



بحوث عربية في مجالات التربية النوعية

مجلة عربية إقليمية محكمة دوليا
دورية فصلية تصدرها رابطة التربويين العرب
عضو الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات
العربية التابعة لاتحاد الجامعات العربية
مفهرسة ومصنفة في عدد من قواعد البيانات الدولية

العدد السابع عشر .. يناير ٢٠٢٠م

حقوق الطبع والنشر محفوظة لرابطة التربويين العرب

الترقيع الدولي للمجلة

Print:ISSN 2357-0296

Online:ISSN 2357-030X

الموقع الإلكتروني للرابطة :

<http://aae2018.org>

موقع المجلة على بنك المعرفة:

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

محتويات العدد (١٧)

٥	بحوث ودراسات محكمة	الصفحات
١	نمط تقديم الدعم التعليمي في بيئة التعلم المعكوس وأثره في تنمية مهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .. أ. د. / ماهر إسماعيل صبري، أ. م. د. / هوايدا سعيد عبد الحميد، د. / ياسر سيد الجبرتي، أ. / داليا صبحي صلاح الأشقر.	٢٣-٨٠
٢	شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالسلمات المزاجية لدى طفل الروضة .. د. أم هاشم خلف مرسى محمد	٨١-١٠١
٣	فعالية برنامج قائم على إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) لتنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيًا وأثره على تنمية تحصيل ومهارات تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية الموسيقية د/ محمود أحمد الوكيل	١٠٣-١٦٤
٤	استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين كما تدركها الزوجة وعلاقتها بدافعيته للإنجاز .. د / هند محمد إبراهيم.	١٦٥-٢١٢
٥	فاعلية استخدام التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات المرحلة الثانوية .. أ. م. د. / مها فتح الله بدير نوير، د/ مديحة حمدي السيد محمود أ/ ريهام محمد الهادي إبراهيم خليل.	٢١٣-٢٨٣
٦	فاعلية بيئة تدريب صحابية في إكساب معلمى العلوم التجارية مهارات استخدام الواقع المعزز .. أ. د. / صابر حسين محمود، أ. د. / حمدي عز العرب عميرة.	٢٨٥-٣٢٢
٧	أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في الجولات الافتراضية على تنمية الوعي الصحي لطفل الروضة .. أ / رانيا رجب إبراهيم حسين.	٣٢٣-٣٤٦
٨	مدى وعى طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات ودافعيته للإنجاز د / منال فتحي محمد الشاعر	٣٤٧-٣٨١

هيئة تحرير المجلة :

mahersabry2121@yahoo.com
01002892909

• أ.د/ ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف .. الأستاذ بكلية التربية جامعة بنها ، ورئيس رابطة التربويين العرب (رئيس التحرير)

Dr.amanyh@hotmail.com
01001417348

• أ.د/ أماني حنفي محمد .. عميد كلية التربية النوعية السابق جامعة عين شمس. (نائب رئيس التحرير)

Sa195588@yahoo.com

• أ.د/ صادق خالد الحايك .. عميد كلية التربية الرياضية سابقا الجامعة الأردنية / الأردن. (عضوا)

Hshaban2011@yahoo.com
01005246235 - 0405690744

• أ.د/ حمدي إسماعيل شعبان .. عميد كلية التربية النوعية جامعة طنطا . (عضوا)

El_zedan@yahoo.com
01001500695

• أ.د/ محمد زيدان عبد الحميد .. وكيل كلية التربية النوعية جامعة المنوفية . (عضوا)

amalayadkanon@outlook.com
01001522182

• أ.د/ أمل جمال الدين محمد عياد .. أستاذ بكلية التربية الموسيقية جامعة حلوان . (عضوا)

Fatenacad@gmail.com
01119649772

• أ.د/ فاتن عبد المجيد السعودي فودة.. أستاذ بكلية التربية جامعة طنطا. (عضوا)

moyomoal@gmail.com
01020306633

• أ.د/ يسري مصطفى السيد .. أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة سوهاج. (عضوا)

Fugad2004@hotmail.com
Fugad2004@gmail.com
01225242424

• أ.د/ راندا محمود رزق .. أستاذ الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعة القاهرة . (عضوا)

Afaaf20082002@gmail.com
009647700040612

• أ.د/ عبد الرزاق عياده محمد .. أستاذ بكلية التربية الأساسية جامعة ديالى العراق. (عضوا)

salihgangroosh@gmail.com
00249 91 297 4778

• أ.د. صالح محمد عبد القادر محمد .. عميد كلية التربية النوعية جامعة النيلين السودان. (عضوا)

Drmona700@yahoo.com
01091403368

• أ.د/ منى عبد الرازق أبو شنب .. أستاذ ورئيس قسم الاقتصاد المنزلي التربوي بكلية الاقتصاد المنزلي / جامعة المنوفية . (عضوا)

drshommo@hotmail.com
0096650862844

• أ.د/ محاسن ابراهيم شمو .. أستاذ بكلية التربية جامعة طيبة المدينة المنورة المملكة العربية السعودية (عضوا)

dr.shereen_ghalab@hotmail.com
01005116270

• أ.د/ شيرين محمد محمد غلاب .. أستاذ ورئيس قسم العلوم التربوية بكلية التربية النوعية جامعة دمياط (عضوا)

Arra661@gmail.com
0599747488 - 2136235

• أ.م.د/ سهيلة أحمد عبدالعزيز شاهين .. أستاذ مساعد بجامعة القدس المفتوحة فلسطين. (عضوا)

gadjakalthoum@gmail.com

• أ.م.د/ كلثوم أحمد قاجنة .. أستاذ مساعد بجامعة حسيبة بن بوعلى الشلف الجزائر (عضوا)

اعضاء الهيئة الاستشارية للرابطة

أولاً : الهيئة الاستشارية الدولية :

International Advisory Editorial Board

Prof.DR Allan Thomas Rogerson, Director of
CDNALMA, Teacher Training Institute, Poland

أ.د/ ألان توماس روجارسون مدير معهد
تدريب المعلمين، كاتتاب بولندا

Prof. Dr. Ann Macaskill. Head of Research
Ethics/ Professor of Health Psychology,
Sheffield Hallam University. (UK).

أ.د/ آن ماكاسكيل كلية التربية جامعة
شيفيلد هالم، بريطانيا

Prof. Dr. Aytekin İŞMAN , Proffessor of
Educational Technology and Dean of College of
Communication, Department of Communication
Design & Media , Esentepe Campus, Sakarya
University. Sakarya TURKEY

أ.د/ أيتكن عثمان ، كلية الاتصالات جامعة
سقاريا تركيا

Prof. Dr. David HungWeiLoong , Professor of
the Learning Sciences, Associate Dean of
Educational Research Office. National Institute
of Education. Nanyang Techno- logical
University. Singapore

أ.د/ ديفيد هونج ويلونج ، المعهد الوطني
للتربية، جامعة نانيانج التكنولوجية،
سنغافورة

Prof. dr. Fatos Silman. professor of educational
administration and planning. Cyprus
international university. Northern Cyprus.

أ.د/ فاتوس سليمان، كلية التربية جامعة
قبرص الدولية، شمال قبرص

Prof. dr. James Paul Gee, Mary Lou Fulton
Presidential Professor of Literacy Studies,
Regents' Professor, Arizona State University.
(USA).

أ.د/ جيمس باول جي ، جامعة أريزونا
الحكومية الولايات المتحدة الأمريكية

Prof. DR. jayray freeman fiene. Proffessor and
Dean Of College of Education , California State
University, San Bernardino. CA 92407-2393.
(USA).

أ.د/ جاي فريمان فيان ، عميد كلية التربية
جامعة كاليفورنيا الحكومية سان برناردينو
الولايات المتحدة الأمريكية

Prof. DR. John Hattie. Director of Melbourne
Education Research Institute , Melbourne
Graduate School of Education , University of
Melbourne, and the Associate Director of the
ARC-SRI: Science of Learning Research
Centre.

أ.د/ جون هيتي ، مدير معهد البحوث
التربوية، كلية الدراسات العليا التربوية،
بجامعة ملبورن.

Prof. DR. John Leach, Professor and Dean of
the Faculty of Development and Society,
Sheffield Hallam University. Unit 2, Science
Park. Sheffield S1 1WB. (UK)

أ.د/ جون ليتش ، عميد كلية التنمية
والمجتمع، جامعة شيفيلد هالم، بريطانيا

Prof. Dr. Lawrence H. Shirley, professor of Mathematics Education, Towson University, 8000 York Road. Towson, Maryland 21252-0001. (USA).

أ.د/ لورانس شيرلي، جامعة توسون، ميرلاند الولايات المتحدة الأمريكية

Prof. Dr. Lee Sing Kong. Director, National Institute of Education, Nanyang Techno- logical University, Singapore

أ.د/ لي سينج كونج، عميد المعهد الوطني للتربية، جامعة نانيانج التكنولوجية، سنغافورة.

Prof. Dr. Maha Elkaisy Friemuth, Department für Islamisch-Religiöse Studien DIRS,praktischem Schwerpunkt, Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg. Germany

أ.د/ مها القيسي فرايموث، قسم الدراسات الإسلامية، جامعة فريدريك الكسندر، ألمانيا

Prof. Dr. María Luisa Oliveras, Doctora Senior, Catedrática acreditada y Profesora Titular de la Universidad de Granada , (España)

أ.د/ ماريا لويزا أوليفراس، جامعة غرناطة، إسبانيا

Prof. Dr. Michael Connelly, Professor Emeritus , Department of Curriculum, Teaching and Learning, Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto. (Canada).Honorary Professor, Southwest University, Chongqing. (China)

أ.د/ مايكل كونلي، معهد أونتاريو للدراسات في التربية، جامعة تورنتو، كندا، وأستاذ زائر بجامعة الجنوب الغربي، الصين.

Prof. Dr. Patrick (Rick) Scott, Professor Emeritus, New Mexico State University, International Representative, National Council of Teachers of Mathematics. (USA)

أ.د/ باتريك سكوت، جامعة نيو ميكسكو الحكومية، الولايات المتحدة الأمريكية.

Prof. Dr. Robert Calfee, Professor Emeritus on Recall, School of Education, Stanford University, 485 Lasuen Mall, Stanford CA 94305-3096. (USA).

أ.د/ روبرت كالفي، كلية التربية، جامعة ستانفورد، الولايات المتحدة الأمريكية.

Prof. Dr. Rosemary Talab, Coordinator, Educational Computing, Design and Online Learning Department of Curriculum and Instruction. 226 Bluemont Hall, Kansas State University. (USA).

أ.د/ روزماري تالاب، جامعة كانساس الحكومية، الولايات المتحدة الأمريكية

Prof. Dr. Rozhan M. Idrus, Professor of Open and Distance Learning & Technogogy. School of Distance Education, Universiti Sains Malaysia, 11800 USM , Penang , MALAYSIA

أ.د/ روزهان محمد إدريس، كلية التعليم المفتوح، جامعة سانز ماليزيا، ماليزيا.

ثانيا : الهيئة الإسنشارية العربية بالترتيب الأبجدي

• مناهج وطرق تدريس العلوم :

أ.د / السيد شحاته المراغي -	جامعة أسسيوط
أ.د / السيد علي شهيدة -	جامعة الزقازيق
أ.د / أمينة السيد الجندي -	جامعة عين شمس
أ.د / بدرية محمد محمد حسانين -	جامعة سوهاج
أ.د / حمد بن خالد الخالدي -	جامعة الأميرة نورة
أ.د / حمدي أبو الفتوح عطيفة -	جامعة المنصورة
أ.د / حمدي عبد العظيم البنا -	جامعة الطائف
أ.د / خليل يوسف الخليلي -	جامعة البحرين
أ.د / سليمان بن محمد البلوشي -	جامعة السلطان قابوس
أ.د / صفية محمد أحمد سلام -	جامعة المنيا
أ.د / عبد الله خميس أمبوسعيد -	جامعة السلطان قابوس
أ.د / عبد الله علي إبراهيم -	جامعة نجران
أ.د / عبد الله محمد الخطايب -	جامعة اليرموك
أ.د / عبد الملك طه الرفاعي -	جامعة طنطا
أ.د / عبد المنعم أحمد حسن -	جامعة الأزهر
أ.د / عفت مصطفى الطنطاوي -	جامعة دمياط
أ.د / كوثر عبد الرحيم شهاب الشريف -	جامعة سوهاج
أ.د / فادية ديمتري يوسف بغداد -	جامعة المنصورة
أ.د / فايز محمد عبده -	جامعة بنها
أ.د / ليلي إبراهيم معوض -	جامعة عين شمس
أ.د / ماجدة إبراهيم الباي -	جامعة بغداد
أ.د / محمد نجيب مصطفى -	جامعة الأزهر
أ.د / مندور عبد السلام فتح الله -	جامعة القصص
أ.د / نعيمة حسن محمد -	مركز التقويم والامتحانات
أ.د / هادي عبد الحميد عبد الفتاح -	جامعة بورسعيد

• مناهج وطرق تدريس العلوم الزراعية والتربية البيئية :

أ.د / السعيد محمد السعيد -	جامعة عين شمس
أ.د / فوزي السعيد عطوة -	جامعة المنوفية
أ.د / محب محمود كامل الرافعي -	معهد البحوث البيئية
أ.د / محمد إبراهيم الصانع -	جامعة ذمار اليمن
أ.د / محمد حماد هندي -	جامعة بني سويف
أ.د / محمود إبراهيم عبد العزيز -	جامعة كفر الشيخ

• مناهج وطرق تدريس الرياضيات :

أ.د / أحمد السيد عبد الحميد -	جامعة المنيا
-------------------------------	--------------

- أ.د / العزب محمد العزب زهران - جامعة بنها
أ.د / جمال محمد فكري - جامعة أسيوط
أ.د / سمير عبد الفتاح لاشين - المركز القومي للامتحانات
أ.د / شيرين صلاح عبد الحكيم - جامعة عين شمس
أ.د / عبد الجواد عبد الجواد بهوت - جامعة كفر الشيخ
أ.د / عبد العزيز محمد عبد العزيز - جامعة الأزهر
أ.د / عبد الواحد ثامر الكبيسي - جامعة الانببار
أ.د / عدنان سالم العابد - جامعة السلطان قابوس
أ.د / فتيحة أحمد بطيخ - جامعة المنوفية
أ.د / مجبل حماد عواد الجوعاني - جامعة بغداد
أ.د / محمد أمين المفتي - جامعة عين شمس
أ.د / محمود أحمد محمود نصر - جامعة بني سويف
أ.د / محمود محمد حسن عوض - جامعة أسيوط
أ.د / وفاء مصطفى كفاقي - جامعة القاهرة

• مناهج وطرق تدريس اللغة العربية:

- أ.د / إبراهيم أحمد بهلول - جامعة المنصورة
أ.د / إبراهيم محمد المتولي عطا - جامعة القاهرة
أ.د / إيمان أحمد هريدي - جامعة القاهرة
أ.د / حازم محمود راشد - جامعة عين شمس
أ.د / حورية محمد الخياط - جامعة دمشق
أ.د / خلف حسن الطحاوي - جامعة بورسعيد
أ.د / سمير عبد الوهاب أحمد - جامعة دمياط
أ.د / شاكر عبد العظيم قنناوي - جامعة حلوان
أ.د / صابر عبد المنعم محمد - جامعة القاهرة
أ.د / علي سعد جاب الله - جامعة بنها
أ.د / محمد لطفي جاد - جامعة القاهرة
أ.د / محمد رجب فضل الله - جامعة العريش
أ.د / محمود جلال الدين سليمان - جامعة دمياط
أ.د / وحيد سيد إسماعيل حافظ - جامعة الحدود الشمالية

• مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية :

- أ.د / أحمد الضوي سعد - جامعة الأزهر
أ.د / محمد محمد سالم عطية - جامعة بورسعيد
أ.د / مصطفى عبد الله إبراهيم طنطاوي - جامعة الأزهر
أ.د / نادية علي مسعود أبو سكين - جامعة طنطا
أ.د / نصر الدين خضري أحمد - جامعة الأزهر
أ.د / وجيه المرسي أبو لبن - جامعة الأزهر

• مناهج وطرق تدريس الجغرافيا :

- | | |
|------------------------------------|-------------------|
| أ.د / أحمد إبراهيم شلبي - | جامعة عين شمس |
| أ.د / حسين محمد عبد الباسط - | جامعة جنوب الوادي |
| أ.د / خالد عبد اللطيف عمران - | جامعة سوهاج |
| أ.د / رجاء أحمد عيّد - | جامعة الفيوم |
| أ.د / صلاح الدين عرفه - | جامعة حلوان |
| أ.د / عبد الحفيظ محمد عبد الرحمن - | جامعة الأزهر |
| أ.د / فوزي عبد السلام الشربيني - | جامعة دمياط |
| أ.د / محمد إسماعيل عبد المقصود - | جامعة الإسكندرية |
| أ.د / محمد عبد المجيد حزين - | جامعة بنها |

• مناهج وطرق تدريس التاريخ :

- | | |
|---|---------------|
| أ.د / أحمد ماهر عبد الله يونس - | جامعة بنها |
| أ.د / إمام مختار حميدة - | جامعة حلوان |
| أ.د / أمير إبراهيم القرشي - | جامعة حلوان |
| أ.د / حسام الدين عبد الحميد أبو الهدى - | جامعة الفيوم |
| أ.د / سعيد عبده نافع - | جامعة دمنهور |
| أ.د / علي أحمد الجمل - | جامعة عين شمس |
| أ.د / والي عبد الرحمن أحمد - | جامعة حلوان |
| أ.د / يحيى عطية سليمان - | جامعة عين شمس |

• مناهج وطرق تدريس الفلسفة والاجتماع :

- | | |
|--------------------------------|------------------|
| أ.د / إيمان حسنين محمد عصفور - | جامعة عين شمس |
| أ.د / سعد محمد فتحي - | جامعة عين شمس |
| أ.د / سهام حنفي محمد - | جامعة بني سويف |
| أ.د / كمال نجيب الجندي - | جامعة الإسكندرية |
| أ.د / ماجدة راغب محمد بلابل - | جامعة بيشت |
| أ.د / محمد سعيد أحمد زيدان - | جامعة حلوان |

• مناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية :

- | | |
|--------------------------------------|-------------------|
| أ.د / السيد محمد السيد دعدور - | جامعة دمياط |
| أ.د / ريماسعود الجعفر - | جامعة الملك سعود |
| أ.د / سهير إبراهيم سليم - | جامعة حلوان |
| أ.د / طاهر محمد الهادي - | جامعة قناة السويس |
| أ.د / عادل إبراهيم البنا - | جامعة كفر الشيخ |
| أ.د / عبد الرحيم سعد الدين الهلالي - | جامعة الأزهر |
| أ.د / علي عبد السمیع قورة - | جامعة المنصورة |
| أ.د / عواطف علي شعير - | جامعة القاهرة |
| أ.د / عید عبد الواحد علي - | جامعة المنيا |

- أ.د / فاطمة صادق محمد - جامعة بنها
أ.د / كوثر إبراهيم قطب - جامعة المنيا
أ.د / مجدي مهدي عالي - جامعة عين شمس
أ.د / مصطفى محمد عبد العاطي بدر - جامعة طنطا
أ.د / منى سالم زعزع - جامعة بنها

• **مناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية :**

- أ.د / حنان محمد حافظ - جامعة عين شمس
أ.د / خيرى عبد الله سليم - جامعة الزقازيق
أ.د / صبري عيد جاد - جامعة حلوان
أ.د / عادل توفيق إبراهيم - جامعة مدينة السادات
أ.د / لوسيل لويس برسوم وهبة - جامعة المنيا

• **مناهج وطرق تدريس اللغة الألمانية :**

- أ.د / أمال عبد الله خليل - جامعة عين شمس
أ.د / باهر محمد الجوهري - جامعة عين شمس
أ.د / نبيل أبو الفتح قاسم - جامعة عين شمس
أ.د / يسري أحمد حسن - جامعة الأزهر

• **مناهج وطرق تدريس التجارى :**

- أ.د / أشرف بهجات عبد القوي - جامعة القاهرة
أ.د / سامي محمد شلبي شريف - جامعة حلوان
أ.د / صابر حسين محمود - جامعة عين شمس
أ.د / عبد الهادي عبد الله أحمد - جامعة حلوان
أ.د / فاتن عبد المجيد فودة - جامعة طنطا

• **مناهج وطرق تدريس الصناعات :**

- أ.د / إبراهيم أحمد غنيم ضيف - جامعة الإسماعيلية
أ.د / خالد جوده محمد - جامعة الزقازيق
أ.د / عادل حسين أبو زيد - جامعة حلوان
أ.د / عبادة أحمد الخولي - جامعة قناة السويس
أ.د / علي سيد عبد الجليل - جامعة أسسوط

• **رياض الأطفال :**

- أ.د / أمل محمد القادح - جامعة المنصورة
أ.د / إنشراح إبراهيم المشرف - جامعة أم القري
أ.د / جنات عبد الغني البكاتوشي - جامعة الإسكندرية
أ.د / سحر توفيق نسيم - جامعة الطائف
أ.د / سميرة عبد الحميد أحمد - جامعة المنصورة
أ.د / فاتن زكريا النمر - جامعة الدمام

- أ.د / فرماوي محمد فرماوي - جامعة حلوان
أ.د / ماجدة محمود محمد صالح - جامعة الإسكندرية
أ.د / محمد إبراهيم عبد الحميد - جامعة بنها
أ.د / منال عبد الفتاح الهندي - جامعة عين شمس
أ.د / منى محمد علي جاد - جامعة القاهرة
أ.د / ناصر فؤاد علي غبيش - جامعة المنيا

• الاقتصاد المنزلي:

- أ.د / أشرف عبد العزيز عبد المجيد - جامعة حلوان
أ.د / أشرف محمود أحمد هاشم - جامعة المنوفية
أ.د / الحسيني رجب بلال - جامعة المنصورة
أ.د / إيمان عبد الحكيم الصافوري - جامعة حلوان
أ.د / تسبي محمد رشاد على - جامعة الإسكندرية
أ.د / خديجة أحمد بخيت - جامعة حلوان
أ.د / زينب عاطف خالد - جامعة الأزهر
أ.د / سونيا صالح المراسي - جامعة حلوان
أ.د / عبد الفني محمود عبد الفني - جامعة المنصورة
أ.د / عزة محمد جاد - جامعة حلوان
أ.د / علي السيد علي زلط - جامعة المنصورة
أ.د / عمر محمد أحمد إمام - جامعة بنها
أ.د / يوسف عبد العزيز الحسانين - جامعة المنوفية

• التربية الفنية :

- أ.د / إبراهيم نور البكري - جامعة السلطان قابوس
أ.د / حمدي أحمد عبد الله - جامعة حلوان
أ.د / سريته عبد الرازق صدقي - جامعة حلوان
أ.د / سلامة محمد علي إبراهيم - جامعة المنصورة
أ.د / صلاح الدين محمد خضر - جامعة حلوان
أ.د / ماجدة مصطفى السيد - جامعة حلوان
أ.د / مصطفى محمد عبد العزيز حسن - جامعة حلوان
أ.د / ميرفت ذكي محمد علي شرباس - جامعة حلوان

• التربية الموسيقية :

- أ.د / ابتسام مكرم إبراهيم - جامعة حلوان
أ.د / أميرة سيد فرج - جامعة حلوان
أ.د / جلال الدين صالح أحمد - جامعة حلوان
أ.د / جيلان أحمد عبد القادر - جامعة حلوان
أ.د / حسني جمال محمد نجم - جامعة المنصورة
أ.د / حسين عبد الرحمن حسن - جامعة حلوان

- أ.د/ فاطمة محمد البهنساوي - جامعة عين شمس
أ.د / كاميليا محمود جمال الدين - جامعة حلوان
أ.د / محسن سيد أحمد مرسى - جامعة حلوان
أ.د / محمد حيدر اليماني النافي - جامعة حلوان

• التربية الرياضية :

- أ.د / إيمان حسن الحاروني - جامعة الزقازيق
أ.د / سوسن محمد عبد المنعم - جامعة الإسكندرية
أ.د / صادق خالد الحايك - الجامعة الأردنية
أ.د / ضياء الدين محمد العزب - جامعة حلوان
أ.د / عزيزة محمود محمد سالم - جامعة حلوان
أ.د / ماجدة محمد صلاح الدين - جامعة الإسكندرية
أ.د / محسن إسماعيل إبراهيم - جامعة المنيا
أ.د / محمد جابر أحمد بريقع - جامعة طنطا
أ.د / محمد عبد العزيز سلامة - جامعة الإسكندرية
أ.د / محمد نصر الدين رضوان إبراهيم - جامعة حلوان
أ.د / محمود عبد الحليم عبد الكريم أحمد - جامعة أسسوط
أ.د / ياسر عبد العظيم سالم - جامعة الزقازيق

• تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلى :

- أ.د / أحمد كامل الحصري - جامعة الإسكندرية
أ.د / أماني فوزي محمد بدوي - جامعة المنصورة
أ.د / أمل عبد الفتاح سويدان - جامعة القاهرة
أ.د / إيهاب محمد حمزة - جامعة حلوان
أ.د / حمدي إسماعيل شعبان - جامعة طنطا
أ.د / حنان محمد الشاعر - جامعة عين شمس
أ.د / خالد محمد فرجون - جامعة حلوان
أ.د / رضا عبده القاضي - جامعة حلوان
أ.د / سماد أحمد شاهين - جامعة طنطا
أ.د / صفاء سيد محمود - جامعة عين شمس
أ.د / عبد العزيز طلبه عبد الحميد - جامعة المنصورة
أ.د / علياء عبد الله الجندي - جامعة أم القري
أ.د / عمر جلال الدين علام - جامعة الأزهر
أ.د / محمد إبراهيم الدسوقي - جامعة حلوان
أ.د / محمد أحمد فرج - جامعة عين شمس
أ.د / محمد زيدان عبد الحميد - جامعة المنوفية
أ.د / محمد عبد الحميد أحمد - جامعة حلوان
أ.د / محمد وحيد صيام - جامعة دمشق
أ.د / نبيل جاد عزمي - جامعة حلوان



- أ.د / وفاء صلاح الدين إبراهيم الدسوقي - جامعة المنيا
أ.د / وليد يوسف محمد - جامعة حلوان

• أصول التربية :

- أ.د / السيد سلامة الخميسي - جامعة دمياط
أ.د / حمدي حسن عبد الحميد المحروقي - جامعة الزقازيق
أ.د / راشد صبري محمود القصبي - جامعة بورسعيد
أ.د / زينب حسن زيود - جامعة دمشق
أ.د / سامي محمد حسين نصار - جامعة القاهرة
أ.د / سعيد إسماعيل علي - جامعة عين شمس
أ.د / سمير عبد الوهاب الخويت - جامعة طنطا
أ.د / صبحي شعبان شرف - جامعة المنوفية
أ.د / ظلال محمد عادل - جامعة حلوان
أ.د / عازة محمد أحمد سلام - جامعة المنيا
أ.د / عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب - جامعة المنصورة
أ.د / علي صالح حامد جوهر - جامعة دمياط
أ.د / محمد إبراهيم إبراهيم المنوفي - جامعة كفر الشيخ
أ.د / محمد إبراهيم عطوة مجاهد - جامعة المنصورة
أ.د / محمد عبد الخالق مدبولي - منظمة ألكسو
أ.د / ناديته يوسف كمال - جامعة عين شمس
أ.د / وضيئة محمد أبو سعدة - جامعة بنها

• أصول تربية الطفل :

- أ.د / السيد عبد القادر الرفاعي شريف - جامعة القاهرة
أ.د / إلهام مصطفى محمد عبید - جامعة الإسكندرية
أ.د / جابر محمود طلحة - جامعة المنصورة

• التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم :

- أ.د / ضياء الدين عبد الشكور زاهر - جامعة عين شمس
أ.د / مجدي محمد صابر يونس - جامعة المنوفية
أ.د / ناديته حسن السيد - جامعة بنها

• تعليم الكبار :

- أ.د / أسامة محمود فراج - جامعة القاهرة
أ.د / محمد رفعت حسنين - جامعة القاهرة

• علم النفس التعليمي :

- أ.د / السيد محمد عبد المجيد - جامعة دمياط
أ.د / أمل أحمد الأحمد - جامعة دمشق
أ.د / أنور رياض عبد الرحيم - جامعة المنيا
أ.د / حسنين محمد الكامل - جامعة حلوان



- أ.د / حمدي علي أحمد الفرماوي - جامعة المنوفية
 أ.د / سامي محمود أبو بيه - جامعة المنوفية
 أ.د / سيد محمود محمد الطواب - جامعة الإسكندرية
 أ.د / عادل محمد محمود العدل - جامعة الزقازيق
 أ.د / عبد الله سليمان إبراهيم - جامعة طيبة
 أ.د / كريمان عويضة منشار - جامعة بنها
 أ.د / مجدي محمد أحمد الشحات - جامعة بنها
 أ.د / محمد المري محمد إسماعيل - جامعة الزقازيق
 أ.د / محمد عبد السلام غنيم - جامعة حلوان
 أ.د / محمد مصطفى الديب - جامعة الأزهر
 أ.د / محمود فتحي عكاشة - جامعة دمياط
 أ.د / نادية السيد الحسيني - جامعة عين شمس
 أ.د / نادية عبده عواض أبودنيا - جامعة حلوان

• علم نفس الطفل :

- أ.د / أشرف محمد عبد الغني شريت - جامعة الإسكندرية
 أ.د / إيمان عباس علي الخفاف - جامعة المنوفية
 أ.د / سناء محمد سليمان عبد العليم - جامعة عين شمس
 أ.د / صديقة علي أحمد يوسف - جامعة عين شمس
 أ.د / نادية محمود صالح شريف - جامعة القاهرة

• الصحة النفسية والإرشاد النفسي:

- أ.د / أمال عبد السميع المليجي باظنة - جامعة كفر الشيخ
 أ.د / أماني عبد المقصود عبد الوهاب - جامعة المنوفية
 أ.د / امينة محمد مختار - جامعة بنها
 أ.د / بدريه كمال أحمد شرابية - جامعة المنصورة
 أ.د / خلف أحمد مبارك السيد - جامعة سوهاج
 أ.د / عادل عبد الله محمد - جامعة الزقازيق
 أ.د / علي محمود علي شعيب - جامعة المنوفية
 أ.د / محمد إبراهيم عيد - جامعة عين شمس
 أ.د / محمد السيد عبد الرحمن - جامعة الزقازيق
 أ.د / محمد الشيخ حمود - جامعة السلطان قابوس
 أ.د / محمد عبد الظاهر الطيب - جامعة طنطا
 أ.د / منال عبد الخالق جباب الله - جامعة بنها

• التربية الخاصة :

- أ.د / حسن مصطفى عبد المعطي - جامعة طيبة
 أ.د / زينب محمود شقير - جامعة طنطا
 أ.د / سميرة أبوزيد نجدي - جامعة حلوان

- أ.د / صلاح الدين فرج عطا الله - جامعة الملك سعود
- أ.د / طارق صالح محمد الرئيس - جامعة الملك سعود
- أ.د / عبد العزيز السيد الشخص - جامعة عين شمس
- أ.د / عبد العزيز عبد المعطي السرطاوي - جامعة الإمارات العربية
- أ.د / عبد الفتاح رجب علي مطر - جامعة الأزهر
- أ.د / عبد الناصر أنيس عبد الوهاب - جامعة دمياط
- أ.د / منى صبحي الحديدي - جامعة الأردن
- أ.د / نادية بوضياف بن زعموش - جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر

• التربية المقارنة والإدارة التعليمية :

- أ.د / أحمد إبراهيم أحمد - جامعة بنها
- أ.د / أمال العرباوي محمد عباس - جامعة بور سعيد
- أ.د / تريبز الهاشم طريفة - جامعة اللبنانية
- أ.د / راتب السعدود - الجامعة الأردنية
- أ.د / زينب علي الجبر - جامعة الكويت
- أ.د / سعاد بسيونى محمد عياد - جامعة عين شمس
- أ.د / عادل عبد الفتاح سلامة - جامعة عين شمس
- أ.د / عبد الجواد السيد سعد بكر - جامعة كفر الشيخ
- أ.د / نبيل سعد خليل - جامعة سوهاج
- أ.د / نهلة سيد حسن أبوعلية - جامعة حلوان
- أ.د / هند اوي محمد حافظ رضوان - جامعة حلوان

• الإعلام والإعلام التربوي :

- أ.د / أمين سعيد عبد الغني - جامعة المنصورة
- أ.د / إيمان أحمد خضر - جامعة المنصورة
- أ.د / ثروت فتحي كامل - جامعة القاهرة
- أ.د / راندا محمد رزق - جامعة القاهرة
- أ.د / شريف درويش مصطفى اللبان - جامعة القاهرة
- أ.د / علي السيد إبراهيم عوجة - جامعة القاهرة
- أ.د / منى محمد سعيد الحديدي - جامعة القاهرة

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 ، الحاسب الآلي) ؛ 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 ٢٠١٦ م .

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 وفروعها 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 مستلآت ونسخة من المجلة لصاحب كل بحث منشور بها ، ويمكن للباحث الحصول على نسخ إضافية من المجلة

قواعد الكتابة والتنسيق بالمجلة :

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

إخلاقيات النشر بالمجلة :

- قواعد عامة :
 - « تخضع جميع الأوراق المقدمة لعملية التحكيم ومراجعة النظراء من قبل اثنين على الأقل من المراجعين والخبراء في المجال. تقوم هيئة التحرير ورئيس التحرير باختيار اثنين من المحكمين من بين الأساتذة الخبراء والمتخصصين في مجال كل دراسة ؛ ليقوموا بتحكيم تلك الدراسة أو البحث وتحديد مدى صلاحيته للنشر ، وذلك وفقا لنموذج تحكيم دقيق .
 - « العوامل التي تؤخذ في الاعتبار في المراجعة هي الأهمية والأصالة والقابلية للقراءة والدقة الإحصائية وسلامة اللغة.
 - « تتضمن القرارات المحتملة (البحث صالح للنشر بصورته الحالية، البحث صالح للنشر بعد الأخذ بالملاحظات الواردة في التقرير المرفق دون حاجة لاعادة التحكيم، البحث صالح للنشر بعد الأخذ بالملاحظات الواردة في التقرير المرفق مع الحاجة لاعادة التحكيم مرة ثانية، البحث غير صالح للنشر بالمجلة)
 - « في حال عدم الاتفاق في الرأي بين المحكمين يتم إحالة البحث أو الدراسة لمحكم ثالث تختاره هيئة التحرير ، ويكون تقريره عن البحث هو الفيصل في ترجيح كفة قبول البحث للنشر أو رفض نشره ، على أن يتحمل صاحب البحث مصروفات التحكيم.
 - « عند اتفاق المحكمين على نشر البحث أو الدراسة بعد إجراء تعديلات في الصياغات أو بعض الأمور المنهجية البسيطة تقوم هيئة تحرير المجلة بإجراء تلك التعديلات نيابة عن الباحث أو كاتب الدراسة إن رغب ذلك . وعند طلب المحكمين إجراء تعديلات جوهرية يتم إعادة البحث لصاحبه مرفقا به صورة من تقارير التحكيم لإجراء التعديلات بنفسه.
 - « عند اتفاق المحكمين على رفض نشر البحث يتم رد البحث للباحث مع إرفاق صورة من تقارير التحكيم ، على أن يتحمل الباحث فقط تكاليف التحكيم والمراسلة.
 - « يتم عرض جميع المواد المقبولة للنشر بالمجلة على المستشار اللغوي لمراجعتها لغويا وضبط أي خلل لغوي بها قبل نشرها.

« يخضع القبول للقيود والمتطلبات القانونية التي تكون سارية فيما يتعلق بالتشهير وانتهاك حقوق النشر والانتحال.

« لا يتم نشر أي بحث مرتين، سواء في نفس المجلة أو في مجلة أخرى.

• مسؤوليات المؤلفين

« يجب أن يؤكد المؤلفون بأن المقال أو البحث المقدم هو نتاج عملهم الأصلي، ويتحملوا كافة التبعات القانونية إن تبين غير ذلك وأن المقال أو البحث المقدم للنشر لم ينشر من قبل في أي مكان آخر، ولم يتم تقديمه أو مراجعته في مجلة أخرى.

« يجب على المؤلفين المشاركة في عملية التحكيم من خلال اتباع التعليقات وملاحظات المحكمين. ويكونوا ملزمون بتقديم التراجعات أو سحب المقال أو تصحيح الأخطاء إن وجدت، ولو بعد النشر.

« يجب أن يكون جميع المؤلفين المذكورين في الورقة المقدمة قد ساهموا بشكل كبير في البحث. ويجب تحديد مستوى مساهمتهم أيضاً في المقالة أو البحث.

« يجب أن يقر المؤلفون صراحة بأن جميع البيانات المذكورة بالورقة البحثية حقيقية وصحيحة.

« يجب على المؤلفين إخطار المحررين بأي تضارب في المصالح.

« يجب على المؤلفين تحديد جميع المصادر أو الدعم المالي المستخدم في المقال أو البحث الخاص بهم.

« يجب على المؤلفين الإبلاغ عن أي أخطاء يكتشفونها في ورقتهم المنشورة إلى المحررين.

« يجب ألا يستخدم المؤلفون مصادر غير ملائمة قد تساعد الأبحاث والمجلات الأخرى.

« لا يمكن للمؤلفين سحب مقالاتهم أو بحوثهم أثناء عملية المراجعة والتحكيم، أو حتى بعد تقديمها، أو يجب عليهم دفع العقوبة التي يحددها الناشر.

• مسؤوليات المحكمين

« يجب على المحكمين الحفاظ على سرية جميع المعلومات المتعلقة بالأوراق ومعاملتها كمعلومات مميزة.

« يجب إجراء التحكيم بموضوعية صارمة، دون أي نقد شخصي للمؤلف. ويجب ألا تؤثر أي معرفة ذاتية للمؤلف (المؤلفين) إن وجدت في تعليقاتهم وقراراتهم.

« يجب على المحكمين التعبير عن وجهات نظرهم بوضوح مع توضيحها بالأدلة والبراهين في النموذج المعد.

« يمكن للمحكمين تحديد واقتراح الأعمال المنشورة ذات الصلة والتي لم يستشهد بها المؤلفون.

« يجب على المحكمين لفت انتباه المحرر إلى أي تشابه أو تداخل جوهري بين المخطوطة قيد النظر وأي ورقة منشورة أخرى لديهم معرفة شخصية بها.

« لا ينبغي للمحكمين قبول تحكيم المقالات أو البحوث التي لديهم فيها تضارب في المصالح ناتج عن علاقات، أو علاقات تنافسية أو تعاونية أو غيرها مع أي من المؤلفين أو الشركات أو المؤسسات المرتبطة بالمقالات أو البحوث.

« مسؤوليات التحرير

- « تمتلك هيئة التحرير (المحررون المساعدون أو رئيس التحرير) الصلاحية الكاملة لرفض أو قبول مقال.
- « المحررين مسؤولون عن جودة المقالات والبحوث المنشورة بشكل عام.
- « يجب على المحررين دائماً مراعاة احتياجات المؤلفين والقراء عند تطوير المجلة.
- « يجب على المحررين ضمان جودة الأوراق وسلامة الوضع الأكاديمي لها.
- « يجب على المحررين نشر صفحات الأخطاء أو إجراء التصحيحات عند الحاجة.
- « يجب أن يكون لدى المحررين صورة واضحة عن مصادر تمويل البحوث إن وجدت.
- « يجب على المحررين تبني قراراتهم على أساس أهمية الأوراق وأصالتها ووضوحها وأهميتها بالنسبة لنطاق المجلة وأهدافها.
- « يجب على المحررين عدم عكس قراراتهم أو نقض قرارات المحررين السابقين دون سبب جدي.
- « يجب على المحررين الحفاظ على سرية المحكمين.
- « يجب على المحررين التأكد من أن جميع المواد البحثية التي ينشرونها تتفق مع المبادئ التوجيهية الأخلاقية الدولية المقبولة.
- « يجب على المحررين قبول المقالات والبحوث التي تتفق مع نطاق وأهداف المجلة.
- « يجب أن تتخذ هيئة تحرير المجلة قرارات مناسبة إذا اشتبهوا في سوء السلوك، سواء نُشرت ورقة أو لم تنشر، وبذل كل المحاولات المناسبة لحل للمشكلة.
- « يجب على المحررين عدم رفض المقالات والبحوث في ضوء الشكوك؛ وإنما يجب أن يكون لديهم دليل واضح على سوء السلوك.
- « يجب ألا تسمح هيئة تحرير المجلة بأي تضارب في المصالح بين المؤلفين والمحكمين، والمحررين، وموظفي المجلة..
- « يجب على هيئة تحرير المجلة عدم تغيير قراراتهم بعد تقديم القرار (خاصة بعد الرفض أو القبول) ما لم يكن لديهم سبب جاد.

• قضايا أخلاقيات النشر

- « يجب على جميع أعضاء التحرير والمراجعين والمؤلفين تأكيد القواعد التي تحددها المجلة والامتثال لها.
- « المؤلف المراسل هو المالك الرئيس للمقال أو البحث ويمكنه سحبه قبل ارساله للتحكيم، أو قبل طلب تعديلات.
- « لا يمكن للمؤلفين إجراء تغييرات كبيرة في المقالة بعد قرار القبول دون سبب جاد.
- « يجب على جميع أعضاء التحرير والمؤلفين نشر أي نوع من التصحيح بأمانة وبشكل كامل.
- « أي ملاحظات حول الانتحال أو البيانات الاحتمالية أو أي نوع آخر من أنواع الاحتيال يجب الإبلاغ عنها بالكامل

• المبادئ التوجيهية الأخلاقية:

- « يجب معالجة الاعتبارات الأخلاقية في المواد والأساليب.

- ◀◀ ينبغي بوضوح ذكر أنه تم الحصول على موافقة واضحة من جميع المشاركين في البحث.
- ◀◀ على المؤلفين ذكر وتضمين اسم الجهة التي وافقت على التجربة.
- ◀◀ تضارب المصالح:
- ◀◀ يجب على المؤلفين أن يقرروا ويعلنوا عن أي مصادر تمويل لعملهم، أو أي مصالح متضاربة محتملة ، مثل تلقي أموال أو رسوم من جانب أو الاحتفاظ بأسهم ومشاركة في أي مؤسسة قد تربح أو تخسر من خلال نشر ورقتك.

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 : ٠٢٠١٣٣١٨٨٤٤٢

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 المجلة عبر موقعها الإلكتروني على بنك المعرفة :

<http://raes.journals.ekb.eq>

أو على الموقع الإلكتروني لرابطة التربويين العرب :

<http://aae2018.org/>

مقدمة العدد :

يسعد هيئة التحرير أن تقدم لجميع القراء العرب العدد السابع عشر من مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية. وفي هذا العدد ثمانية بحوث : أولها بعنوان : نمط تقديم الدعم التعليمي في بيئة التعلم المعكوس وأثره في تنمية مهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية أ. د / ماهر إسماعيل صبري ، أ. م. د / هوايدا سعيد عبد الحميد ، د / ياسر سيد الجبرتي ، أ / داليا صبحي صلاح الأشقر.

وثانيها بعنوان : شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالسمات المزاجية لدى طفل الروضة .. د. أم هاشم خلف مرسى محمد .

وثالثها بعنوان : فعالية برنامج قائم على إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) لتنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيًا وأثره على تنمية تحصيل ومهارات تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية الموسيقية د/ محمود أحمد الوكيل.

ورابعها بعنوان : استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين كما تدركها الزوجة وعلاقتها بدافعيته للإنجاز .. د / هند محمد إبراهيم .

وخامسها بعنوان : فاعلية استخدام التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات المرحلة الثانوية .. أ. م. د / مها فتح الله بدير نوير، د / مديحة حمدي السيد محمود ، أ / ريهام محمد الهادي إبراهيم خليل.

وسادسها بعنوان : فاعلية بيئة تدريب سحابية في إكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز .. أ. د / صابر حسين محمود أ. د / حمدي عز العرب عميرة .

وسابعها بعنوان : أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في الجولات الافتراضية على تنمية الوعي الصحي لطفل الروضة .. أ / رانيا رجب إبراهيم حسين.

وثامنها بعنوان : مدى وعى طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات ودافعيته للإنجاز .. د / منال فتحي محمد الشاعر.

تم تحكيم كل بحث من تلك البحوث لدى أساتذة بارزين في مجال التخصص الدقيق لكل بحث .. ونود أن نعتذر بدايةً للقارئ العربي الكريم عن أي نقص أو تقصير جاء عن غير قصد في هذا العدد ، ونرحب بأي 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







البحث الأول

**نمط تقديم الدعم التعليمي في بيئة التعلم
المعكوس وأثره في تنمية مهارات تصميم وإنشاء
مواقع الويب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**

إعداد:

أ.م.د / هويدا سعيد عبد الحميد

أستاذ مساعد تكنولوجيا التعليم
كلية التربية جامعة عين شمس

أ / داليا صبحي صلاح الأشقر

باحثة ماجستير تكنولوجيا التعليم

كلية التربية النوعية جامعة عين شمس

أ.د / ماهر إسماعيل صبري

أستاذ المناهج وتكنولوجيا التعليم
كلية التربية جامعة بنها

د / ياسر سيد الجبرتي

مدرس تكنولوجيا التعليم



نمط تقديم الدعم التعليمي في بيئة التعلم المعكوس وأثره في تنمية مهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

أ. د / ماهر إسماعيل صبري أ. م. د / هوايدا سعيد عبد الحميد
د / ياسر سيد الجبرتي أ / داليا صبحي صلاح الأشقر
• المستخلص:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن تأثير نمط الدعم (معلم / أقران) في بيئة التعلم المعكوس في تنمية مهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وقد استخدمت الباحثين المنهج التطويري حيث أعددت الباحثين معالجة تجريبية باستخدام بيئة التعلم المعكوس المزود بنمط الدعم (معلم / أقران) عبر منصة التعلم الاجتماعية Edmodo، كما تم إعداد اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي، وبطاقة ملاحظة للأداء المهاري، وبطاقة تقييم المنتج النهائي لمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب، وتم استخدام نموذج محمد الدسوقي (٢٠١٢) للتصميم التعليمي، وتكونت عينة البحث من (٥٠) تلميذاً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين الأولى استخدمت نمط دعم المعلم في بيئة التعلم المعكوس وعددهم (٢٥) تلميذ، والثانية استخدمت نمط دعم الأقران في بيئة التعلم المعكوس وعددهم (٢٥) تلميذ، وتم تطبيق أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام برنامج (SPSS V.22) توصلت نتائج البحث إلى أنه يوجد فرق دال إحصائي عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (التي درست وفق نمط دعم المعلم) في التطبيق القبلي والبعدى للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لصالح التطبيق البعدى، ويوجد فرق دال إحصائي عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية (التي درست وفق نمط دعم الأقران) في التطبيق القبلي والبعدى للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لصالح التطبيق البعدى، كما أنه لا يوجد فرق دال إحصائي عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى (التي درست وفق نمط دعم المعلم) والثانية (التي درست وفق نمط دعم الأقران) للاختبار التحصيلي، كما يوجد فرق دال إحصائي عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى (التي درست وفق نمط دعم المعلم) والثانية (التي درست وفق نمط دعم الأقران) في بطاقة تقييم المنتج النهائي في التطبيق البعدى لصالح نمط دعم الأقران. الكلمات المفتاحية: الدعم التعليمي، بيئة التعلم المعكوس، مهارات تصميم مواقع الويب.

The pattern of providing educational support in the flipped learning environment and its impact on the development of the design and creation skills of the web sites of students in the preparatory stage

Dr. Maher Ismail Sabry M. Dr. Huaida Saeed Abdul Hamid

Dr. Yasser Sayed Al-Jabarti Mr. Dalia Sobhi Salah Al-Ashqar

Abstract

The current research aims at identifying the effect of the two support modes (teacher/ peers) in the flipped learning environment in the development of the design and development skills of the students in the preparatory stage. The researcher used the developmental mode, where the researcher prepared experimental treatment using the flipped learning environment, supplied with the two support methods (teachers/peers) Across the social learning platform Edmodo, In addition, a statistical test was conducted to measure the cognitive side, an

observation card for the skill performance, and the final product evaluation card for the designing and creating websites skills. The model of Mohammed Al-Desouki (2012) for educational design was used. The sample consisted of (50) students divided into two experimental groups, the first one used the teacher support mode in the flipped learning environment for 25 students, the second used peer support mode in the flipped learning environment for 25 students. Statistical data processing methods were applied using the SPSS V.22 program. The results showed that there was a statistically significant difference at 0.05 level between the average scores of the first experimental group (studied according to the teacher support mode) in the pre and post application of the achievement test and the performance observation card for the post-application. There is a statistically significant difference at 0.05 level between the average scores of the second experimental group (studied according to the peer support mode) in the pre-post and post-test application and the skill performance observation card for the post application. There was also no statistically significant difference at the average level (0.05) between the average scores of the first experimental groups (studied according to the teacher support mode) and the second (studied according to the peer support mode) for the achievement test. There was also a statistically significant difference at level 0.05 between the average scores for the first experimental group (studied according to the teacher support mode) and the second (studied according to the peer support mode) in the skill observation card in the post application favoring teacher support mode.

Keywords : Educational support, flipped learning environment, website design skills.

• المقدمة:

التعلم المعكوس هو نموذج تربوي يرمي إلى استخدام التقنيات الحديثة وشبكة الإنترنت بطريقة تسمح للمعلم بإعداد الدرس عن طريق مقاطع فيديو أو ملفات صوتية أو غيرها من الوسائط، ليطلع عليها التلاميذ في منازلهم أو في أي مكان آخر باستعمال حواسيبهم أو هواتفهم الذكية أو أجهزةهم اللوحية قبل حضور الدرس.

حيث يشير روהל وآخرون (Roehl, Reddy, Shannon, p. 2013) إلى أن التعلم المعكوس يركز على إعطاء الطالب حرية التفاعل مع المحتوى وفقاً لأسلوب التعلم الخاص به، ويمكن الطلاب من ممارسة أنشطة التعلم بشكل أكبر وربطها بالمحتوى، ويوفر المزيد من الوقت للمعلمين للتفاعل مع الطلاب وتفاعل الطلاب مع بعضهم البعض؛ كذلك ويشير جونسون وآخرون (Johnson, et al., 2014) إلى أن التعلم المعكوس يعمل على إعادة ترتيب وصياغة الوقت وطريقة استغلاله داخل الغرفة الصفية وخارجها من أجل نقل التحكم بالتعلم "من سلطة" المعلم إلى الطالب. وعندها يتم استغلال وقت الحصة الصفية في التعلم المعكوس للتعلم النشط وتنفيذ المشاريع العملية التطبيقية.

ويعد الفصل المعكوس من إستراتيجيات التعليم المتمركزة حول المتعلم، حيث أكدت عديد من الدراسات والبحوث الأجنبية والعربية (Vidic, Clark & Claypoo, 2015; Zainuddin & Halili 2016) (حنان الشاعر، ٢٠١٤؛ حنان عمار، ٢٠١٤؛ هويدا سعيد، ٢٠١٦؛ آمال خالد، ٢٠١٦؛ أسماء محمود، ٢٠١٧؛ مخلد حمزة، ٢٠١٨؛ أسماء عبد الناصر، ٢٠١٨) على فاعلية وأهمية الفصول المعكوسة في تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتحويل دور المتعلم من مجرد متلق سلبي للمعلومات إلى متعلم نشط، يشارك في تكوين الأهداف والمهام وأساليب التعليم والتقويم، وكذلك مقارنة بدور المعلم كوعاء للمعرفة، وكمصدر وحيد لها من المنظور التقليدي، فإنه عند استخدام التعلم المعكوس ينتظر منه بعض الأدوار التي يجب أن يضطلع بها والمتمثلة في تصميم المهام التعليمية، وتبني أشكال جديدة من التقويم تسمح للمتعلمين بتوضيح ما يعرفونه، كتابة المقالات والتقارير البحثية، وإجراء المناقشات وتقويم الأقران، ومن ثم يتم تقييم فهم الطلاب من خلال تطبيق مهام حقيقية وتنفيذها، ويدعم بناء المعرفة بفاعلية عن طريق استخدام الأنشطة لرفع مستويات التفكير العليا، وتشجيع الطلاب لنقد وجهات النظر المتعددة، وتشجيعهم على حل المشكلات بمرونة وإبداع، وتوفير آلية لتقدم الطلاب في تعلمهم.

وقد أجريت عديد من البحوث والدراسات حول متغيرات التعلم المعكوس، كما هو الحال في دراسة حنان الشاعر (٢٠١٤) التي هدفت إلى الكشف عن أثر مصاحبة النشاط الإلكتروني (أوراق النشاط / ومنتدي الرأي) لعرض الفيديو في الفصل المقلوب والمقارنة بينهما في تنمية جوانب التعلم، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية ترجع لاستخدام النشاط الإلكتروني المصاحب للفيديو، ونوعه على أنشطة تطبيق المعرفة، وعلى بعض بنود تقييم تفاعل الطالب أثناء التعلم، وعدم وجود فروق دالة إحصائية ترجع لأثر النشاط الإلكتروني المصاحب للفيديو ونوعه على اكتساب المعرفة. وأوصى البحث بأهمية تضمين الفيديو لأنشطة إلكترونية تصاحب عرضه. ودراسة محمد خلاف (٢٠١٦) التي هدفت إلى تحديد أنسب نمط لتطبيق نموذج التعلم المعكوس (تدريس الأقران / الاستقصاء)، بدلالة تأثيرهما في تنمية الجانب المعرفي والمهاري لاستخدام البرامحيات الاجتماعية في التعليم وزيادة الدافعية للإنجاز، وأظهرت النتائج تفوق طلاب نمط التعلم المعكوس القائم على تدريس الأقران مقارنة بنظرائهم طلاب نمط التعلم المعكوس القائم على الاستقصاء في كل من الاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة مهارات استخدام البرامحيات الاجتماعية في التعليم ومقياس الدافعية للإنجاز. ودراسة هويدا سعيد (٢٠١٦) التي هدفت إلى التعرف على أثر التفاعل بين تصميم أساليب الإبحار (قائمة منسدلة - قائمة الإطار) في المقرر المقلوب ومستوى تجهيز المعلومات (سطحي - متوسط - عميق) على الدافع المعرفي لدى طلاب الدراسات العليا، وأسفرت النتائج عن فاعلية أسلوب الإبحار بالقائمة المنسدلة المستخدم في بيئة التعلم المقلوب على تنمية الدافع المعرفي

لدى الطالبات ذات مستوى تجهيز المعلومات العميق. ودراسة طارق غيث (٢٠١٨) التي هدفت إلى الكشف عن أفضل نمط لقطات الفيديو (المستمرة - المجزأة) في الفصل المقلوب على تنمية التحصيل المعرفي والانتباه لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي، وأشارت نتائج البحث إلى وجود فروق في التحصيل البعدي والانتباه لصالح المجموعة التي تعرضت لنمط لقطات الفيديو المجزأة، وفيما يخص فاعلية نمطي لقطات الفيديو في الفصل المقلوب بالنسبة للتحصيل المعرفي والانتباه فقد أظهرت النتائج فاعلية نمطي لقطات الفيديو لصالح القياس البعدي، ويوصي البحث باستخدام لقطات الفيديو المجزأة في إطار الفصل المقلوب، في التعليم الفني.

ويلاحظ أن معظم الدراسات السابقة ركزت على دراسة التعلم المعكوس وفاعليته، كما أن معظم الدراسات التي أجريت ركزت على أثر مصاحبة النشاط الإلكتروني (أوراق النشاط / ومنتدى الرأي)، وأثر أنماط الفصل المعكوس (تدريس الأقران - الاستقصاء)، وأثر التفاعل بين تصميم أساليب الإبحار (قائمة منسدلة - قائمة الإطار)، أنماط لقطات الفيديو (المستمرة و المجزأة) في التعلم المعكوس، بالإضافة إلى ذلك فإن هناك العديد من الدراسات التي تناولت الدعم التعليمي بمختلف أنماطه في العملية التعليمية، لكن أياً منها لم يتناول الدعم في التعلم المعكوس وخاصة دعم (المعلم / الاقران)، مما يتطلب المزيد من البحوث والدراسات حول هذا الموضوع.

ولما كان الدعم مهماً في بيئات التعلم التقليدية، فهو أكثر أهمية في بيئات التعلم الإلكتروني، ذلك تعويضاً عن الانفصال المكاني بين المعلم والمتعلم، بالإضافة إلى تركز التعلم بالأنشطة وعمليات حول المتعلم، وبالتالي ممارسته لأدوار وعمليات وتحمله مسؤوليات قد تفوق قدراته ومهاراته ومعارفه، مما يستلزم توافر أنظمة دعم بإمكانات قوية داخل تلك البيئات الإلكترونية، لتهيئ الفرصة للمتعلم بما تقدمه من إرشادات وتوجيهات ومساعدات على كافة المستويات التقنية، والفنية، والتعليمية، والتدريبية، لإنجاز مهمات التعلم وتحقيق أهدافه بفاعلية وكفاءة.

وتؤكد العديد من البحوث والدراسات العربية والأجنبية مثل دراسة كل من (Schutt, 2003؛ طارق عبدالسلام، ٢٠١٠؛ هويدا سعيد، ٢٠١٢؛ عبيد مرسى، ٢٠١٤) على أهمية الدعم التعليمي ومستوياته في تحسين التعلم والاحتفاظ بالمعلومات ومواجهة الضغوط الفردية بين المتعلمين وزيادة كفاءة تحقيق المهمات التعليمية، وتنمية القدرة على التعلم الذاتي والاعتماد على النفس وتقليل فرص الشعور بالإحباط.

ويهدف هذا البحث إلى دراسة أثر استخدام نمطي الدعم عن طريق المعلم، وعن طريق الأقران في بيئة التعلم المعكوس في تنمية مهارات إنشاء وتصميم مواقع الويب وذلك لتأكيد عديد من الدراسات والبحوث على أهمية دعم المعلم في العملية التعليمية مثل دراسة كل من كلين وكونيل (Klem

(Harris and Muijs,2006) وودراسة هاريس وموجس (2004, and connel) ودراسة (Stocwell. 2011) كما أكدت دراسة أرشيبالد (Archibald,2009) أن دعم المعلم أفضل في التخطيط والقيادة وإدارة المشرعات والتشجيع على الإنجاز والحث على المشاركة وتوجيه الطلاب نحو تحقيق نواتج التعلم والأهداف التعليمية المنشودة بشكل فعال.

وأشارت أيضا عديد من الدراسات والبحوث مثل دراسة فازى (Vasay, 2010) ودراسة برينكلي (Brinkley, 2011) ودراسة سماء حجازى (٢٠١٣)، إلى أهمية دعم الأقران فى تقديم المساعدة للمتعلمين وفى تنمية التفكير الابتكارى، وأهمية وفاعلية الدعم التعليمي وأثره الفعال على الكثير من المتغيرات التابعة، وتحسين أداء الطلاب ونواتج التعلم مثل مهارات التنظيم الذاتى وتنظيم واستخدام البيانات والاحتفاظ بالمعرفة وتقليل الفروق الفردية بين المتعلمين وتحسين التعلم وزيادة تطبيق المتعلم للمعرفة في المستقبل بشكل فردى، كذلك تنمية مهارات المتعلمين فوق المعرفة، وتنمية القدرة على التعلم الذاتى، وتنمية مهارات التفكير العليا كالتفكير الناقد فضلا عن التحصيل وزمن وكفاءة التعلم.

لذلك فإن البحث الحالي يهدف إلى دراسة تأثير أنماط الدعم الالكترونى (دعم المعلم / دعم الأقران)، فى بيئة التعلم المعكوس فى تنمية مهارات انشاء وتصميم مواقع الويب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، حيث يحتاج مقرر تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML من تلاميذ الصف الثانى من المرحلة الإعدادية الى إدراك الاوامر والمفاهيم بشكل سليم، والتعامل مع تطبيقات تصميم المواقع والمتمثلة فى العديد من البرامج التى تهدف فى المحصلة الى تصميم المواقع التعليمية وبصفة خاصة لغة الترميز HTML بصفتها اللغة الأم واللغة الأولى فى تصميم المواقع والتى من خلالها يتم رسم الهيكل البنائى لموقع الويب، نظراً لأهمية الدعم الالكترونى فى تركيز الانتباه نحو الأجزاء المهمة فى المحتوى المقدم، فهو بمثابة موجه ومرشد للمحتوى مما يسهل إدراكه، ويلبى احتياجات الطلاب، ويراعى الفروق الفردية بينهم، كل حسب خطوة الذاتى، وتمنحهم القدرة على تحمل المسؤولية.

• مشكلة البحث:

من العرض السابق بمقدمة البحث، يتبين الآتي:
التعلم المعكوس هو عبارة عن قيام المعلمين بتغيير التعليم المباشر من حيز التعليم الجماعي الضخم وتحويله إلى حيز التعليم الفردي بمساعدة إحدى التقنيات المتعددة، بالإضافة إلى أنه يقوم بعكس الفلسفة التدريسية التقليدية الموجهة نحو المعلم مما يؤكد على التعلم الذاتى للتلاميذ خارج الفصل والتعلم التعاوني مع قيام المعلمين بتقديم الإرشادات، كما أنه يقوم بعكس تنظيم وصيغة التعلم ولذلك يقوم التلاميذ بقراءة المواد وعرض ومشاهدة الفيديوهات قبل الحضور إلى الحصة ثم بعد ذلك الانخراط في

التعلم النشط في تلك الحصص باستخدام المعامل أو الألعاب أو دراسات المحاكاة التمثيلية أو التجارب.

وقد نبعت مشكلة البحث الحالي من عدة محاور:

- ١- قد أثبتت عديد من البحوث والدراسات العربية والأجنبية فاعلية التعلم المعكوس في تنمية التحصيل المعرفي والأداء المهاري في مجالات عديدة.
- ٢- ويلاحظ أن هذه البحوث والدراسات قد تناولت الأنشطة الإلكترونية المصاحبة للفيديو، وأنماط الفصل المعكوس، وأنماط الإبحار في المقرر المعكوس، ولم تتناول أنماط الدعم في بيئة التعلم المعكوس.
- ٣- وقد أثبتت نتائج عديد من الدراسات والبحوث فاعلية استخدام الدعم الإلكتروني لتحقيق متطلبات التعلم وأداء مختلف المهام المطلوبة، وتوجيه المتعلمين إلى المصادر المعرفية القيمة والتقليل من فرص الشعور بالاحباط وعدم هدر الوقت في التجارب الفاشلة.
- ٤- كما ظهر للباحثة أثناء قيامها بعمل العديد من المقابلات مع عدد من المعلمين والتلاميذ أنهم يشكون من انخفاض مستوى التحصيل المعرفي في مادة الحاسب الآلي وبخاصة مهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب بالإضافة إلى انخفاض مستوى الأداء المهاري لديهم.

وتم تحديد مشكلة البحث الحالي في العبارة التقريرية التالية:

"هناك حاجة إلى استخدام بيئة التعلم المعكوس مع تلاميذ الصف الثاني من المرحلة الإعدادية لتعلم مهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML ودراسة أثر أنماط الدعم (معلم / أقران) على تنمية هذه المهارات لدى هؤلاء التلاميذ.

• أسئلة البحث:

يتطلب البحث الحالي الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تصميم بيئة التعلم المعكوس باستخدام نمطى الدعم (معلم / أقران)، وأثرهما في تنمية مهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

يتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

- ١- ما مهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML؟
- ٢- ما التصميم التعليمي المناسب لبيئة التعلم المعكوس والمزودة بأنماط الدعم (معلم - أقران)؟
- ٣- ما تأثير أنماط الدعم (معلم / أقران) في بيئة التعلم المعكوس على تنمية التحصيل المعرفي الخاص بتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟
- ٤- ما تأثير أنماط الدعم (معلم / أقران) في بيئة التعلم المعكوس على تنمية الأداء المهاري للمحتوى الخاص بتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

• أهداف البحث:

- هدف البحث الحالي إلى:
- إعداد قائمة بمهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.
- الكشف عن نموذج التصميم التعليمي المناسب لإعداد بيئة التعلم المعكوس والمزوده بنمطى الدعم (معلم – أقران).
- الكشف عن تأثير نمط دعم المعلم في بيئة التعلم المعكوس على تنمية الجانب المعرفي، ومعدل الأداء المهاري الخاص بمهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.
- الكشف عن تأثير نمط دعم الأقران في بيئة التعلم المعكوس على تنمية الجانب المعرفي، ومعدل الأداء المهاري الخاص بمهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.
- الكشف عن تأثير بيئة التعلم المعكوس وأنماط الدعم (المعلم – الأقران) على تنمية الجانب المعرفي، ومعدل الأداء المهاري الخاص بمهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.

• أهمية البحث:

- يعد هذا البحث استجابة للاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم بضرورة الاستفادة من المستجدات التكنولوجية في العملية التعليمية.
- توجيه اهتمام مصممي التعليم إلى ضرورة توفير الدعم التعليمي المناسب لمواجهة الفروق الفردية، والتأكيد على أهمية تمرکز العملية التعليمية حول المتعلم.
- تبني استراتيجية حديثة أوصت الدراسات والبحوث والمؤتمرات والندوات العلمية بأهمية وضرورة تطبيقها في مراحل التعليم المختلفة، وهي استراتيجية التعلم المعكوس وقياس فاعليتها في التحصيل المعرفي والأداء المهاري.
- توفير الوقت اللازم لكل تلميذ في التعليم والتدريب واكتساب المهارات.

• أدوات البحث:

- إعداد اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي للمحتوى الخاص بمهارات تصميم مواقع الويب.
- بطاقة ملاحظة الجانب المهاري للمحتوى الخاص بمهارات تصميم مواقع الويب.
- بطاقة تقييم المنتج النهائي.

• فروض البحث:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس وفق نمط دعم المعلم) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب لصالح التطبيق البعدي.

- ◀ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس وفق نمط دعم المعلم) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها الفرعية على حده لصالح التطبيق البعدي.
- ◀ يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس وفق نمط دعم الأقران) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار قياس الجانب المعرفى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب لصالح التطبيق البعدي.
- ◀ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس وفق نمط دعم الأقران) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها الفرعية على حده لصالح التطبيق البعدي.
- ◀ لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لاختبار قياس الجانب المعرفى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باختلاف نمط الدعم (معلم - أقران) في بيئة التعلم المعكوس.
- ◀ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها باختلاف نمط الدعم (معلم - أقران) في بيئة التعلم المعكوس.
- ◀ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها باختلاف نمط الدعم (معلم - أقران) في بيئة التعلم المعكوس.

• مصطلحات البحث:

• النعل المعكوس:

تعرفه الباحثين إجرائياً على أنه شكل من أشكال التعليم المدمج الذي يتم من خلاله عكس المفهوم التقليدي للتعلم اتجاها المعلم والتلميذ والبيئة حيث يقوم تلميذ الصف الثانى الاعدادى بمشاهدة الفيديوهات الخاصة بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML فى المنزل من خلال المنصة التعليمية Edmodo قبل الحصة الدراسية بوقت كافى، ثم يناقشون المفاهيم والمعلومات الجديدة ويقوموا بأداء الأنشطة داخل الفصل التقليدى.

• الدعم التعليمي:

تعرفه الباحثين اجرائيا: أنه العون والمساعدة التي تقدم لتلميذ الصف الثانى الإعدادى بهدف تسهيل إنجاز المهام المعقدة وحل المشكلات التي يواجهها أثناء تعلم مهارات تصميم مواقع الويب والتي لم يستطيع حلها من قبل بدون تقديم العون والدعم التعليمى له، ولا يقدم الدعم بشكل عشوائى فى بيئة التعلم الإلكترونية وإنما يلجأ اليه المتعلم عندما يواجه صعوبة فى حل المشكلة، وعندما يكون مستعدا لاكتساب معلومة ما فيلجأ إلى الحصول على الدعم المناسب الذى يمكنه من أداء المهمة بفاعلية.

• نمط دعم المعلم Teacher Led Help

تعرفه الباحثين اجرائيا: أنه الطريقة أو الاسلوب المتبع فى تقديم العون والمساعدة للتلاميذ من قبل المعلم فى إنجاز المهام التعليمية والأنشطة والتكليفات المطلوبة منهم ويتم ذلك عن طريق احد قنوات الإتصال من (بريد إلكترونى أو المحادثات عبر حساب الفيس بوك أو الرسائل القصيره عبر التليفون المحمول) والتي تمكنهم من استكمال أداء المهام التعليمية وتحقيق الأهداف المنشوده.

• نمط دعم الأقران Peer Reviewing Help

تعرفه الباحثين اجرائيا: أنه الطريقة أو الاسلوب المتبع فى تقديم العون والمساعدة للتلاميذ من قبل الأقران فى إنجاز المهام التعليمية والأنشطة والتكليفات المطلوبة منهم ويتم ذلك عن طريق احد قنوات الإتصال من (التعليقات على حائط المجموعة أو المحادثات عبر غرفة دردشة الفيس بوك) والتي تمكنهم من استكمال أداء المهام التعليمية وتحقيق الأهداف المنشوده.

• مهاراته نصميم وإنشاء مواقع الويب

تعرفها الباحثين اجرائيا: انها قدرة تلاميذ الصف الثانى الاعدادى على تصميم وإنشاء مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML بقدر عالى من الدقة والسهولة وفى اقل وقت ممكن.

• الإطار النظرى

• المحور الأول: بيئة التعلم المعكوس

• مفهوم التعلم المعكوس:

تعرفه مؤسسة إدكوس (Educause, 2012) على أنه نموذج تربوي يتم فيه قلب العملية التعليمية بين المنزل وقاعات الدراسة بحيث يشاهد التلاميذ المحتوى التعليمى على شكل مقاطع فيديو قصيرة في المنزل قبل الحصة، بينما يخصص وقت الحصة للتدريب والمناقشات والمشاريع، وغالبا ما ينظر إلى مقطع الفيديو على أنه المكون الرئيسى والأساسي في التعلم المعكوس، وهذه المحاضرة أو مقاطع الفيديو يتم إنشاؤها بواسطة المعلم ونشرها على الإنترنت أو يمكن اختيارها من المستودعات الموجودة على الإنترنت. يرى بعض التربويين أن التعليم عبارة عن عملية مكونة من خطوتين، الخطوة الأولى هي نقل المعلومات للتلميذ، الخطوة الثانية يوظف التلميذ تلك المعلومات. ويركز

التعلم التقليدي على الخطوة الأولى ويترك التلميذ لإكمال الخطوة الثانية من خلال الواجبات المنزلية. بينما يركز التعلم المعكوس على الخطوتين؛ فالخطوة الأولى تتم قبل الحصة فيشاهد التلاميذ المحتوى على شبكة الإنترنت، أما الخطوة الثانية تتم داخل القاعات الدراسية فتوظف المعلومات بشكل فعال حيث يستغل وقت الحصة في تنفيذ أنشطة التعلم، هذا يدعم المستويات العليا للتفكير، ويساعد على اكتساب المزيد من المعرفة (Wong.Chu.2014.p93)

وعرف بيشوب وفيرليجر (Bishop & Verleger, 2013) التعلم المعكوس بأنه أسلوب تربوي يتكون من جزأين هما: أنشطة التعلم الجماعية التفاعلية داخل الفصل، والتدريس الفردي بمساعدة الحاسب الآلي بشكل مباشر خارج الفصل.

وعرفه كلايد هيريد (Clyde Herreid, et al., 2014) بأنه شكل من أشكال التعليم المدمج الذي يشمل أي استخدام للتكنولوجيا للاستفادة من التعليم في القاعات الدراسية، بحيث يمكن للمعلم قضاء مزيد من الوقت في التفاعل مع التلاميذ بدلاً من إلقاء المحاضرات. وهذا يتم بشكل أكثر شيوعاً باستخدام الفيديوهات التي يقوم بإعدادها المعلم والتي يشاهدها المتعلمون خارج الأوقات الدراسية.

• مبررات استخدام التعلم المعكوس

يذكر كل من "بيرجمان" و"سامز" (Bergmann & Sams, 2012) على مجموعة من مبررات استخدام التعلم المعكوس التي تغير نمط التعليم والتعلم في صفوفنا وهي:

- ١ تتحدث لغة تلاميذ اليوم: حيث نما تلاميذنا على الانترنت، يوتيوب، الفيس بوك، ماي سبيس، ومجموعة كبيرة من الموارد الرقمية الأخرى. وبذلك فهي محاكاة للغة تلاميذ اليوم.
- ٢ تساعد التلاميذ الذين يعملون: حيث يجد التلميذ المرونة في التعلم المعكوس من خلال توفر المحتوى بشكل مقاطع فيديو على الانترنت بشكل دائم ليتمكن من مشاهدته بأي وقت.
- ٣ تساعد التلاميذ على التخلص من صعوبات التعلم: وذلك من خلال تجول المعلم بين التلاميذ لتلبية احتياجاتهم ومساعدتهم في حل المشاكل التي يواجهونها.
- ٤ تساعد التلاميذ من جميع المستويات على التفوق: يمكن الفيديو في التعلم المعكوس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعلم حسب سرعاتهم من خلال إعادته عدة مرات.
- ٥ تتيح للتلاميذ التحكم في إيقاف وإعادة الشرح: يحتاج المعلم تغطية محتوى معين في وقت محدد، وهذا قد يكون صعب بالطريقة التقليدية، ولا يمكن الجزم أن جميع التلاميذ قد حصلوا على التعلم، وبذلك فالتعلم المعكوس يقدم فرصة لجميع التلاميذ بتعلم المفاهيم حسب قدراتهم.

فالتلاميذ الذين يحتاجون لسرعة اقل سيتمكنهم إعادة الدرس والتلاميذ المتفوقين سيعملون على مهام أكثر والعمل ضمن مجموعات التعاون فى الصف.

ويرتبط التعلم المعكوس بالنظرية الإتصالية التي وضعها (Siemens,2005) والتي تعتبر نظرية تعلم ملائمة للعصر الرقوى وتشير هذه النظرية لمفهوم التعلم الشبكي حيث تتميز الشبكة بوجود عقد "nodes" واتصال "connection" بين هذه العقد، فتمكن من تبادل المعرفة المتمثلة في (المعلومات، البيانات، المشاعر، الصور والفيديو) وتركز النظرية على أن التعلم عملية اتصال تعتمد على تنوع الآراء، وأن تنميته أكثر أهمية وتعقيدا، وينبغي الحفاظ على عملية الاتصال لتيسير التعلم المستمر، كما أن الترابط بين المجالات، والأفكار، والمفاهيم تعتبر بالمهارة، وتعتبر دقة المعرفة وحداتها هدف جميع المهتمين بالتعلم، وهذا يعنى تغير دور المتعلم في عملية التعليم والتعلم وتغير دور المعلم بالتركيز على توفير بيئة المعرفة وتزويد التلاميذ بمنظومة ثرية من الأدوات ومصادر التعلم لاستخدامها في إنتاج أفكار جديدة (Siemens,2005) وتوفير المعلم لبيئة التعلم المعكوس من خلال الفيديوهات التعليمية وأدوات التشارك المناسبة للمادة المقدمة يحقق أهداف هذه النظرية.

• مميزات النعل المعكوس:

تتميز بيئة التعلم المعكوس بعدد من المميزات التي أشارت إليها عديد من البحوث والدراسات الأجنبية والعربية (Bishop & Verleger, 2013; Brame, 2013; Redekopp, 2013; Miaoshan Ni, 2015; Newman, et al., 2016) (حنان الشاعر، ٢٠١٤؛ محمد خلاف، ٢٠١٦؛ هويدة سعيد، ٢٠١٦؛ حنان عمار، ٢٠١٦؛ أسماء محمود، ٢٠١٧؛ طارق غيث، ٢٠١٨؛ مخلد حمزة، ٢٠١٨) وهذه المميزات هي:

- ١ يزيد من تفاعل التلميذ مع المادة التعليمية حيث يطلع على المحتوى التعليمي قبل الحصة، مما يتيح له مجالا واسعا لإعادة ما يصعب عليه فهمه، بينما يستثمر وقت الحصة في الأنشطة التي تدعم تعليمه.
- ٢ يزيد من التفاعل بين التلميذ والمعلم، وبين التلاميذ مع بعضهم البعض.
- ٣ المرونة في تقديم المحتوى بالطريقة التي تتناسب وأنماط التعلم وخصائص التلاميذ المختلفة.
- ٤ الاستفادة من إمكانيات التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي المباشر في مضاعفة وقت التدريس بحيث يحسب الوقت الذي يدرس فيه التلميذ المحتوى التعليمي في المنزل قبل الذهاب إلى الصف لوقت التدريس الفعلي.
- ٥ يتيح للمعلمين القدرة على قضاء وقت أكبر مع التلاميذ الذين يحتاجون إلى مزيد من المساعدات، وإتاحة وقت أكثر للتلاميذ ذوي الأداء الممتاز.
- ٦ توفير أساليب تقييم متعددة لقياس استيعاب التلاميذ، لما تم عرضه من محتوى وأنشطة عبر المحاضرات المسجلة بالفيديو على شبكة الإنترنت.

◀ توفير أنشطة تفاعلية في الفصل، تركيز على مهارات المستوى الأعلى من المجال المعرفي.

◀ الفيديوهات التعليمية التي يتم إنتاجها ببيئة التعلم المعكوس والمتعلقة بالعصف الذهني، وإثارة الأفكار التي تم مشاهدتها خارج الفصل، تسمح للتلاميذ بالاندماج في الأنشطة ذات الأهمية وذات الصلة بالموضوع داخل الفصل.

◀ تستند بيئة التعلم المعكوس إلى أساس تدعمه نظريات التعلم النشط ونظريات التعلم القائمة على التلميذ، حيث يستند التعلم المعكوس إلى أساس أن وقت الصف لا يخصص لإعطاء المحاضرات التقليدية بل لقيام التلاميذ بتنفيذ المهام والأنشطة التعليمية والتدريب على المهارات المستهدفة، وقد أسس لهذه النظرية بياجيه الذي أسس لمبادئ النظرية البنائية المعرفية، التي خرجت منها استراتيجيات التعلم النشط المتعددة، وكذلك فيجوتسكي الذي أسس لمبادئ النظرية البنائية الاجتماعية ومنطقة النمو الأقصى "ZPD" والتي خرجت منها استراتيجيات التعلم التعاوني (Bishop & Verleger, 2013)

وتشير حنان الشاعر (٢٠١٤) إلى أن التعلم المعكوس يرتبط أيضا بنظرية النشاط لمورفي ١٩٩٩ حيث يقسم التعلم إلى جزأين: الأول معلومات يكتسبها التلميذ، والآخر مستمد من النشاط التطبيقي للمعلومات التي يكون فيها التلميذ بحاجة إلى مكونين أساسيين ليحدث التعلم، المكون الأول: هو اكتساب المعرفة الأساسية، ويكون ذلك من خلال مشاهدة الفيديو في المنزل قبل الحصة، والمكون الثاني: وهو المترتب على الأول، ويكون بالاشتراك في أنشطة تعلم منظمة يطبق من خلالها ما تم تعلمه أثناء مشاهدة الفيديو، ويكتمل فيها التعلم (Driscoll, 2012; Mason, et al, 2013).

• مكونات التعلم المعكوس:

- يتكون التعلم المعكوس من ثلاثة مكونات رئيسية (Narshall, 2013):
- ◀ محتوى تعليمي يتم تطبيقه خارج الغرفة الصفية في صورة فيديو أو ملفات صوت أو صور أو نصوص.
- ◀ التفاعل التعاوني بين التلاميذ أنفسهم والمعلم داخل الغرفة الصفية.
- ◀ الملاحظة والتغذية الراجعة.

تتفاعل العناصر السابقة مع بعضها البعض لتكون التعلم المعكوس، حيث يتفاعل التلاميذ خارج القاعات الدراسية سواء كان في المنزل أو في أي مكان آخر باستخدام الكمبيوتر الشخصي أو الأجهزة المحمولة مثل اللابتوب والموبايل مع المحتوى التعليمي الذي يكون في صورة فيديوهات تعليمية، أو ملفات صوت، أو صور، أو نصوص، ومن ثم يتفاعل التلاميذ مع بعضهم في الأنشطة والمهام المطلوب تنفيذها من حيث تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML، ويقوم المعلم بمتابعة التلاميذ ومساعدتهم في علاج الصعوبات والمشكلات التي يواجهونها أثناء تنفيذ المهام والأنشطة التعليمية،

وبذلك يحصل التلميذ على الدعم والتغذية الراجعة والملاحظة في الوقت المناسب.

• **استراتيجية النعلج المعكوس الذي أنبعثها الباحثين:**
اعتمدت الباحثين في بيئة التعلم المعكوس على الركائز التالية:

• **بيئة النعلج الإلكتروني:**

من خلال الاطلاع على العديد من بيئات التعلم الإلكتروني، التي تستخدم لتقديم دروس الفيديو في بيئة التعلم المعكوس، وبالإطلاع الباحثين على العديد من التطبيقات مثل (Easy Class, Edmodo, Google Classroom, Acadox, ED puzzle)، بالإضافة إلى العديد من المواقع التعليمية الخاصة ببيئة التعلم المعكوس، ومقارنتها بين إمكانياتها وقدرة التلميذ على التعامل معها واستخدامها واضعة نصب عينها خصائص تلاميذ الصف الثاني بالمرحلة الإعدادية، فقد اختارت الباحثين منصة التعلم Edmodo لتكون بيئة التعلم الإلكتروني التي تقدم من خلالها الفيديوهات الخاصة بالتعلم المعكوس، حيث تتيح العديد من الخصائص والمميزات التي يحتاجها التلميذ أثناء الأبحار والتجول داخل المنصة.

• **أسلوب تسجيل المحتوى:**

بالنظر إلى أسلوب تسجيل المحتوى التعليمي، فقد اعتمدت الباحثين في هذا البحث على تصميم وتقديم لقطات الفيديو في التعلم المعكوس بأسلوبين هما: تقديم الدعم من المعلم، تقديم الدعم من الأقران، فصي نمط دعم المعلم اذا احتاج التلميذ إلى المساعدة أو الاستفسار عن أي شيء يلجأ إلى الاتصال بالمعلم عن طريق (الشات المباشر من خلال المنصة، أو من خلال البريد الإلكتروني أو حساب الفيس بوك)، وفي حالة نمط دعم الأقران اذا احتاج التلميذ إلى المساعدة أو الاستفسار عن أي شيء (يقوم بكتابة تعليق تحت المحتوى المقدم ويتم الرد عليه من الاصدقاء، أو يقوم بكتابة السؤال على حائط المجموعة وينتظر الرد من الاصدقاء)، وبخصوص الفيديوهات وتسجيلها فقد اعتمدت الباحثين على أحد المتخصصين في تصميم المواقع لعمل الفيديوهات الخاصة بمهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.

• **الأنشطة داخل الفصل:**

صممت الباحثين مجموعة من استراتيجيات التعلم النشط، بحيث تتناسب كل استراتيجية مع الأهداف والمحتوى الذي اشتملت عليه محاضرة الفيديو التي شاهدها التلاميذ، من خلال القيام بالآتي:

١ تقسيم التلاميذ داخل الفصل الدراسي: للقيام باستراتيجيات مختلفة للتعلم النشط داخل الحصّة الدراسية، ومن ثم تبادل الأدوار لتمارس كل مجموعة نفس الاستراتيجيات.

٢ إدارة وقت الحصّة الدراسية: بدأت كل حصّة دراسية بـ ١٥ دقيقة للتهيئة واستثارة الدافعية والمناقشات حول محتوى الفيديو، ثم ٧٥ دقيقة المتبقية لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط.

◀ متابعة التلاميذ: المرور على التلاميذ وتزويدهم بالتغذية الراجعة الفورية.

وقد خلصت الباحثين من كل ما سبق إلى أهم استخدامات التعلم المعكوس في البحث الحالي وهي:

- ◀ استخدام التعلم المعكوس في التعليم لمقرر تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML من خلال (منصة التعلم Edmodo) الخاص بالتعلم المعكوس والمزود بنمطى الدعم (معلم، أقران)
- ◀ التركيز على تسهيل وتيسير تعلم التلاميذ ذاتياً من خلال دروس الفيديو.
- ◀ تبعد بيئة التعلم المعكوس التلاميذ عن الخمول والكسل، وينمي فيهم روح المشاركة الإيجابية، الأمر الذي يفتقده تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ◀ يجعل التلاميذ أكثر قدرة على التعلم الذاتي من خلال إمكانية التحكم بالفيديوهات من حيث الايقاف والتشغيل والإعادة ومراجعة الفيديوهات أكثر من مره خارج الحصة الدراسية، وبذلك نعالج مشكلة أعداد التلاميذ الكبيرة داخل الفصل الدراسي والتي تصل إلى حوالي ٧٠ تلميذاً.
- ◀ يساعد على تطبيق المدخل البنائي وتعزيز دور الأنشطة الصفية وهو ما كان مفقداً قبل ذلك لضيق وقت الحصة الدراسية.
- ◀ يوفر بيئة اجتماعية خصبة نتيجة انتقال دور المعلم من المنصة إلى وسط تلاميذه، وانتقال دور التلاميذ من الخمول إلى الإقدام والمشاركة بفاعلية في أداء المهام مع بعضهم البعض.
- ◀ يشجع تلاميذ الصف الثاني من المرحلة الإعدادية على استخدام الأجهزة المتنقلة الخاصة بهم في مشاهدة دروس الفيديو أكثر من مرة قبل بدء الحصة الدراسية، وهذه من الخصائص والمميزات التي تم تتيحها منصة Edmodo في إمكانية التعامل معها من خلال أجهزة الكمبيوتر والأجهزة اللوحية وأجهزة الموبايل.

• فاعلية استخدام التعلم المعكوس

قدم عدد كبير من المعلمين والباحثين مجموعة من الدراسات التي تبحث فاعلية التعلم المعكوس، وجميعها تبدو متجانسة نسبياً من حيث استنتاجاتها مع الرأي العام بشأن أن تلك الطريقة تعد إيجابية مع وجود نسب بسيطة من التلاميذ الذين لا يفضلون استخدام التعلم المعكوس (Bishop & Verleger, 2013) ومن هذه الدراسات دراسة حنان الشاعر (٢٠١٤) التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائية ترجع لاستخدام النشاط الإلكتروني المصاحب للفيديو ونوعه على أنشطة تطبيق المعرفة، وعلى بعض بنود تقييم تفاعل التلميذ أثناء التعلم، وكذلك دراسة ني وآخرين (Miaoshan Ni, et al., 2015) التي أشارت إلى أن التعلم المعكوس لم يثر اهتمام التلاميذ فقط في تعلم مادة الرياضيات وإنما استطاع أيضاً تغيير أساليبهم في التعلم وتطوير قدرتهم على التعلم المستقل والتعلم التعاوني وحل المشكلات والمسائل مما أدى إلى زيادة التحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ.

وركزت دراسة نيومان وآخرين (Newman, et al., 2016)، على الآثار الملحوظة لطريقة التعلم المعكوس على اكتساب المعرفة لدى الطلاب الجامعيين، باستخدام التواصل بالمعلومات والتفاعل والتراكم والمحاكاة، وإمكانية الحصول على المعلومات كمقاييس فعالة وقد أشار الطلاب الجامعيون إلى الآثار الإيجابية لطريقة التعلم المعكوس. وكذلك أثبتت دراسة حنان عمار (٢٠١٦) فاعلية استخدام الفصل المعكوس عبر نظام إدارة المحتوى "أكادوكس" حيث عمل النظام على زيادة التحصيل المعرفي للمتعلمين داخل وخارج المحاضرة التعليمية. وأظهرت نتائج دراسة محمد خلاف (٢٠١٦). تفوق طلاب نمط التعلم المقلوب القائم على تدريس الأقران مقارنة بنظرائهم طلاب نمط التعلم المقلوب القائم على الاستقصاء، وأوصت الدراسة بأهمية استخدام التعلم المقلوب المصمم وفق إحدى إستراتيجيات التعلم النشط. تدريس الأقران، وإجراء مزيد من البحوث للكشف عن متغيرات تصميمية أخرى يمكن أن تزيد من فاعليته في التعليم.

كما هدفت دراسة كريمة طه (٢٠١٦) إلى التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب على التحصيل وبقاء أثر التعلم في تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأسفرت النتائج عن فاعلية إستراتيجية التعلم المقلوب في زيادة مستوى التحصيل وبقاء أثر التعلم على عينة البحث. كما أثبتت دراسة هويدة سعيد (٢٠١٦) فاعلية أسلوب الإبحار بالقائمة المنسدلة المستخدم في بيئة التعليم المقلوب على تنمية الدافع المعرفي لدى التلميذات ذات مستوى تجهيز المعلومات العميق.

وأثبتت دراسة يوسف المشني (٢٠١٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة الصف السابع الأساسي في التحصيل الدراسي، والتفكير الإبداعي في مادة العلوم لصالح مجموعة التعليم المقلوب. كما هدفت دراسة اسماء محمود (٢٠١٧) إلى تنمية مهارات الثقافة المعلوماتية والتفكير الناقد لدى طلاب الدراسات العليا الدبلوم الخاص تخصص تكنولوجيا تعلم بكلية التربية جامعة المنيا وذلك من خلال برنامج قائم على التعلم المقلوب، وقد أظهرت نتائج البحث فاعلية البرنامج القائم على التعلم المقلوب على كل من التحصيل المعرفي لمهارات الثقافة المعلوماتية، وتنمية مهارات الثقافة المعلوماتية والتفكير الناقد لدى طلاب مجموعة البحث.

ومن خلال العرض السابق يتضح الدور الفعال الذي يقوم به التعلم المعكوس في تحسين العملية التعليمية، من خلال استغلال التقدم التكنولوجي، وإعادة تشكيل العملية التعليمية، من خلال تفعيل دور التلميذ وإعطاء المعلم دوراً أكثر فاعلية من مجرد إلقاء المحاضرة.

• المحور الثاني: نمط تقديم الدعم التعليمي • مفهوم الدعم التعليمي:

قد أوضحت الدراسات أن نظم الدعم Supporting Systems أو المساعدات، أو التوجيه، أو الدعامات، أو السقالات، كلها أوجه متعددة لشئ واحد، يركز

على توجية المتعلم نحو تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، من خلال تقديم المساعدة له، وهذا الدعم هو مكون أساسي في العملية التعليمية.

تعددت الدراسات والبحوث والأدبيات التي تناولت مفهوم الدعم التعليمي لذلك نجد له عديد من التعريفات التي توضح مفهومه، وبصفة عامة تعتمد تعريفات الدعم على الهدف من استخدماته، ويرى لى وآخرون (Lu&Lajoie& Wiseman,2010,p.286) أن الدعم عملية تربوية يستطيع من خلالها المعلمون الأكثر خبرة تقديم المساعدة للمتعلمين عند الحاجة إلى أداء المهام التي لا يستطيعون أدائها بمفردهم ولتمكين التلاميذ من تحقيق أهدافهم وتختفى تلك المساعدات عند حدوث عملية التعلم

كما أنه أداة تعليمية تمكن المتعلم من حل مشكلة أو تنفيذ مهمة أو تحقيق هدف يكون المتعلم غير قادر على القيام به بدونها، كما يمكن استخدام هذه الأداة في التعليم عن بعد ويمكن إزالة هذه الأداة بسهولة عندما لا يكون هناك حاجة لها (Chukhlomin,2011.p.241)

وتشير الدراسات والأدبيات لمجموعة من التعريفات التي تناولت الدعم التعليمي من أكثر من منظور، فمنها من تناوله من الوجهة الوظيفية التربوية للدعم، فيعرفه باهل (Pahl,2002) أنه الدعم والمساعدة المؤقتة التي يحتاج لها المتعلم أثناء عملية بناء المعرفة والتي يتم إزالتها عندما تتقدم عملية البناء ويصبح المتعلم قادرا على دعم نفسه، ويضيف شابيرو (Shapiro,2008) بأنه العون والمساعدة التي تقدم للتلميذ بهدف استكمال مهام التعلم وبناء وتدعيم ما يعرفه بالفعل للتوصل الى ما لا يعرفه، وبعض التعريفات تناولته من منظور بيئة تقديم الدعم حيث يعرفه أوليونارد (O'leonard,2005) بأنه نظام تعليمي يقدم أدوات تستخدم للدخول الفوري للمعلومات والتي يتم تسلمها في لحظة الاحتياج اليها من التلاميذ ، والبعض الآخر من التعريفات ركزت على متغيرات محددة في تصميمه كنوعه او مستواه أو مصدره فيعرفه باهل (pahl,2002) بأنه الدعم والمساعدة التي يحصل عليها المتعلم من خلال التفاعل مع الخبراء أو المعلمين أو الزملاء.

وقد عرفه كل من (نبيل عزمى ومحمد الماردنى، ٢٠١٠. ٢٥٩) بأنه مجموعة من المساعدات والتوجيهات والتصميمات التي تقدم للتلميذ أثناء عملية التعلم كإرشادات لتساعده وتيسر له إنجاز مهام التعلم وتحقيق الأهداف المطلوبة منه بكفاءة وفاعلية. وتعرفه (هويدا سعيد، ٢٠١٢) بأنه مساعدات وتوجيهات معلوماتية تقدم للمتعلمة في بيئة التعلم كإرشادات تعطيها القدرة على اجتياز مواقف التعلم التي يصعب إتقانها بدون مساعدة، كما أنها ثابتة طوال فترة التعلم، مما يساعد على تحقيق الأهداف المطلوبة بكفاءة وفاعلية. وقد تطور هذا المصطلح كتعبير مجازي ليقوم بوصف أي عدد من آليات دعم التلميذ سواء كان بشريا أو تكنولوجيا، أي العون والمساعدة التي يقدمها المعلم أو الأقران أو البيئة التعليمية

لتدعيم عملية التعلم، حيث يساعده هذا الدعم على استكمال المهمة التعليمية المطلوبة منه قدر المستطاع (نبيل عزمى و محمد المرادنى، ٢٠١٠، ص ٢٦٦).

ومما سبق يتضح أن الدعم التعليمي يرجع نشأته إلى النظرية البنائية المعرفية لبياجيه والبنائية الاجتماعية ليفيجوتسكي وآراء برونر حول طريقة بناء التلميذ معرفته الجديدة على أساس المعرفة السابقة، والتأكيد على أن عملية التعلم عملية بناء نشطة تتم من خلال نشاط بنائى اجتماعى موجه نحو حل مشكلات معينة أو انجاز مهام تعليمية أو اكتساب خبرات جديدة في مجال أو موضوع معين، بحيث لا يمكن للتلميذ الوصول إلى الهدف وبلوغ الغاية من خلال الاعتماد على ما لديه من معرفة فقط، بل يحتاج إلى مساعدة ودعم وتوجيه من قبل المعلم أو الأقران الأكثر خبرة في ذلك، وبذلك تكون النظرية البنائية الاجتماعية أضافت للنظرية البنائية المعرفية مبدأ الدعم الخارجى في سياق التفاعلات الاجتماعية بين التلاميذ والمعلمين أو الخبراء والذي أهملته النظرية البنائية المعرفية، فعملية التعلم باستخدام الدعم لا تسير في اتجاه واحد من المعلم إلى التلميذ كما في الطريقة التقليدية وإنما تكون متعددة الاتجاهات حيث يشترك فيها جميع أطراف العملية التعليمية سواء أكان المعلم أو الأقران أو مصادر التعلم المختلفة في عملية التعلم وهذا ما يحدث داخل بيئة التعلم المعكوس.

• خصائص الدعم التعليمي:

تعددت الدراسات والأدبيات التي تناولت خصائص الدعم التعليمي في بيئات التعلم الإلكترونية مثل دراسة كل من (محمد عبد الوهاب، ٢٠١١؛ ايمان عبد الكافي، ٢٠١١؛ Land, 2000; McLaughlin, 2002; Beale, 2005) ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

- ١ الملائمة: بمعنى ملائمة الدعم المقدمة للتلميذ لطبيعة المشكلة التي تعترضه، وتلك التي لا يستطيع التلاميذ إكمالها بنجاح ولا بد أن يتفق واسلوب تعلم التلاميذ.
- ٢ النمذجة: وتعني تقديم نموذج مثالي للسلوك التعليمي المراد الوصول إليه وتعلمه.
- ٣ المساندة والدعم: حيث يتم تقديم المساندة والدعم المطلوب للتلميذ حتى يتمكن من أداء المهمة التعليمية بمفرده معتمداً على نفسه.
- ٤ التشخيص المستمر: وهذا يتطلب المعرفة المستمرة بقدرات التلميذ أثناء التقدم في عملية التعلم، حيث يتم تقديم وسائل واستراتيجيات الدعم الملائمة له، وبالتالي تختلف كمية ونوع الدعم من تلميذ لآخر ومن مستوي تعليمي لآخر لنفس التلميذ.
- ٥ الانسحاب التدريجي: يقصد به تقليل المساعدة المقدمة للتلميذ تدريجياً، فكلما تقدم التلميذ في أداء المهمات التعليمية بشكل مستقل معتمداً على ذاته، كلما انخفضت كمية الدعم. وأشار (Hoffman, 1997:58) أن نظم

الدعم والتوجيه تقلل من العبء المعرفي الذي يقع على عاتق المتعلم، وذلك من خلال تقليل العبء الذي يكون على الذاكرة العاملة أثناء عملية التعلم، حيث يتم التعلم من خلال متطلبات محددة على الذاكرة، ومن ثم ينبغي استخدام استراتيجيات تعلم تبسط المهام المعقدة، والتحكم في المعوقات وتوضيح أفضل مسارات الحل، وتقلل الخطوات والمراحل المطلوبة لحل المشكلة وبالتالي يكون التعلم ذو معنى بالنسبة للتلميذ الأمر الذي يحقق مستوى أعلى من الإتقان للمادة العلمية المعروضة طبقاً لمبادئ نظرية التعلم للاتقان.

ويرى تينج تاو (Ting, 2010) أن خصائص وشروط الدعم في بيئة التعلم القائمة على الويب هي:

- ◀ ألا يقدم الدعم طول البرنامج، ولا يكون متاح بشكل مباشر أمام التلميذ دون الحاجة إلى آلية حتى لا يعتمد عليه التلميذ بشكل دائم فيفشل في بناء نماذجه العقلية.
- ◀ ألا يقدم الدعم بشكل زائد عن حاجة التلميذ فتشتت أفكاره وتبعده عن أهداف التعلم.
- ◀ أن تتسم مستويات الدعم بالمرونة التي تسمح للتلميذ الاختيار من بين مستوياته.

• أهمية الدعم التعليمي:

يعد الدعم التعليمي عنصراً أساسياً في التعليم الإلكتروني، لأن التلاميذ في حاجة إلى تعليمات وتوجيهات مستمرة لتوجيه تعليمهم في الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الأهداف (Quintana, 2000, p, 168) كما تعمل مصادر تقديم الدعم على توجيه أداء التلاميذ وصولاً بهم لمستوى الإتقان في أداء المهام التعليمية، فهي مدخل تعليمي فعال كما أشارت كثير من الدراسات على أن هناك ضرورة لاستخدام مصادر تقديم الدعم في البيئات الإلكترونية، فالتعلم الموجه يحفز التلميذ ويزيد من دافعيته وقابليته للتعلم، كما يثير لديه القدرة على التفكير ويشجعه لإتمام مهمات التعلم.

وأكدت كثير من الدراسات والبحوث على أهمية الدعم في بيئات التعلم الإلكترونية ومنها دراسة كل من (عبدالعزیز طلبية، ٢٠١١؛ محمد عبد الوهاب، ٢٠١١؛ هويدا سعيد، ٢٠١٢؛ سامي المنسي، ٢٠١٣؛ دعاء ابراهيم، ٢٠١٧؛ Bixler, 2010؛ Galguera, T, & Nicholson, J, 2010) كما يلي:

- ◀ أن التعلم القائم على دعم التلميذ يعد أحد أهم مداخل التعلم الفردي؛ فهو يتم تصميمه، بحيث يراعي حاجات التلميذ واهتماماته وقدراته وأساليب تعلمه.
- ◀ يقلل دعم التلميذ من عدد الخطوات والمراحل المطلوبة لحل مشكلة ما، ويقلل من الشعور بالفشل الذي قد يتعرض له التلميذ.
- ◀ يساعد الدعم التلميذ على القيام بالمهام المعرفية المركبة، حيث يتيح للتلميذ التدريب والممارسة، ويقدم له النصح والإرشاد.

٤ يعمل الدعم على إثارة دافعية التلميذ وجذب انتباهه ويجعله مستمراً في عملية تعلمه.

٤ الدعم له دور فعال في تطوير وتحسين التعلم، مثل: إضافة التفاصيل للمعلومات، وشرح المفاهيم وتوضيح الأفكار الجديدة والمألوفة.

٤ يساعد الدعم التلميذ على أداء مهمة لم يكن باستطاعته أداؤها دون مساعدة، كذلك يساعد على انتقال هذا التعلم إلى مواقف أخرى جديدة، وبذلك تقلل كمية التوجيه التي يحتاجها التلميذ لتحقيق الأهداف التعليمية في المستقبل.

ويعد الدعم نموذجاً تطبيقياً لنظرية التعلم البنائي، فهو يعتمد على مبادئ نظريات البنائية المعرفية عند "بياجية" في إيجابية التلميذ خلال تلقيه للدعم والتوجيهات أثناء قيامه بالمهام التعليمية المطلوبة، وتفترض هذه النظرية أن عملية التعلم عملية نشطة تتم من خلال تفاعل التلميذ مع البيئة التعليمية واكتشافه لعناصرها المختلفة، كما تؤكد النظرية البنائية على دور الدعم في توجيه أداء التلميذ ومساعدته للوصول إلى المعلومات الجديدة التي يمكن توظيفها واستخدامها في المواقف التعليمية المختلفة في ضوء معرفته السابقة، وعندما يصبح التلميذ لديه القدرة على معرفة كيف ومتى يستخدم ويوظف هذه المعلومة بكفاءة وبدون تدخل خارجي يتم سحب هذه المساعدة تدريجياً. (Bull,2000,22)

وتؤكد عديد من الدراسات مثل دراسة طارق عبد السلام (٢٠١٠) على أهمية تقديم أنماط الدعم التعليمي المختلفة في المواقع التعليمية بحيث يكون مناسباً لطبيعة مهام التعلم وخصائص المتعلم، حيث أصبح الدعم الإلكتروني من أساسيات تصميم وتطوير المواقع التعليمية وذلك لأنه يتميز بدور فعال في مختلف المجالات النظرية والعملية وفي تنمية المهارات المعرفية. كما سعت دراسة نبيل عزمى، محمد المردنى (٢٠١٠) إلى بيان أثر التفاعل بين أنماط مختلفة من دعائم التعلم البنائية (نمط العرض، نمط الصورة، المنظم الشارح) داخل الكتاب الإلكتروني في تحصيل وكفاءة التعلم لدى طلاب الدراسات العليا وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي في نتائج اختبار طلاب المجموعة التجريبية عن نتائج المجموعة الضابطة كما أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتصميم دعائم التعلم ضمن بيئات التعلم الإلكترونية.

ودراسة احمد العطار (٢٠١٤) التي هدفت إلى الكشف عن أثر التفاعل بين نمط المساعدة (معلم / أقران) في التعلم الإلكتروني القائم على المشروعات، وأسلوب التعلم (أنبساط / انطواء) على تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري لدى طلاب تكنولوجيا التعليم وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير لنمط المساعدة (معلم / أقران) على اختبار التفكير الابتكاري البعدي لصالح نمط مساعدة المعلم، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام نمط المساعدة (معلم / أقران) في تصميم محتوى إلكتروني آخر.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة استخلصت الباحثين أهمية الدعم التعليمي في التعليم وهى كالتالى:

- ◀ تساعد التلميذ على اداء مهام تعليمية لم يكن قادراً على أدائها بمفرده دون مساعدة والاستفادة من هذا التعلم فى مواقف تعلم أخرى.
- ◀ تساعد التلميذ على تنمية قدرته فى التنظيم والتوجيه الذاتى للتعلم.
- ◀ تحقق النمو الأقصى فى التعلم من خلال تقديم الدعم الذى يضمن نقل التلميذ من مستواه المعرفى والمهارى إلى أعلى مستويات النمو الممكنة.
- ◀ تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ والتنوع فى حاجاتهم وخصائصهم.
- ◀ تقديم الدعم المناسب للتلميذ فى الوقت المناسب عند الحاجة إلية فقط مع إعطاء التلاميذ مساحة من الحرية للقيام ببعض المحاولات.

• أنماط الدعم التعليمي:

نظراً لأن البحث الحالى يهدف إلى تحديد أنماط الدعم التعليمي فى بيئة التعلم المعكوس وللوقوف على معايير تصميم أنماط الدعم الإلكتروني فإنه يوجد أنواع متعددة من الدعم فى بيئات التعلم الإلكترونية، فقد حدد كل من (زينب السلاوى، ٢٠٠٨؛ احمد عبد الكافى، ٢٠٠٩؛ Cagiltay and Kursat, 2006; Jenni, 2008; Krajicik & Soloway, 2013) أربعة أنماط أساسية من أنماط الدعم التعليمي فى البيئات الإلكترونية وهى:

• الدعم المفاهيمي:

ويتمثل في التوجيهات التي توضح للتلميذ ما ينبغي تعلمه، وتحدد له ما يجب الاهتمام به أثناء عملية التعلم، مع استبعاد الجوانب غير المهمة، من خلال خلق تنظيمات وتركيبات تجعل عملية تنظيم المفاهيم واضحة، وبخاصة عندما تتوافر تغيرات متعددة لها، ويمكن تقديم هذا الدعم بأشكال متعددة، مثل الرسوم التوضيحية، وخرائط المفاهيم، والصور والتلميحات، والأهداف، المحادثة، ومجموعات المناقشة

• الدعم الإجرائي:

يقدم هذا النوع من الدعم التوجيهات المتعلقة بكيفية استخدام المصادر والأدوات المتوفرة في البيئة والتوجيه التشغيلي لإنجاز المهمة، حيث يعمل على توجيه التلاميذ إلى وظائف النظام، كما يقدم الدعم الإجرائي المساعدة للتلميذ في التحكم وإدارة البرنامج أو النظام بنفسه، حيث يتم تعريفه بأدوات النظام ووظيفة كل أداة، وكيفية التعامل مع كل أداة واستخدامها.

• الدعم ما وراء المعرفي:

يتناول هذا النوع من الدعم ما يفكر فيه التلميذ أثناء النشاط حيث يهتم بكيفية تفكير التلميذ أثناء حل المشكلة، كما يزوده بالإرشادات اللازمة في كيفية التأمل والتفكير، ثم يدفعهم نحو التفكير في كيفية حل هذه المشكلة من خلال توظيف جميع مصادر المعلومات المتاحة لهم.

• الدعم الاستراتيجي:

وهذا النوع من الدعم يوفر للتلميذ أساليب وحلول ومسارات بديلة للأفعال والأحداث والمشكلات، فهو يساعد التلميذ على تحديد واختيار المعارف

والمعلومات المطلوبة، وتقويم المصادر المتاحة، والبحث عن المصادر المطلوبة، وتوظيف واستخدام ما بها من معلومات جديدة، وربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة للتلميذ.

• أنماط الدعم البشري: [منفيرات البحث الحالي]

١ نمط دعم المعلم: هو النمط الذي يعتمد على المعلم في التخطيط والقيادة وإدارة التعلم والتشجيع على الإنجاز، وفي أغلب المواقف التي يقودها المعلم تكون أفضل حالا من حيث الحضور والإنجاز والمشاركة (Archibald, 2009, p, 2)

٢ نمط دعم الأقران: هو تقييم العمل الإبداعي أو الأداء من قبل أشخاص آخرين في نفس المجال من أجل الحفاظ على تحسين نوعية التعلم أو الأداء في هذا المجال، ولا بد أن يكون للمجموعة قائد يعمل على توزيع الأدوار داخل المجموعة وكذلك (دعم، تطوير، تنظيم، تشاور، تفويض) السلوك مع الأقران (Rhee, McQuillan, & Belyea, 2012, p. 2082)

يختلف البحث الحالي عن البحوث السابقة في تناوله لمصدر الدعم في التعلم المعكوس، حيث أن مصدر الدعم عامل مؤثر في العملية التعليمية كما أكدت على ذلك العديد من البحوث والدراسات مثل دراسة كل من (Klem and Connel, 2004; Harris and Muijs, 2006; Archibald, 2009; Stocwell, 2011) أن دعم المعلم أفضل في التخطيط والقيادة وإدارة المشروعات والتشجيع على الإنجاز والحث على المشاركة وتوجيه التلاميذ نحو تحقيق نواتج التعلم. أشارت أيضاً العديد من الدراسات والبحوث إلى أهمية نمط دعم الأقران في تقديم الدعم والمساعدة للتلاميذ وتنمية التفكير الابتكاري مثل دراسة كل من (Zedney, 2003; Huang; ٢٠١٣; سماء حجازي, ٢٠١٣; and lee, 2004; Vasay, 2010; Brinkiey, 2011; MaQuillin and Belyea, 2012)

• معايير تصميم الدعم التعليمي في بيئة التعلم المعكوس:

هناك العديد من الدراسات والبحوث التي حددت المعايير التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تصميم نظم الدعم في بيئات التعلم الإلكترونية، منها دراسة كل من (زينب السلامي، ٢٠٠٨؛ نبيل جاد عزمي، ٢٠٠٨؛ رمضان حشمت، ٢٠١٢؛ هويدا سعيد، ٢٠١٢) كما يلي:

١ الوضوح: فينبغي أن يقدم الدعم باستخدام جمل وعبارات محددة ودقيقة، بحيث تمكن التلميذ من فهم ما يجب عليه عمله، وإلا ستكون هذه التوجيهات عبئا عليه.

٢ مراعاة حاجات التلاميذ وخصائصهم: ينبغي أن تتوافق نظم الدعم مع حاجات التلاميذ على اختلافها وتنوعها وفقا لخصائصهم، بحيث توجه كل تلميذ إلى ما يحتاجه ويفيد حالته.

٣ سهولة الاستخدام: ينبغي أن يتصف تصميم نظم الدعم بسهولة الاستخدام، بحيث يتمكن التلاميذ من استدعائها في أي مرحلة من مراحل التعلم.

- ◀ أن يُقدم الدعم المتعلق بالسير بالبرنامج، في أي وقت عندما يتعثر التلميذ .
- ◀ أن يكون الدعم تحت تحكم التلميذ، وأن يقدم في شكل إجراءات توجيهية قصيرة يتبعها التلميذ.
- ◀ أن يكون الهدف من استخدام الدعم واضحاً للتلميذ، ويتاح للتلميذ قائمة بأنواع التوجيهات ليختار منها ما يشعر بأنه ضروري ومفيد لتحقيق الأهداف التعليمية.
- ◀ أن تتنوع أشكال تقديم معلومات الدعم، في شكل نصي، أو بصري، مثل: الصور الثابتة والمتحركة، أو في شكل سمعي مثل الصوت والفيديو.
- ◀ أن تزداد كمية الدعم في بداية التعلم، لضمان خلو الاستجابة من الأخطاء، ثم تقل تدريجياً حتى تنعدم تماماً في نهاية التعلم وذلك حتى يتمكن التلميذ من الاعتماد على نفسه.
- ◀ مكافأة الاستجابة الصحيحة وتدعيمها، وعدم معاقبة الاستجابة الخطأ، وتقديم الدعم لتوجيه التلميذ إلى طبيعة الأداء الصحيح.

ومما سبق تستخلص الباحثين عناصر أساسية من الواجب أن يقوم بها المعلم لتصميم الدعم التعليمي بشكل جيد وهي:

- ◀ تحليل المحتوى التعليمي: وذلك يفيد في تحليل نقاط الصعوبة والمشكلات التي قد تواجه التلميذ أثناء التعلم والتي قد لا يستطيع التقدم في التعلم بدون مساعدة فيها.
- ◀ تحليل خصائص التلاميذ : حيث يتم تحديد حاجاتهم وقدراتهم وخبراتهم السابقة، حتى يتثنى للمعلم تقديم الدعم المناسبة لهم.
- ◀ تحديد الحاجات: يقصد بها الحاجات المطلوبة للتعلم، وتحديد النقاط التي تحتاج إلى مساعدة ودعم التلاميذ بها.
- ◀ جمع المعلومات: وهذه المعلومات ضرورية لمواجهة التحديات والمعوقات التي ستواجه التلاميذ وستحول بينهم وبين تحقيق الأهداف المرجوة.
- ◀ تصميم نموذج الدعم المناسب: وذلك وفقاً لمعايير التصميم الجيدة للدعم.
- ◀ تجريب نموذج الدعم، وتسجيل النتائج وتقييمها.
- ◀ اتخاذ القرار المناسب: وذلك وفقاً لعمليات التقييم والتقويم لنموذج الدعم والقيام بالتعديلات اللازمة، وذلك حتى يمكن تعميم نموذج الدعم في المواقف التعليمية المماثلة.

• المحور الثالث: مهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب:

للمهارة العلمية أهمية كبيرة وواضحة في جميع المجالات، وخاصة مجال تكنولوجيا التعليم فهو يتضمن كثير من الموضوعات التي تحتوي على مهارات عملية، ومقرر الحاسب الآلي بصفة عامة وتصميم المواقع التعليمية بصفة خاصة الذي يدرس تلاميذ المرحلة الإعدادية يعد من المقررات التي لها جانب عملي أحد أهدافه الأساسية تنمية مهارات تصميم المواقع وإنشاءها.

ونظراً لأن البحث الحالي يهدف إلى تنمية مهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML من خلال تدريس هذه المهارات باستخدام بيئة

التعلم المعكوس. يتناول هذا المحور مهارات تصميم مواقع الويب، تعريفها، خصائصها، أنواعها، ومعايير تصميم مواقع الويب، لغات وتقنيات تصميم مواقع الويب.

• تعريف مهاراته تصميم مواقع الويب:

• تعريف المهارة:

اختلف الباحثون في تحديد مفهوم المهارة وتعددت التعريفات التي قدموها لتناول المهارة، وترى الباحثين أن سبب هذا الاختلاف هو استخدام مصطلح المهارة في أكثر من مجال، ومن هذه التعريفات:

عرفها (حسن زيتون، ١٩٩٩، ١٢٠) بأنها مجموعة استجابات الفرد الأدائية المناسبة التي تنمو بالتعلم والممارسة حتى تصل إلى درجة عالية من الإتقان.

ويرى (وليد يوسف، ٢٠٠٣، ٣٢) أنها القدرة على القيام بمهمة معينة بدرجة من السرعة والدقة في الأداء مع توفير الجهد المبذول وتلافى الأضرار والأخطاء.

ومن خلال التعريفات السابقة ترى الباحثين أنه يقصد بالمهارة هنا في هذه الدراسة قدرة تلاميذ المرحلة الإعدادية على أداء المهارات الخاصة بتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML بقدر عالي من الكفاءة والإتقان وتوفير الجهد المبذول والوقت المستغرق وذلك من خلال التدريب والممارسة والتكرار.

• تعريف مواقع الويب التعليمية:

تعددت محاولات إيجاد مفهوم مناسب لمواقع الويب الإلكترونية، وقد اختلفت تلك التعريفات ما بين تعريفات تقنية قائمة على وصف البرنامج والأدوات المستخدمة وما بين تعريفات تربوية تصف عملية التعليم والتعلم وما يتبعها من أهداف وأنشطة، ومنها:

عرفها (كمال زيتون، ٢٠٠٢، ٢٩٤) أنها مواقع أنشأها المتخصصون في وزارة التربية والتعليم لكل مادة تعليمية على حدة ويحتوي الموقع على شرح مفصل لكل الدروس، ومشاريع تطبيقية لكل مقرر، وامتحانات خاصة بكل مادة.

أما (عبد الملك أحمد، ٢٠١٢، ٦٤) فيعرفها أنها صفحات الكترونية ذات طابع تعليمي تهدف إلى تسهيل العملية التعليمية وتحسينها وتحقيق الأهداف المرجوة منها، معدة لفئة معينة من التلاميذ، يتم عرضها على شبكة الانترنت في أشكال متنوعة من الوسائط المتعددة وفقا لمعايير تربوية وتكنولوجية محددة.

وتعرفها (هبة حسين، ٢٠١٥، ٧٤) بأنها مجموعة من صفحات مرتبطة ببعضها من خلال الإرتباطات الفائقة، تشتمل على محتوى تعليمي يتشكل في صورة وسائط متعددة ويحقق أهداف تعليمية معينة.

• تعريف مهارات تصميم مواقع الويب:

يعرفها محمد طلعت (٢٠٠٩) بأنها مجموعة من الإجراءات والخطوات التي يسلكها التلميذ من خلال برنامج يتسم بالدقة والكفاءة بهدف تصميم موقع للويب مروراً بكافة الخطوات اللازمة لإتمامه وفق معايير محددة مسبقاً. يعرفها أحمد العطار (٢٠١٣) بأنها عبارة عن مؤشر يوضح مدى الخبرة والكفاءة العملية لدى التلاميذ واتقانها بدقة كي يصل لمرحلة احتراف تصميم المواقع التفاعلية بتقنيات وأدوات الجيل الثاني للويب. وتعرفها الباحثين إجرائياً: أنها قدرة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي على تصميم وإنشاء مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML بقدر عالى من الدقة والسهولة وفى اقل وقت ممكن.

• أنواع مواقع الويب التعليمية:

يصنف كل من (عمرو عناني، ٢٠٠٢، ٣٧؛ محمد عبد الحميد، ٢٠٠٥، ٥٥، ٥٦) مواقع الويب طبقاً للتفاعل إلى نوعين:

• صفحات الويب الساكنة Static Web Pages :

وهي الصفحات التي تقوم بعرض مجموعة البيانات أو المعلومات بشكل ثابت دون أي تأثيرات من أي نوع، لغياب أدوات التفاعل عنها باستثناء تقليب الصفحة Page Scrolling، رغم أنها قد تحتوى على صور ونصوص ورسوم ثابتة ومتحركة، ولكنها غالباً تكون في إطار واحد يتم عرضها بشكل متوال، مثل: الإكتفاء بقراءة محتوى المقررات غير النشطة، وصفحات من الكتب، أو المقالات.

• صفحات الويب التفاعلية Interactive Web Pages :

وهي الصفحات التي تتغير محتوياتها وفقاً لتفاعل وتعامل التلميذ معها، فتتيح للتلميذ أن يغير تنسيق النص بمجرد حدوث إجراء معين، أو إصدار سؤال معين لتتغير المحتويات وفقاً لهذا السؤال، كما أن هناك بعض الصفحات تحتوى على برنامج أو تطبيق يسمح للتلميذ بإدخال البيانات ضمن محتويات الصفحة، مثل إتاحة الوصول إلى روابط في مواقع أخرى، أو البحث في قواعد البيانات ذات الصلة بالموضوع، أو الإجابة عن الأسئلة أو إبداء الآراء في موضوع مقرر.

• خصائص مواقع الويب التعليمية:

يشير أكرم مصطفى (٢٠٠٦) أن المواقع التعليمية تتسم بعدة خصائص لا بد من مراعاتها عند تصميمها وبنائها، ويمكن تلخيص هذه الخصائص فيما يلي:

١ التكامل Integration: يقصد بها تكامل عناصر الموقع التعليمي لتحقيق الأهداف المنشودة.

٢ التفاعلية Interactivity: وهي إتاحة تحكم المستخدم في أسلوب العرض باستخدام أنماط التفاعل المختلفة وذلك حسب قدرته ورغبته في التعلم وهناك أربعة أنواع من التفاعل خلال مواقع الويب التعليمية:

- تفاعل التلميذ مع المحتوى التعليمي.
- تفاعل التلميذ مع المعلم بشكل متزامن أو غير متزامن.
- تفاعل التلميذ مع التلميذ بشكل متزامن أو غير متزامن.
- تفاعل التلميذ مع نفسه بتهيئته لاكتساب المعرفة أثناء تعامله مع مكونات الموقع.

◀ الاندماج Merging: يقصد به دمج عناصر الموقع التعليمي في تسلسل معين بطريقة غير خطية وفقاً للنظريات المعرفية، والتي تستند إلى إمكانية جعل التعليم ذا معنى، إذا قام التلميذ بالانتباه للخبرات الجديدة وربطها بالخبرات القديمة الموجودة لديه وتخزينها في ذاكرة ونقلها لمواقف جديدة.

◀ الفردية Individuality: وهي تركز العملية التعليمية حول التلميذ وليس المعلم.

◀ استخدام الوسائط الفائقة Hypermedia: يتكون الموقع من العديد من العناصر للوسائط الفائقة والتي تشمل على: النصوص المكتوبة، والرسوم الخطية، والصوت، والرسوم المتحركة، والصور الثابتة، والصور المتحركة، والروابط الفائقة.

◀ التنوع Variety: تتيح مواقع الويب التعليمية التنوع في مكوناتها من النصوص المكتوبة والصوت المسموع والصور الثابتة والمتحركة، والتنوع في العناصر التي يتعامل معها التلميذ.

◀ الإتاحة Accessibility: وتعني أنه بمجرد نشر الموقع على الشبكة يكون متاح للجميع في أي زمان ومكان.

◀ الكونية Globality: تتيح مواقع الويب التعليمية تعامل التلاميذ مع المعلومات على مستوى أكبر من مستوى المادة التعليمية محلياً، كما يمكن التعلم من خلال الإنترنت في أي مكان يتاح به الاتصال بالإنترنت.

◀ المشاركة Engagement: يشارك في بيئات التعلم عبر الإنترنت كافة أطراف العملية التعليمية بما يثري الموقف التعليمي.

◀ الإبحار Navigation: يكون التلميذ قادراً على الانتقال والتحرك داخل الموقع التعليمي وخارجه من خلال الروابط الفائقة بطريقة تؤهله لاكتساب أكبر قدر من المعرفة.

◀ المرونة Flexibility: حيث يكون الموقع التعليمي قابلاً للتعديل والحذف والإضافة والتجديد من أجل تلبية الاحتياجات التعليمية والفردية.

◀ الدقة Accuracy: تقديم مواقع الويب التعليمية معلومات دقيقة وصحيحة علمياً ولغوياً.

• التصميم التعليمي لمواقع الويب التعليمية:

يتضح مما سبق أهمية التعلم عبر مواقع الإنترنت كأحد النتائج المترتبة على الثورة التقنية الحديثة، وهو ما يلقي الضوء على أهمية التصميم التعليمي للمواقع التعليمية، إذ إن التصميم التعليمي هو: العنصر الرئيس

لتصميم تعليم إلكتروني عبر الشبكات من خلال تصميم مواقع تعليمية فعالة، ويتطلب هذا استخدام نماذج تعرف بنماذج التصميم التعليمي Instructional Design Models.

كما أن لنماذج التصميم التعليمي أهميتها البالغة وذلك لأنها تضمن وبشكل كبير استمرارية اهتمام التلاميذ وإثارة دافعيتهم لمواصلة التعليم، وعلى العكس من ذلك تماماً فإن التصميم الغير جيد قد يتسبب في تسرب عدد كبير من التلاميذ، وبالتالي يؤثر على مخرجات التعلم (حسن البائع، ٢٠٠٧، ٢)

ويشير Lynch (38, 2010) إلى أن نماذج تصميم التعليم هي تصور لوصف الإجراءات والعمليات الخاصة بتصميم التعليم وتطويره، والعلاقات التفاعلية المتبادله بينها، وذلك في صورة خطية مصحوبة بوصف لفظي، يزودنا بإطار عمل توجيهي لهذه العمليات والعلاقات، وفهمها، وتنظيمها، وتفسيرها، وتعديلها، واكتشاف علاقات ومعلومات جديدة فيها، والتنبؤ بنتائجها.

ويؤكد أكرم مصطفى (٢٠٠٦، ١٦٥) على أن تصميم المقررات التعليمية عبر الإنترنت لا يركز على خطوات يتم تنفيذها ولكن يركز على تصميم تعليمي لبيئة تعلم على الإنترنت، لأن بيئة التعلم سوف يتم فيها مراعاة كل ما يخص العملية التعليمية من خلال المقرر، مثل: تحديد الأهداف بدقة، وتحليل حاجات وخصائص الجمهور المستهدف وقدراته وتوافقه مع مادة التعلم، وتحديد المحتوى واستراتيجيات التدريس، ومراعاة الجانب التقني لعملية التصميم والإنتاج.

كما أشار Harbeck (39-44, 2009) إلى أن التصميم الجيد للموقع التعليمي يؤثر على الناتج التعليمي للمتعلمين، ويجب أن يتوفر فيه عدد من المبادئ ومنها:

- ◀ أن يتضمن الموقع تغذية راجعة فورية.
- ◀ أن يراعي الموقع فردية المتعلم، وتدرج محتويات الصفحة من السهل إلى الصعب.
- ◀ أن ترتبط أنشطة التعلم بالمواقف الحياتية الطبيعية.
- ◀ أن تغطي الأنشطة مجالات متنوعة من المحتوى.
- ◀ تصميم الموقع بأسلوب غير خطي بحيث يتيح للتلميذ حرية الانتقال داخل الموقع.

• معايير تصميم مواقع الويب التعليمية:

في هذا الإطار حاولت العديد من الدراسات التوصل إلى أسس ومعايير تصميم وإنتاج المواقع الإلكترونية بهدف توظيفها في العملية التعليمية لتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، كما يمكن استخدامها كمعايير تقييم مواقع الويب التعليمية، ومن هذه الدراسات دراسة (Powel, G., 2001) والتي قدمت أول قائمة تحتوي على مبادئ تصميم مقررات التعلم عبر الإنترنت،

والتي يمكن استخدامها لتقييم أو للحكم على مدى جودة مقررات التعلم عبر الشبكة، واشتملت الدراسة على العديد من العناصر التي تستخدم كمبادئ لتصميم الموقع ومنها: المرجعية، التنويه، التاريخ، الإطارات، الوسائل المتعددة، التجول، التنظيم وغيرها. ودراسة Liu (2001) التي استهدفت التعرف على معايير وأسس تصميم المقررات على الإنترنت، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى ثلاثة محاور رئيسية لتصميم المقررات على الإنترنت؛ أولاً: المحتوى، ثانياً: واجهة المستخدم، ثالثاً: أصول التدريس. كما هدفت دراسة ماكلكلان McLachlan (2002) للتوصل إلى قائمة معايير لجودة تصميم المقررات الإلكترونية على الإنترنت، وقد تضمنت القائمة المعايير التالية: السرعة، الصفحة الرئيسية Home Page، سهولة التصفح Ease Of Navigation، استخدام الوسائط المتعددة Multi Media، توافق المستعرض Browser، Compatibility، تقديم المحتوى Content Presentation، الحداثة Currency، وإتاحة المعلومات Availability Of Future Information.

كما توصلت دراسة عبد الله الموسى وأحمد المبارك (٢٠٠٥) إلى المعايير البنائية للمواد التعليمية المنشورة على شبكة الويب؛ وهي ما يلي: (الحداثة - تنظيم المحتوى والمعلومات - سهولة التصفح - الخبرة - استخدام الوسائط - المعالجة - الإتاحة). وحددت دراسة أكرم مصطفى (٢٠٠٦) بعض المعايير البنائية اللازمة لإنتاج برامج الإنترنت التعليمية، ودراسة إبراهيم الفار (٢٠٠٧) التي حدد فيها معايير تصميم برامج التعلم المنشور على الإنترنت وهي (معيار المحتوى - معيار العرض - معيار الخدمة - معيار البنية - معيار المخرجات)، وتوصلت دراسة أحمد طلبه (٢٠٠٨) إلى قائمة بمعايير تصميم البرامج التعليمية على الإنترنت وتتضمن ما يلي: (معلومات عامة - إمكانية الوصول للمصادر التعليمية - التنظيم - اللغة - التخطيط وطريقة العرض - استراتيجيات التدريس وفرص الممارسة ونقل المهارات - الدعم الفني - الجانب الاقتصادي - الملكية الفكرية).

• استخدام بيئة التعلم المعكوس في تصميم مواقع الويب التعليمية:

يهدف البحث الحالي إلى دراسة تأثير نمط الدعم (معلم / أقران) في بيئة التعلم المعكوس على تنمية مهارات تصميم مواقع الويب التعليمية. حيث يحتاج مقرر الحاسب الآلي وبخاصة وحدة تصميم وإنشاء مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML لدى تلاميذ الصف الثاني من المرحلة الإعدادية إلى أدرك المفاهيم العلمية بشكل سليم، والتعامل مع تطبيقات تصميم المواقع والمتمثلة في العديد من البرامج واللغات التي تهدف في المحصلة إلى تصميم مواقع الويب مثل برنامج Microsoft Front Page أو برنامج Dream Weaver أو لغة HTML، ولغة PHP، Script Java وفي هذا البحث نستخدم لغة الترميز HTML، التي تعتبر اللغة الأم المستخدمة في هيكلة مواقع الويب، وبناء عليه فإن التلميذ يحتاج لتغير طريقة تعلمه حيث تناسب قدراته وإمكاناته وفي بيئة التعلم المعكوس يستطيع نقل

الحصة الدراسية من الفصل الدراسي التقليدي إلى محاضرات الفيديو، يشاهدها التلميذ قبل ميعاد الحصة الدراسية، ليستفيد من مميزات الفيديو وما يحتويه من دعم يساعده على توجيه انتباهه نحو الشئ المطلوب تحقيقه، لتصميم مواقع الويب، ومراجعتها أكثر من مره قبل تنفيذها، مما يساهم بشكل كبير في تحرير وقت الحصة الدراسية واتساعه لإدراك وتطبيق تلك المفاهيم والمعارف والمهارات، وإتاحة الفرصة للتلاميذ في الحصول على تغذية راجعة فورية من المعلم، كما يتاح للمعلم الفرصة لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط المتنوعة التي تمكن التلاميذ من التعلم بطرق مختلفة تراعي الفروق الفردية بينهم، كل حسب خطوه الذاتي، وتمنحهم القدرة على تحمل المسؤولية، وأيضاً إتاحة مزيد من الوقت لدى المعلم لتقييم التلاميذ بشكل سليم وتصميم برامج العلاج بشكل واقعي. لذلك وبعد الاطلاع على عديد من الدراسات والبحوث السابقة فقد وجدت الباحثين في نمطى الدعم (معلم / أقران) في بيئة التعلم المعكوس ما يلبي تلك الاحتياج.

• الطريقة والإجراءات

• منهج البحث ومنهجه:

• منهج البحث:

اتبعت الباحثين في هذا البحث المنهج التطوير (Developmental Research Method)، وهو أحد المناهج المتبعة في تكنولوجيا التعليم الذى يتضمن تطوير البرامج التعليمية، ويتمثل في المنهج التكنولوجى القائم على تطوير المنظومات التعليمية من خلال نموذج محمد الدسوقي (٢٠١٢) للتصميم التعليمى في تطوير بيئة التعلم المعكوس باستخدام نمطى الدعم، ويشمل هذا المنهج على منهجين بحثيين هما: المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي. وقد استخدمت الباحثين المنهج الوصفي عندا بناء بيئة التعلم المعكوس باستخدام نمطى الدعم (معلم / أقران) ومنهج البحث التجريبي عند تطبيق البحث للكشف عن أثر استخدام نمطى الدعم (معلم / أقران) في تنمية مهارات إنشاء وتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.

• منهج البحث:

اشتمل البحث الحالي على المتغيرات التالية:

- ١ مادة المعالجة التجريبية: تتمثل في بيئة التعلم المعكوس باستخدام نمطى الدعم التعليمى هما: دعم المعلم. دعم الأقران.
- ٢ المتغيرات التابعة: يشتمل البحث الحالي على متغير تابع واحد وهو:
- ٣ مهارات إنشاء وتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.

• عينة البحث:

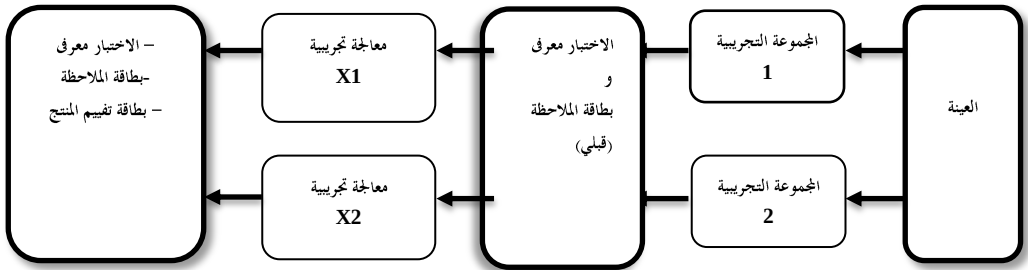
تم اختيار عينة البحث من فصلين - من تلاميذ الصف الثانى بالمرحلة الإعدادية بمدرسة دفرة الإعدادية بنين، واشتملت (٧٦) تلميذاً، تم تطبيق التجربة الاستطلاعية على (٢٦) تلميذاً، ثم إجراء التجربة الأساسية على (٥٠) تلميذاً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين هما: المجموعة

التجريبية الأولى التي تلقت المعالجة التجريبية باستخدام نمط دعم المعلم في بيئة التعلم المعكوس، وكان عددهم (٢٥) تلميذاً، والمجموعة التجريبية الثانية التي تلقت المعالجة التجريبية باستخدام نمط دعم الأقران في بيئة التعلم المعكوس، وكان عددهم (٢٥) تلميذاً، للعام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩.

• التصميم التجريبي للبحث :

في ضوء طبيعة البحث الحالي وقع اختيار الباحثين على التصميم التجريبي المعروف باسم: (تصميم البعد الواحد) والذي يشتمل على مجموعتين تجريبيتين لمتغير مستقل واحد مقدم بنمطين. وقد تم توزيع هذا التصميم في البحث الحالي؛ بتحديد مجموعتين تجريبيتين.

كما يوضحه الشكل التالي:



شكل (١) مراحل التصميم التجريبي للبحث

• أدوات البحث وبناء أدوات القياس :

للتعرف على أثر نمطى الدعم (معلم / أقران) في بيئة التعلم المعكوس في تنمية مهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML قام الباحثون بتصميم أدوات القياس محكية المرجع (أدوات البحث)

- ◀ اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم مواقع الويب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ◀ بطاقة ملاحظة الأداء لقياس الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم مواقع الويب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ◀ بطاقة تقييم المنتج النهائي.

• الإخبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي [إعداد الباحثين]:

في ضوء الأهداف التعليمية، وتحليل المهمات التعليمية وتحديد المحتوى التعليمي، وبناء على الجوانب المعرفية التي سوف تقيسها أسئلة الاختبار قام الباحثون بتصميم اختبار تحصيلي وقد مرت عملية تصميم الاختبار بالخطوات التالية:

• تحديد الهدف من الإخبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى تحصيل تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، للجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.

- **تحديد نوع بنود الاختبار:**
تُعد الاختبارات الموضوعية أفضل أنواع الاختبارات مناسبة لطبيعة الدراسة الحالية، وتمت صياغة بنود الاختبار من نوع الاختيار من متعدد.
- **وضع الاختبار في صورته الأولية:**
قام الباحثون بوضع الاختبار بطريقة إلكترونية حيث تتيح منصة التعلم Edmodo هذا عن طريق أداة وضع الاختبارات Quiz، وقد بلغ عدد بنود الاختبار في صورتها الأولية (٥٥) بنوداً للاختيار من متعدد.
- **وضع تعليمات الاختبار:**
تم وضع تعليمات الاختبار في بداية الاختبار الإلكتروني، وقد تضمنت وصفاً للاختبار وطريقة الإجابة عنه، ووقت الاختبار الذي تحدد (٤٠ دقيقة).
- **ضبط الاختبار: تم ضبط الاختبار من خلال الخطوات التالية:**
- **حساب صدق الاختبار:**
قد اتبعت الباحثين طريقة صدق المحتوى أو الصدق الظاهري للاختبار، وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال تكنولوجيا التعليم، والمنهج وطرق التدريس؛ لاستطلاع رأيهم فيما يلي: الدقة العلمية واللغوية لأسئلة الاختبار، تحقيق مفردات الاختبار للأهداف التعليمية، دقة صياغة مفردات الاختبار، شمولية الاختبار لجميع الجوانب المعرفية اللازمة لأداء المهارات، اتساق البدائل، صلاحية الاختبار للتطبيق. وبعد الانتهاء من إجراء التعديلات وفق ما اتفق عليه السادة المحكمون، تم التوصل إلى الصورة المبدئية للاختبار، والتي اشتملت على (٥٥) سؤالاً، وبذلك أصبح الاختبار صادقاً، وصالحاً للتطبيق.
- **وضع الاختبار في صورته النهائية:**
وفي ضوء ذلك تم إجراء التعديلات اللازمة على الاختبار؛ تمهيداً لوضعه في صورته النهائية، وقد تكون الاختبار بعد التعديلات من (٥٥) عبارة لأسئلة الاختبار من متعدد.
- **إعداد جدول المواصفات للاختبار:**
للتأكد من أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، استخدم الباحثين جدول المواصفات حتى يمكن الربط بين الأهداف التعليمية، وتحديد عدد المفردات اللازمة لكل موضوع. والجدول (٣) يوضح تلك التفاصيل:
- **حساب ثبات الاختبار:**
قام الباحثون بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة دفرة الإعدادية بنين لحساب ثبات الاختبار التحصيلي بطريقتين هما:
- **التأكد من ثبات الاختبار التحصيلي [معامل ألفا]:**
قام الباحثين بحساب معامل الثبات (ألفا - α) كرونباخ على درجات الاختبار، وذلك باستخدام مجموعة البرامج الإحصائية (SPSS V.22) على المجموعتين، وجدول (٤) يوضح نتائج قياس الثبات الإحصائي.

جدول (٣) المواصفات للاختبار التحصيلي للجانب المعرفي

م	المهارة	أرقام الأسئلة التي تقيس الجانب المعرفي للمهارة	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
١.	مهارة إنشاء صفحة الويب	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٨، ٥١، ٥٣، ٥٥	١٧	٣٠.٩%
٢.	مهارة التعامل مع النصوص في صفحة الويب	٩، ١٥، ١٦، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٥٠	٩	١٦.٣%
٣.	مهارة تنسيق خلفية صفحة الويب	١٩، ٢٥	٢	٣.٦%
٤.	مهارة التعامل مع الصور في صفحة الويب	١٧، ٢٦، ٢٧، ٢٧، ٤٤، ٤٦	٥	٩%
٥.	مهارة إضافة الصوت والفيديو في صفحة الويب	٢٨، ٢٩، ٣٠، ٤٧	٤	٧.٢%
٦.	مهارة التعامل مع الارتباط التشعبي في صفحة الويب	٣١، ٤٥، ٥٢	٣	٥.٤%
٧.	مهارات التعامل مع الجداول	٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٤٨، ٤٩	٦	١٠.٩%
٨.	مهارات التعامل مع نموذج form	٣٦، ٣٧، ٣٨، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٥٤	٩	١٦.٣%
	المجموع الكلي	٥٥	٥٥	١٠٠%

جدول (٤) نتائج حساب معامل (alpha) للاختبار التحصيلي للمحتوى.

معامل الثبات ألفا Cronbach	عدد الميئة	مفردات الاختبار	قيمة معامل الثبات
	٣٦	٥٥	٠.٧٧

يتضح من جدول (٤) ارتفاع معدل ثبات الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي الخاص بتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML (٠.٧٧)، مما يدل على ثبات الاختبار التحصيلي، ويمكن الاعتماد عليه.

• التأكيد من ثبات الإخبار بطريقة إعادة التطبيق:

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة التطبيق، حيث تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية والتي تكونت من (٢٦) تلميذ، وإعادة تطبيق الاختبار عليهم مرة ثانية بعد اسبوعين من التطبيق الأول، وحساب معامل الارتباط بين الدرجات في التطبيقين فوجد ان معامل الارتباط = ٠.٨٢ وهو دال عند مستوى ٠.٠١ وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الثبات، وأصبح الاختبار جاهزة في صورته النهائية.

• تحليل مفردات الإخبار التحصيلي:

كذلك قام الباحثون بحساب معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز لمفردات الاختبار التحصيلي:

• حساب معامل الصعوبة لكل مفردة من مفردات الإخبار:

تم حساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار: وتراوحت معاملات سهولة الاختبار بين (٢٠% : ٨٠%) وقد اعتبر أسئلة الاختبار التي بلغ معامل سهولتها (٢٠%) أسئلة شديدة السهولة إلا إذا كان معامل تمييزها كبير، وتشير هذه النتائج إلى مناسبة قيم معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار لمستوى تلاميذ عينة البحث، حيث أن معاملات سهولة الاختبار ينبغي ان تتراوح بين (٢٠% : ٨٠%)

• حساب معدل التمييز لكل مفردة من الإخبار التحصيلي:

بعد أن طبقت معادلة قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، تراوحت معاملات التمييز لأسئلة الاختبار بين (٢٥% ، ٧٠%) حيث أن المفردة المتميزة هي

التي يقل معامل تمييزها عن ٢٠٪ وبناءً عليه فإن أسئلة الاختبار ذات قوة تمييز مناسبة تسمح باستخدام الاختبار في قياس تحصيل التلاميذ.

• الصورة النهائية للاختبار التحصيلي:

بعد الانتهاء من تقدير صدق وثبات الاختبار التحصيلي، أصبح في صورته النهائية للاستخدام في قياس الجانب المعرفي لتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.

• بطاقة الملاحظة للجانب المهاري لتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML:

قام الباحثون بعمل بطاقة الملاحظة لملاحظة الأداء المهاري للتلاميذ في تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML، ولإعداد بطاقة الملاحظة قام الباحثون بالإجراءات التالية:

- ١ مسح الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML، كما ورد بالآطار النظري للبحث.
- ٢ قام الباحثون بإعداد الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة.
- ٣ تضمنت البطاقة خيارين للأداء (أدى المهارة - لم يؤد المهارة).
- ٤ الخيار (أدى المهارة) يحتوي على ثلاث مستويات للأداء (مرتفع، متوسط، منخفض).

كما هو موضح بجدول (٥) التالي:

جدول (٥) نظام تقدير درجات بطاقة الملاحظة

لم يؤد	أدى المهارة		
	مستوى الأداء		
	منخفض	متوسط	مرتفع
١	١	٢	٣

- ١ قام الباحثون بعرض الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة على المحكمين.
- ٢ إجراء التعديلات والتوصل إلى الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة.

• تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:

هدفت هذه البطاقة إلى قياس مستوى أداء تلاميذ الصف الثاني الإعدادي عينة الدراسة، للجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.

• وضع تعليمات بطاقة الملاحظة:

تم صياغة تعليمات البطاقة ووضعها في الصفحة الأولى للبطاقة، وقد راعت الباحثين عند وضع تعليمات البطاقة أن تكون التعليمات واضحة ومحددة لكي يتثنى للملاحظين أن يقوموا بالملاحظة بطريقة موضوعية، وقد اشتملت هذه التعليمات على الهدف من البطاقة، ومكوناتها، وطريقة استخدامها، وكذلك كيفية تقدير الدرجات، وطريقة التصحيح. حساب صدق وثبات بطاقة الملاحظة للجانب المهاري لتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML، والتحقيق من صلاحيتها كما يلي:

• حساب صدق بطاقة الملاحظة:

اعتمدت الباحثين على صدق المحكمين، فبعد إعداد الصورة الأولية للبطاقة قام الباحثون بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، للاستفادة من آرائهم في مدى سلامة الصياغة الإجرائية لمفردات البطاقة ووضوحها، وإمكانية تقييم الخطوات التي تضمنتها، ومدى مناسبة أسلوب تصميم البطاقة لتحقيق أهدافها. وتم مراعاة الملاحظات عند إعداد الصورة النهائية للبطاقة.

• التأكيد من ثبات بطاقة الملاحظة للجانب المهاري:

قام الباحثون بالتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة للجانب المهاري لتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML عن طريق أسلوب تعدد الملاحظين على أداء التلميذ الواحد ثم حساب معامل الاتفاق بين تقديرهم للأداء عن طريق استخدام معادلة "كوبر" لتحديد نسب الاتفاق، حيث قام الباحثون وأستاذان آخران بتقييم أداء ثلاثة من التلاميذ، ثم حساب معامل الاتفاق على أداء كل تلميذ من التلاميذ الثلاثة باستخدام معادلة "كوبر"، ويوضح جدول (٦) التالي معامل الاتفاق بين الملاحظين في حالات التلاميذ الثلاثة.

عدد مرات الاتفاق

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{100 \times \text{عدد مرات الاختلاف}}$$

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف

جدول (٦) معامل الاتفاق بين الملاحظين لبطاقة الملاحظة

معامل الاتفاق للملاحظ الأول	معامل الاتفاق للملاحظ الثاني	معامل الاتفاق للملاحظ الثالث	متوسط معامل الاتفاق
٩٨٪	٩٦٪	٩٥٪	٩٦٪

يتضح من الجدول (٦) أن بطاقة الملاحظة للجانب المهاري التي تم تجربتها صالحة للقياس، حيث بلغ متوسط معامل الاتفاق في الحالات الثلاثة ٩٦٪ مما يعني أنها ثابتة لحد كبير، ويمكن الاعتماد عليها.

• إعداد بطاقة تقييم منتج نهائي:

قام الباحثون بإعداد بطاقة تقييم المنتج الذي ينتجه التلميذ وذلك لقياس درجة الدقة في إنجاز المشروع، وكان عدد مفردات البطاقة (٣٢) مفردة، وقد قام الباحثون ببناء بطاقة تقييم المنتج النهائي من خلال الخطوات الآتية:

• تحديد مصادر بناء بطاقة التقييم:

تم الاطلاع على الدراسات والبحوث التي استخدمت بطاقات في التقييم بصفة عامة وفي تنمية مهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML بصفة خاصة.

• تحديد الهدف من بطاقة تقييم المنتج:

تهدف هذه البطاقة إلى قياس المستوى الأدائي لعينة البحث في تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML، فبعد إنتهاء عينة البحث من

دراسة المحتوى واستخدام أنماط الدعم (معلم / أقران)، يقوم كل تلميذ بإنتاج موقع ويب باستخدام لغة الترميز HTML لأبد من تقييمة.

• تحديد بنود بطاقة التقييم:

تم إعداد بطاقة تقييم المنتج على ضوء قائمة المهارات التي تم التوصل إليها والأهداف والمحتوى التعليمي، وقد تكونت البطاقة من محورين أساسيين تتضمن (٣٢) مهارة فرعية، وتكونت الدرجة الكلية لها (١٦٠) درجة، وكانت العبارات تصف الأفعال المطلوبة من التلميذ أدائها أثناء مراحل إعداد الموقع، وقد تضمنت البطاقة ثلاث خانات الأولى خاصة برقم البند، والثانية خاصة بالبند الواجب تقيمه، الثالثة خاصة بمؤشر التقييم، وقد تم تقدير مستوى تحقق المهمة بالتقدير الكمي حيث أن كل مستوى يصل الية كل تلميذ يقاس بالدرجات وهو مقياس متدرج، كما هو موضح بالجدول (٧)

جدول (٧) نظام تقدير درجات بطاقة تقييم المنتج

م	عناصر الجودة	درجة توافر العنصر				
		١	٢	٣	٤	٥

• طريقة تصحيح البطاقة:

تضمنت البطاقة (٣٢) معيار للحكم على الموقع المنتج من قبل عينة البحث على أن يتم التقدير من قبل لجنة مكونة من اثنين من المحكمين بالإضافة لباحثة بوضع (٥) درجات على المهارة التي تؤدي بشكل كامل، (٤) درجات للمهارة التي تؤدي بشكل أقل، (٣) درجات للمهارة التي تؤدي بشكل متوسط، (٢) درجة للمهارة التي تؤدي بشكل ناقص، (١) درجة للمهارة التي لم تظهر بشكل مطلق.

• ضبط بطاقة تقييم المنتج:

قام الباحثين بضبط بطاقة التقييم للتأكد من صلاحيتها للتطبيق وتم ذلك من خلال:

• حساب صدق البطاقة: تم حساب صدق البطاقة من خلال:

صدق المحكمين : تم عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تكنوبوجيا التعليم لأخذ آرائهم في بنودها لمعرفة مدى مناسبة هذه المعايير للمنتج النهائي في البحث، وصحة الصياغة اللغوية للعبارات، وارتباط المعايير بالأهداف، ثم صلاحية المعايير للتطبيق، وتم مراعاة الملاحظات عند إعداد الصورة النهائية للبطاقة.

• حساب ثبات البطاقة:

التأكد من ثبات بطاقة تقييم المنتج:

قام الباحثين بالتأكد من ثبات بطاقة تقييم المنتج عن طريق أسلوب تعدد الملاحظين على أداء التلميذ الواحد ثم حساب معامل الاتفاق بين تقديرهم

للأداء عن طريق استخدام معادلة "كوبر" لتحديد نسب الاتفاق، حيث قام الباحثون وأستاذان آخران بتقييم منتج ثلاثة من التلاميذ، ثم حساب معامل الاتفاق على أداء كل تلميذ من التلاميذ الثلاثة باستخدام معادلة "كوبر"، ويوضح الجدول (٨) معامل الاتفاق بين الملاحظين في حالات التلاميذ الثلاثة.

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times 100}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}}$$

جدول (٨) معامل الاتفاق بين الملاحظين لمطابقة تقييم المنتج

معامل الاتفاق للملاحظ الأول	معامل الاتفاق للملاحظ الثاني	معامل الاتفاق للملاحظ الثالث	متوسط معامل الاتفاق
٩٣٪	٩٥٪	٩٤٪	٩٤٪

يتضح من الجدول (٨) أن بطاقة تقييم المنتج التي تم تجربتها صالحة للقياس، حيث بلغ متوسط معامل الاتفاق في الحالات الثلاثة ٩٤٪ مما يعني أنها ثابتة لحد كبير، ويمكن الاعتماد عليها.

• الهدف من التجربة الاستطلاعية: • التجربة الاستطلاعية:

تم إجراء التجربة على عينة قوامها (٢٦) تلميذا من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة دفرة الإعدادية بنين، بواقع (١٣) تلميذ لكل مجموعة من مجموعتي البحث، وذلك للتأكد من وضوح المادة العلمية المتضمنة للمنصة التعليمية الإلكترونية (Edmodo)، والتأكد من الأنشطة التعليمية التي تقدم داخل القاعة الدراسية بالنسبة للتلاميذ عينة البحث وهدفت التجربة الاستطلاعية إلى:

- ◀ التعرف على الصعوبات التي قد تواجه الباحثين أثناء تطبيق التجربة الأساسية للبحث لمعالجتها.
- ◀ التأكد من مادة المعالجة التجريبية من حيث طريقة عرض المحتوى وسهولة الاستخدام وأساليب التقويم.
- ◀ اكتساب الباحثين خبرة تطبيق التجربة والتدريب عليها بما يضمن إجراء التجربة الأساسية للبحث.
- ◀ قياس أثر مادة المعالجة التجريبية على تنمية متغيرات البحث التابعة.
- ◀ تحديد الوقت الفعلي لحل الاختبارات (أدوات البحث).
- ◀ التعرف على آراء التلاميذ، وملاحظاتهم عن المحتوى والبيئة وتسجيلها.
- ◀ التعرف على أوجه القصور في المنصة التعليمية بحيث يمكن تلافيها قبل البدء في التجربة الأساسية.
- ◀ التعرف على الصعوبات التي قد تواجه التلاميذ في استخدام منصة التعلم الإلكترونية (Edmodo)، وطريقة الأبحار داخل المنصة، واستخدام أدوات التفاعل.
- ◀ كما تهدف التجربة الاستطلاعية أيضا إلى التحقق من صدق وثبات أدوات القياس (اختبار الجانب المعرفي- بطاقة ملاحظة الأداء- بطاقة تقييم المنتج النهائي) المستخدمين في الدراسة.

كما أوضح الباحثون للتلاميذ قبل البدء فى عملية التعلم العمليات الخاصة بمنصة التعلم (Edmodo) ليتعرفوا على المطلوب منهم قبل بدء التعلم وأثناء وبعد الإنتهاء من التعلم، وقام الباحثون ايضا بتوزيع دليل ارشادى فى شكل ملف pdf على تلاميذ العينة يحتوى على خطوات تفصيلية لكيفية استخدام منصة التعلم .

• عينة التجربة الاستطلاعية:

قام الباحثون بإجراء التجربة الاستطلاعية على (٢٦) تلميذ من مدرسة دفرة الإعدادية بنين، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين وكان ذلك فى الفصل الدراسى الاول من الفترة ١ / ١١ / ٢٠١٨ الى ١٦ / ١١ / ٢٠١٨ وتم تطبيق أدوات القياس. وبعد تطبيق التجربة الاستطلاعية دلت النتائج على تمتع التلاميذ ببيئة التعلم المعكوس، وأسلوب عرض المحتوى، كما ابدوا رضاهم عن محتوى التعلم ونمط الدعم المقدم من خلال المنصة الإلكترونية، وتأكيد على التعلم من خلال الأنشطة المقدمة فى البيئة التقليدية، كما كان هناك بعض الصعوبات التى واجهتهم أثناء التجربة مثل:

- ١ صعوبة فى التسجيل فى منصة Edmodo وقد تم التغلب على هذا من خلال عمل لقاء مع التلاميذ وشرح كيفية التسجيل وتزويدهم بفيديو تعليمى لشرح كيفية التسجيل والتعامل مع منصة التعلم.
- ٢ انخفاض مستوى الصوت فى الفيديو وطول المقدمة قبل الدخول فى الشرح، وقد تم التغلب على هذا حيث قام الباحثون برفع الصوت وحذف المقدمة باستخدام برنامج (Camtasia studio 8).

• نتائج التجربة الاستطلاعية:

- ١ كشفت نتائج التجربة الاستطلاعية عن صلاحية الاختبار التحصيلي الذي يقيس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.
- ٢ كشفت نتائج التجربة الاستطلاعية عن صلاحية بطاقة ملاحظة الأداء التى تقيس الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML.
- ٣ كما كشفت التجربة عن صلاحية مادة المعالجة التجريبية المستخدمة.
- ٤ أفادت التجربة الاستطلاعية الباحثين في تحديد زمن الاختبار التحصيلي بدقة. وكانت هذه النتائج مهيئة لإجراء التجربة الأساسية للبحث.

• إجراء تجربة البحث الأساسية:

تمت التجربة الأساسية للبحث الحالى فى الفترة من ١٨ / ١١ / ٢٠١٨ الى ٢٧ / ١٢ / ٢٠١٨، وقد مرت بالمراحل التالية:

• إختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث عشوائياً من تلاميذ الصف الثانى بالمرحلة الإعدادية بمدرسة دفرة الاعدادية بنين، وتقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تناولت المحتوى باستخدام نمط دعم المعلم وعددهم (٢٥) تلميذا تم اختيارهم

من اصحاب الارقام الفردية فى قوائم الفصول بالمدرسة، والمجموعة الأخرى تناولت المحتوى باستخدام نمط دعم الأقران وعددهم (٢٥) تلميذا تم اختيارهم من اصحاب الارقام الزوجية فى قوائم الفصول بالمدرسة، لعام الدراسي (٢٠١٨ / ٢٠١٩).

• الاستعداد للتجريب:

قامت الباحثين بالخطوات التالية لتطبيق تجربة البحث:
 ١ الحصول على موافقات اللازمة للتطبيق، تجهيز مادة المعالجة التجريبية ووضعها على المنصة التعليمية Edmodo، وتجهيز أدوات القياس بحيث تتفق وعدد العينة.
 ٢ اجتمعت الباحثين مع التلاميذ عينة البحث قبل التطبيق، وشرحت لهم الهدف من التجربة، والهدف من بيئة التعلم، وكيفية التعامل معها، والتسجيل بها، واستخدامها، وكيفية التفاعل مع المحتوى المتاح على البيئة الخاصة بتجربة البحث، وطريقة الحصول على الدعم والمساعدة لكل مجموعة.

• تطبيق أدوات البحث قبلًا:

تم تطبيق أدوات القياس وهي الاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة قبلًا للتأكد من تجانس تلاميذ عينة البحث.

• تكافؤ مجموعتك الدراسة:

لبحث فاعلية المتغير المستقل (نمط تقديم الدعم التعليمي فى بيئة التعلم المعكوس) على المتغيرات التابعة (الاختبار المعرفي، الجانب المهاري، جودة المنتج) كان لابد من ضبط أهم المتغيرات الخارجية: التى يمكن أن تؤثر على المتغيرات التابعة؛ وبهذا يمكن أن ننسب نتائج التغير فى تلك المتغيرات إلى المتغير المستقل فقط، وهذه المتغيرات هى:

• المستوى الثقافى والاقتصادى:

حيث إن مجموعتى الدراسة مأخوذتان من بيئة اجتماعية واحدة؛ مما يمثل مؤشرا على تقارب المستوى الثقافى والاقتصادى، والإجتماعى، ومن ثم يمكن اعتبار أن المجموعتين متكافئتين فى هذا المتغير

• مستوى التلاميذ فى [الجانب المعرفى]:

للتأكد من تكافؤ مجموعتى الدراسة فى الجانب المعرفي؛ تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية فى الاختبار المعرفي. وتبين أن قيمة "ت" غير دالة إحصائيا عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ ؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتين فى مستوى الجانب المعرفي، وذلك قبل تنفيذ تجربة الدراسة.

• مستوى التلاميذ فى الجانب المهارى:

للتأكد من تكافؤ مجموعتى الدراسة فى أبعاد بطاقة الملاحظة للجانب المهارى؛ تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين فى التطبيق القبلى لبطاقة الملاحظة. وتبين أن

قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ ؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتين في الجانب المهاري، وذلك قبل تنفيذ تجربة الدراسة.

• تطبيق مادة المعالجة التجريبية:

بعد انتهاء التلاميذ من تطبيق ادوات البحث قبلها، تم إجراء تجربة البحث واستغرقت مدة (٦) ستة أسابيع، لسبعة مديولات تعليمية، ابتداءً من يوم الأحد ١٨ / ١١ / ٢٠١٨ حتى يوم الخميس الموافق ٢٧ / ١٢ / ٢٠١٨. وذلك من خلال الخطوات التالية:

١ تم عقد ورشة عمل قبل البدء في التجربة لتعريف التلاميذ بكيفية تنفيذ التعلم المعكوس المزود بنمطى الدعم (معلم / أقران) بشقيه الإلكتروني والتقليدي.

٢ تم إضافة التلاميذ عينه البحث الى الدردشة الجماعية على موقع التواصل الاجتماعي فيس بوك، وتم إضافة ملف pdf ومقطع فيديو يشرح كيفية التسجيل على المنصة الإلكترونية والتفاعل خلالها.

٣ تم تحديد موعد رفع المحتوى التعليمي على المنصة الإلكترونية وهو قبل الحصة التقليدية بعدة ايام حتى يتثنى لكل تلميذ الدخول على المنصة ومشاهدة المحتوى في الوقت المناسب له.

٤ يقوم التلاميذ في المجموعة الاولى (مجموعة دعم المعلم) بالتواصل مع المعلم، وارسال الاسئلة والاستفسارات وتلقى الدعم ويقوم المعلم بالرد عليهم اما عن طريق الرسائل الخاصة على المنصة الإلكترونية أو على حائط المجموعة.

٥ يقوم التلاميذ في المجموعة الثانية (مجموعة دعم الأقران) بتبادل الخبرات والتواصل مع زملائهم وبعضهم البعض وذلك عن طريق كتابة منشورات على حائط المجموعة ويقوم باقي الأقران بالتعليق عليه عبر المنصة الإلكترونية.

٦ بعد الانتهاء من كل مديول تعليمي يطلب من التلميذ القيام بإنجاز نشاط معين قبل البدء في الحصة التقليدية وذلك للتأكد من مشاهدة التلميذ للمحتوى.

٧ يتم تحديد موعد تسليم النشاط واعطاء درجة لكل تلميذ وكذلك تم إضافة شارات لبعض التلاميذ المتميزين في كل مجموعة.

٨ تم تهيئة البيئة التقليدية (قاعات الدراسة) للقيام بالأنشطة التعليمية، وتوفير الأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة من اجهزة وانترنت.

• تطبيق أدوات القياس بعدى:

١ بعد الانتهاء من دراسة المحتوى وإجراء التجربة تم تطبيق الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي عبر المنصة الإلكترونية Edmodo، ومن ثم تفريغ الدرجات تمهيدا لمعالجتها إحصائياً.

٢ تم تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء للجانب المهاري باستخدام برنامج Camtasia studio 8 وذلك لتسجيل الشاشة أثناء أداء التلاميذ للمهارات

حتى يتثنى للملاحظين تقييمها بدقة، وتفريغ الدرجات تمهيدا لمعالجتها إحصائيا.

٤ تم تقييم المواقع التي انتجها التلاميذ من خلال تطبيق بطاقة تقييم المنتج، وتفريغ الدرجات تمهيدا لمعالجتها إحصائيا.

• عرض نتائج البحث ونفسيرها

• أسئلة البحث:

يتطلب البحث الحالي الإجابة على السؤال الرئيس: كيف يمكن تصميم بيئة التعلم المعكوس باستخدام نمطى الدعم (معلم / أقران)، وأثرهما في تنمية مهارات انشاء وتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

يتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

٤ ما مهارات تصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML؟ وللإجابة على هذا التساؤل: قام الباحثون بتحليل المهارة إلى مجموعة من المهمات الأساسية وذلك بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بمهارات تصميم مواقع الويب، والإطلاع على توصيف منهج الحاسب الآلى للصف الثانى الإعدادى على موقع الوزارة (pdf)، ثم تحليل هذه المهارات الأساسية إلى مهارات فرعية مما نتج عنه إعداد قائمة مبدئية للمهارات الأساسية، وعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى مجال تكنولوجيا التعليم وذلك لأخذ آرائهم فى صحة المهارات واكتمالها ومناسبتها لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ثم بعد ذلك إجراء التعديلات التى اتفق عليها المحكمون حيث تكونت القائمة فى صورتها النهائية من (٨) مهارات رئيسية يتفرع منها (٤٧) مهارة فرعية.

٤ ما التصميم التعليمي المناسب لبيئة التعلم المعكوس والمزوده بأنماط الدعم (معلم - أقران)؟ وتمت الإجابة على هذا التساؤل فى الفصل الثالث حيث تبنت الباحثين نموذج محمد ابراهيم الدسوقي كأحد نماذج التصميم التعليمى وقامت بتطوير جزء منه ليتناسب وطبيعة البحث الحالى، حيث جاء جزء التطوير فى استراتيجيات التعلم الالكترونى حيث تسمح بدمج أنماط الدعم داخل بيئة التعلم المعكوس.

٤ ما تأثير أنماط الدعم (معلم / أقران) في بيئة التعلم المعكوس على تنمية التحصيل المعرفي الخاص بتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟ وتمت الإجابة على هذا التساؤل من خلال تصميم اختبار تحصيلي وفقا للهدف العام وتحليل المهام التعليمية والاهداف الإجرائية، ثم إجراء المعالجات الإحصائية على البيانات التى تم التوصل اليها من خلال التطبيق القبلى والبعدى للاختبار اثناء التجربة الأساسية للبحث.

٤ ما تأثير أنماط الدعم (معلم / أقران) في بيئة التعلم المعكوس على تنمية الأداء المهاري للمحتوى الخاص بتصميم مواقع الويب باستخدام لغة الترميز HTML لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟ وتمت الإجابة على هذا

التساؤل من خلال تصميم بطاقة ملاحظة الاداء للجانب المهاري من خلال تحليل المهام الأساسية الى مهام فرعية، ثم إجراء المعالجات الإحصائية على البيانات التي تم التوصل اليها من خلال التطبيق القبلي والبعدي للبطاقة اثناء التجربة الأساسية للبحث.

- عرض النتائج الخاصة بفروض البحث وتحليلها ومناقشتها ونفسيرها:
- عرض النتائج الخاصة بالتحصيل:
- عرض نتائج الفرض الأول:

لاختبار صحة الفرض الأول للدراسة والذي ينص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس وفق نمط دعم المعلم) في التطبيق القبلي والبعدي ولقياص قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب لصالح التطبيق البعدي " تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفروق بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس وفق نمط دعم المعلم) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية في قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب، تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١١): "قيمة" ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس وفق نمط دعم المعلم) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب"، وكذلك حجم التأثير

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	α Sig	درجات الحرية	حجم الأثر
القبلي	٢٥	١٤.٨٨	٦.٧٣	١٧.٥٥	٠.٠١	٢٤	٠.٩٣
البعدي	٢٥	٤٦.٦٨	٧.٠٥				

يتضح من الجدول السابق:

١ وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($0.01 \leq \alpha$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس وفق نمط دعم المعلم) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ، لصالح التطبيق البعدي، وهذا يشير إلى قبول الفرض الأول من فروض البحث.

٢ أن حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 على اختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء المواقع بلغ ٠.٩٣، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى المعالجة التجريبية، حيث يري كوهين (Cohen، ١٩٧٧) أن التأثير الذي يفسر (من ١٥% فأكثر) من التباين الكلي لأي متغير مستقل على المتغيرات التابعة يعد تأثيراً كبيراً (فؤاد أبوحطب وآمال صادق، ١٩٩١: ٤٣٨ - ٤٤٣)، مما يدل على فاعلية المعالجة التجريبية في اختبار الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء المواقع.

• عرض نتائج الفرض الثالث:

لاختبار صحة الفرض الثالث للدراسة والذي ينص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس وفق نمط دعم الأقران) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب لصالح التطبيق البعدي " تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفروق بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس وفق نمط دعم الأقران) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية في قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب، تم حساب حجم التأثير (١٢)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١٢): "قيمة" ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس وفق نمط دعم الأقران) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب"، وكذلك حجم التأثير

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	Sig	درجات الحرية	حجم الأثر
القبلي	٢٥	١٦.٤٠	٩.٦٧	١٠.٥٦٣	٠.٠١	٢٤	٠.٨٢
البعدي	٢٥	٤٨.٢٠	١٠.٣٦				

يتضح من الجدول السابق:

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($0.01 \leq \alpha$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس وفق نمط دعم الأقران) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ، لصالح التطبيق البعدي، وهذا يشير إلى قبول الفرض الثالث من فروض البحث.
- أن حجم تأثير المعالجة التجريبية ١٢ على اختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء المواقع بلغ ٠.٨٢، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى المعالجة التجريبية، مما يدل على فاعلية المعالجة التجريبية في اختبار الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء المواقع.

• نفيسر ومناقشة النتائج الخاصة بالتحصيل:

- تم قبول الفرض الأول والفرض الثالث وتشير هذه النتائج الى أن نمط الدعم المقدم في بيئة التعلم المعكوس بنوعيه (معلم / أقران) قد أدى إلى تنمية الجانب المعرفي لدى التلاميذ وذلك نتيجة التفاعل المستمر أثناء عملية التعلم بين التلاميذ والمعلم (الباحثين) وأن الدعم المقدم من قبل الأقران قد أتاح للتلاميذ إمكانية الحصول على الدعم المطلوب لدراساتهم بشكل أسهل من زملائهم دون خوف أو إحراج .
- ويمكن ان يعزى ذلك إلى: محتوى التعلم الذي قدم للتلاميذ وقد تم تخطيطه وتنظيمه في بيئة التعلم المعكوس المقدم من خلال منصة التعلم Edmodo بما يتناسب مع قدرات وامكانيات التلاميذ .

◀ سهولة استخدام منصة التعلم Edmodo والتفاعل بين المعلم والتلميذ، وبين التلميذ وواجهة التفاعل، وتفاعل التلميذ مع أقرانه

◀ تزويد التلاميذ بالدعم المستمر (المعلم والأقران) وذلك لتوجيه انتباههم إلى المحتوى التعليمي المراد تعلمه مما يعمل على زيادة مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

◀ كذلك يمكن للباحثة تفسير هذه النتيجة في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية حيث أن التعلم البنائي هو عملية بناء معرفة جديدة، ومهارات جديدة، واتجاهات جديدة، أثناء تفاعل التلميذ مع المحتوى والبيئة، حيث يستقبل التلميذ التعلم من خلال المصادر التكنولوجية، ثم يعالجها، ثم يقوم بعملية شخصنة المعلومات ووضعها في سياق. وفي هذه العملية التحويلية للمعلومات، يتفاعل التلميذ مع المحتوى ومع المعلم، ومع الأقران؛ كي يختبر المعرفة التي وصل إليها، ويتأكد منها، ثم يطبق ما تعلمه (محمد خميس، ٢٠١١، ص ٢٤٨؛ ٢٠١٣، ص ٢٩).

◀ اتفقت هذه الدراسة مع دراسة سماء حجازي (٢٠١٣)، ودراسة جميلة على (٢٠١٥)، ودراسة دعاء ابراهيم (٢٠١٧)، و ممدوح سالم (٢٠١٤) التي اثبتت جميعا فعالية الدعم التعليمي على التحصيل الدراسي. و اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة زينب السلامي (٢٠٠٨)، ودراسة احمد العطار (٢٠١٤) التي اسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة احصائيا في التحصيل ترجع الى الدعم التعليمي المقدم.

• عرض ومناقشة النتائج الخاصة بالفرض الخامس:

لاختيار صحة الفرض الخامس للدراسة والذي ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باختلاف نمطى الدعم (معلم - أقران) في بيئة التعلم المعكوس" تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باختلاف نمطى الدعم (معلم - أقران) في بيئة التعلم المعكوس، وتم حساب حجم التأثير (١٢)، والجدول الآتى يوضح ذلك.

جدول (١٣): "قيمة" ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باختلاف نمطى الدعم (معلم - أقران) في بيئة التعلم المعكوس"، وكذلك حجم التأثير

الجموعه	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	α Sig	درجات الحرية	حجم الأثر
دعم الأقران	٢٥	٤٨.٢٠	١٠.٣٦	٠.٦٠٧	٠.٥٤٧ غير دال	٤٨	-
دعم المعلم	٢٥	٤٦.٦٨	٧.٠٥				

يتضح من الجدول السابق:

◀ عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي

لاختبار قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باختلاف نمط الدعم (معلم - أقران) في بيئة التعلم المعكوس ، وهذا يشير إلى قبول الفرض الخامس من فروض البحث.

٤ تم قبول صحة الفرض الصفري؛ لأن مستوى الدلالة أكبر من ٠.٠٥ وبالتالي لا يوجد فرق دال إحصائياً بين تلاميذ المجموعتين التجريبيتين في التحصيل البعدي، مما يشير إلى تساوى المتوسطات بين المجموعتين في التحصيل الدراسي، يرجع إلى نمط الدعم (معلم / أقران) في بيئة التعلم المعكوس بغض النظر عن نوع الدعم والذي يراعي خصائص المتعلمين

٤ أشارت نتائج البحث الحالي فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي للجانب المعرفي للمحتوى الخاص بتصميم وإنشاء مواقع الويب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، إلى أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي بالتطبيق القبلي والبعدي. كما أشارت النتائج إلى أن الدعم المقدم بغض النظر عن نوعه قد أدى إلى تنمية التحصيل الدراسي ، وأن نمط دعم المعلم في بيئة التعلم المعكوس مساوي في التأثير على التحصيل مع نمط دعم الأقران في بيئة التعلم المعكوس ، والتي اتفقت ونتائج الدراسات السابقة التي تم ذكرها في الاطار النظري للبحث الحالي ومنها دراسة زينب السلامي (٢٠٠٨) ودراسة احمد العطار (٢٠١٤)

• عرض النتائج الخاصة ببطاقة الملاحظة:

• عرض نتائج الفرض الثاني:

لاختبار صحة الفرض الثاني للدراسة والذي ينص على أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس وفق نمط دعم المعلم) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها الفرعية على حده لصالح التطبيق البعدي " تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس وفق نمط دعم المعلم) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها الفرعية، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية في بطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب تم حساب حجم التأثير (١٢)، (١٤) يوضح ذلك. و من الجدول يتضح :

٤ وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($0.01 \leq \alpha$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس وفق نمط دعم المعلم) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها الفرعية على حده لصالح التطبيق البعدي ، وهذا يشير إلى قبول الفرض الثاني من فروض البحث.

جدول (١٤): "قيمة" ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس وفق نمط دعم المعلم) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها الفرعية، وكذلك حجم التأثير

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	Sig	درجات الحرية	حجم التأثير
الأول	القبلي	٢٥	١٣.٨٨	١.٩٠	٢٥.٠٧٨	.٠٠١	٢٤	.٠٩٦
	البعدي	٢٥	٦٩.٢٤	١٢.٦٥				
الثاني	القبلي	٢٥	١٣.٩٦	٢.٢٨	٥٣.٢١٤	.٠٠١	٢٤	.٠٩٩
	البعدي	٢٥	٥٨.٠٠	٣.٠٤				
الثالث	القبلي	٢٥	٦.٦٨	١.٢٥	١٦.٣٦٦	.٠٠١	٢٤	.٠٩٢
	البعدي	٢٥	١١.٦٨	٠.٧٥				
الرابع	القبلي	٢٥	٨.٧٦	١.٤٥	٤٦.٩٨٢	.٠٠١	٢٤	.٠٩٩
	البعدي	٢٥	٢٨.٠٤	١.٣٦				
الخامس	القبلي	٢٥	٧.٠٠	١.٠٨	٣٥.٥٠١	.٠٠١	٢٤	.٠٩٨
	البعدي	٢٥	٢٩.٩٦	٢.٨٢				
السادس	القبلي	٢٥	٦.٢٠	١.٩٦	٢٤.٠٦٠	.٠٠١	٢٤	.٠٩٦
	البعدي	٢٥	١٧.٥٦	١.٠٨				
السابع	القبلي	٢٥	٥.٩٢	١.٤٧	٥٥.١٣٩	.٠٠١	٢٤	.٠٩٩
	البعدي	٢٥	٣٢.٠٤	١.٩٠				
الثامن	القبلي	٢٥	٤.٥٢	٣.٢٨	٤٨.٢٢٧	.٠٠١	٢٤	.٠٩٩
	البعدي	٢٥	٥٥.٨٤	٣.٠٥				
البطاقة ككل	القبلي	٢٥	٦٦.٩٢	١٠.٦١	٥٧.١٢١	.٠٠١	٢٤	.٠٩٩
	البعدي	٢٥	٢٧٤.٨٠	١١.٨٢				

٤ أن حجم تأثير المعالجة التجريبية ١٢٢ على بطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند أبعادها الفرعية تراوحت بين (٠.٩٢ - ٠.٩٩)، وهي قيم كبيرة ومناسبة، وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى المعالجة التجريبية.

• عرض نتائج الفرض الرابع:

لاختبار صحة الفرض الرابع للدراسة والذي ينص على أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس وفق نمط دعم الأقران) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها الفرعية على حده لصالح التطبيق البعدي " تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس وفق نمط دعم الأقران) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها الفرعية، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية في بطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب تم حساب حجم التأثير (١٢٢)، والجدول (١٥) يوضح ذلك. ومن الجدول يتضح:

٤ وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس وفق نمط دعم الأقران) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها الفرعية على حده لصالح التطبيق البعدي، وهذا يشير إلى قبول الفرض الرابع من فروض البحث.

جدول (١٥): "قيمة" ت "لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس وفق نمط دعم الأقران) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها الفرعية"، وكذلك حجم التأثير

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	α Sig	درجات الحرية	حجم الأثر
الأول	القبلي	٢٥	١٣.٣٢	١.٦٠	٩٧.١٤٩	٠.٠١	٢٤	٠.٩٩
	البعدي	٢٥	٤١.٩٢	٠.٤٠				
الثاني	القبلي	٢٥	١٣.٥٢	١.٣٣	١٢٨.٦٨٧	٠.٠١	٢٤	٠.٩٩
	البعدي	٢٥	٥٩.٣٢	١.٢٨				
الثالث	القبلي	٢٥	٦.١٦	١.٢٨	٢٢.٨٦٢	٠.٠١	٢٤	٠.٩٦
	البعدي	٢٥	١١.٧٦	٠.٦٦				
الرابع	القبلي	٢٥	٨.٥٦	٠.٩٢	١٠١.٨٩٢	٠.٠١	٢٤	٠.٩٩
	البعدي	٢٥	٢٩.٠٤	٠.٩٨				
الخامس	القبلي	٢٥	٧.٠٤	١.٢٧	٤٥.٢٨٣	٠.٠١	٢٤	٠.٩٩
	البعدي	٢٥	٣٢.١٦	٢.٧٥				
السادس	القبلي	٢٥	٥.٤٨	٠.٩٢	٤٢.٣٥١	٠.٠١	٢٤	٠.٩٩
	البعدي	٢٥	١٨.٤٠	١.٣٨				
السابع	القبلي	٢٥	٥.٤٠	٠.٨٧	٥٢.٣٨٧	٠.٠١	٢٤	٠.٩٩
	البعدي	٢٥	٣٢.١٦	٢.٦١				
الثامن	القبلي	٢٥	٣.٣٢	٢.٨٤	٧٥.٨٩٥	٠.٠١	٢٤	٠.٩٩
	البعدي	٢٥	٥٧.٥٢	٣.١٩				
البطاقة ككل	القبلي	٢٥	٥٣.٨٠	٨.٥٢	١٠٠.١٤٠	٠.٠١	٢٤	٠.٩٩
	البعدي	٢٥	٢٨٢.٢٨	١٠.٨٦				

٤ أن حجم تأثير المعالجة التجريبية ١١٢ على بطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند أبعادها الفرعية تراوحت بين (٠.٩٩ - ٠.٩٦)، وهي قيم كبيرة ومناسبة، وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى المعالجة التجريبية

• نفيسر ومناقشة النتائج الخاصة بطاقة الملاحظة:

٤ تم قبول الفرض الثاني والفرض الرابع و تشير النتائج إلى أن نمط الدعم المقدم بغض النظر عن نوعه أدى إلى تنمية الجانب المهاري للتلاميذ لصالح التطبيق البعدي، ويرجع ذلك إلى أن بيئة التعلم المعكوس المزودة بنمطى الدعم (معلم / أقران) قدمت المحتوى بما يلائم حاجات التلاميذ وخصائصهم.

٤ ارتبطت هذه النتيجة بالنتيجة السابقة حيث أدى استخدام بيئة التعلم المعكوس من خلال منصة التعلم Edmodo إلى توفر مجموعة من عناصر التعلم التي تخاطب جميع حواس التلميذ وتزيد من دافعيته للتعلم، كل ذلك يعمل على تحفيز التلميذ وتشجيعه نحو التعلم وجعل التعلم أبقي أثراً، كذلك توفير الدعم من قبل المعلم والأقران في كل مره يخطئ فيها التلميذ يعمل على تصحيح الاستجابة الخاطئة، مما يزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم، مما أدى إلى إتقان المهارة بشكل أفضل. حيث أن تنمية التحصيل المعرفى لمهارات مواقع الويب يؤدي بالفعل إلى تحسن الأداء المهاري لنفس المهارات.

٤ كما كان لاستخدام لقطات الفيديو التي تم تجزئتها إلى مهارات وتقديم كل مهاره في فيديو مستقل بشكل مبسط وبتمثيل دقيق للمهارة، ومع الاعادة والمراجعة على المهارة السابقة وكذلك الاعادة عند التطبيق في

قاعة الدراسة كان له أثر كبير في تثبيت المعلومة عند التلاميذ ويتضح ذلك في الفرق في المتوسطات في الأبعاد الأولى من بطاقة الملاحظة نتيجة تكرارها عند كل حصّة.

متابعة الباحثين للتلاميذ وتقديم الدعم لهم بشكل مستمر، من خلال التعليقات أو الرسائل، وأيضا التعزيز المستمر لاستجاباتهم المختلفة أثناء أداء أنشطة التعلم داخل قاعة الدراسة ساعدهم على اتقان المهارة بشكل أفضل.

وتعد البنائية فلسفة تربوية ترى أن المتعلم يقوم بتكوين معارفه الخاصة التي يخرنها في بنيته المعرفية، حيث يوجد لكل شخص معارفه الخاصة التي يمتلكها، وأن المتعلم يكون معرفته بنفسه إما بشكل فردي، أو مجتمعي بالإضافة إلى ذلك يتم تصميم التعلم بحيث يكون للتلميذ دور أساسي في التعلم، واستغلال وقت الحصّة، ليس لعرض المعلومات والشرح، بل بالاعتماد على أنشطة تعلم منظم يتعلم من خلالها الطالب (حنان الشاعر، ٢٠١٤، ١٤٣).

ووفق لمبادئ نظرية الحمل المعرفي فإن الحمل المعرفي يرتبط في الأساس بالمحتوى، فعندما يكون المحتوى بسيطا يكون الحمل الأساس بسيطا وبالتالي يمكن للفرع أن يستخدم أي نوع من المواد التعليمية، حتى إذا كان الحمل العرضي زائدا، وإذا كان الحمل الأساس زائدا أي أن المحتوى صعب، والحمل المرتبط زائدا أيضا، فإن الحمل الكلي يتجاوز المصادر العقلية ويفشل التعلم، وإذا قللنا الحمل العرضي عن طريق تعديل المواد التعليمية، فإن ذلك يساعد على زيادة السعة وتسهيل عمليات التعلم (محمد خميس، ٢٠١٣، ص ١٧-١٨).

وتتفق هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة زينب خليفة (٢٠١٦) ودراسة نبيل السيد (٢٠١٥) ودراسة Cotta, etal (2016) ودراسة مخلص حمزة (٢٠١٨) من أن استخدام التعلم المعكوس يساعد على تنمية المهارات.

كما تتفق أيضا مع دراسة ممدوح عبدالناصر (٢٠١٣)، ودراسة سماح محمد (٢٠١٢)، ودراسة نورا عبدالقادر (٢٠١٦)، ودراسة أسماء عبدالناصر (٢٠١٨) التي أثبتت جميعها أثر استخدام الدعم في تنمية التحصيل المعرفي والأداء المهاري.

• عرض ومناقشة النتائج الخاصة بالفرض السادس:

لاختبار صحة الفرض السادس للدراسة والذي ينص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها باختلاف نمط الدعم (معلم-أقران) في بيئة التعلم المعكوس" تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب

المهارى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها باختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية فى بطاقة ملاحظة الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب تم حساب حجم التأثير (١٢)، والجدول الآتى يوضح ذلك.

جدول (١٢): "قيمة" ت لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها باختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس، وكذلك حجم التأثير

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	α Sig	درجات الحرية	حجم الأثر
الأول	دعم الأقران	٢٥	٤١.٩٢	١٠.٣٦	١٠.٧٩٦	٠.٠١	٤٨	٠.٧١
	دعم المعلم	٢٥	٦٩.٢٤	٧.٠٥				
الثاني	دعم الأقران	٢٥	٥٩.٣٢	٠.٤٠	٢.٠٠	غير ذال	٤٨	-
	دعم المعلم	٢٥	٥٨.٠٠	١٢.٦٥				
الثالث	دعم الأقران	٢٥	١١.٧٦	١.٢٨	٠.٤٠٠	غير ذال	٤٨	-
	دعم المعلم	٢٥	١١.٦٨	٣.٠٤				
الرابع	دعم الأقران	٢٥	٢٩.٠٤	٠.٦٦	٣.٠٦٤	٠.٠١	٤٨	٠.١٦
	دعم المعلم	٢٥	٢٨.٠٤	٠.٧٥				
الخامس	دعم الأقران	٢٥	٣٢.١٦	٠.٩٨	٢.٧٩٣	٠.٠١	٤٨	٠.١٤
	دعم المعلم	٢٥	٢٩.٩٦	١.٣١				
السادس	دعم الأقران	٢٥	١٨.٤٠	٢.٧٥	٢.٣٨٩	٠.٠٥	٤٨	٠.١١
	دعم المعلم	٢٥	١٧.٥٦	٢.٨٢				
السابع	دعم الأقران	٢٥	٣٢.١٦	١.٣٨	٠.١٨٦	غير ذال	٤٨	-
	دعم المعلم	٢٥	٣٢.٠٤	١.٠٨				
الثامن	دعم الأقران	٢٥	٥٧.٥٢	٢.٦١	١.٩٠٣	غير ذال	٤٨	-
	دعم المعلم	٢٥	٥٥.٨٤	١.٩٠				
البطاقة ككل	دعم الأقران	٢٥	٢٨٢.٢٨	١٠.٨٦	٢.٣٣٠	٠.٠٥	٤٨	٠.١٠
	دعم المعلم	٢٥	٢٧٤.٨٠	١١.٨٢				

٤ يتضح من الجدول السابق رفض الفرض السادس من فروض الدراسة حيث: وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي للبعد الأول فقط من بطاقة ملاحظة الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس لصالح نمط دعم المعلم، وكان حجم التأثير هنا كبير ومناسب مما يدل على تأثير أكبر لنمط دعم المعلم.

٤ وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي للبعدين الرابع والخامس فقط من بطاقة ملاحظة الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس لصالح نمط دعم الأقران، وكان حجم التأثير هنا كبير ومناسب مما يدل على تأثير أكبر لنمط دعم الأقران.

٤ وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي للبعد

السادس فقط من بطاقة ملاحظة الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب بختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس لصالح نمط دعم الأقران، وكان حجم التأثير هنا متوسط مما يدل على تأثير متوسط لنمط دعم الأقران في هذا البعد.

◀ وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة ككل لملاحظة الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب بختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس لصالح نمط دعم المعلم، وكان حجم التأثير هنا متوسط مما يدل على تأثير متوسط لنمط دعم المعلم في بطاقة الملاحظة ككل.

◀ عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي للأبعاد (الثاني - الثالث - السابع - الثامن) لملاحظة الجانب المهارى المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب بختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس.

• تفسير ومناقشة النتائج الخاصة بطاقة تقييم المنتج:

• ١- عرض نتائج الفرض السابع:

لاختبار صحة الفرض السابع للدراسة والذي ينص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها بختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس" تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها بختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية في بطاقة تقييم المنتج المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب تم حساب حجم التأثير (١٢)، والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧): "قيمة" ت لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب ككل وعند كل بعد من أبعادها بختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس، وكذلك حجم التأثير

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	α Sig	درجات الحرية	حجم الأثر
التعليمي	دعم الأقران	٢٥	٥٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	غير دال	٤٨	-
	دعم المعلم	٢٥	٥٠.٠٠	٠.٠٠				
التكنولوجي	دعم الأقران	٢٥	١٠١.٨٠	٦.٩٠	٢.١٧٠	٠.٠٥	٤٨	٠.٠٩
	دعم المعلم	٢٥	٩٧.٥٢	٧.٠٤				
البطاقة ككل	دعم الأقران	٢٥	١٥١.٨٠	٦.٩٠	٢.١٧٠	٠.٠٥	٤٨	٠.٠٩
	دعم المعلم	٢٥	١٤٧.٥٢	٧.٠٤				

◀ يتضح من الجدول السابق رفض الفرض السابع من فروض الدراسة حيث: وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي للبعد التكنولوجي وكذلك بطاقة تقييم المنتج ككل المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس لصالح نمط دعم الأقران ، وكان حجم التأثير هنا متوسط مما يدل على تأثير متوسط لنمط دعم الأقران على بطاقة تقييم المنتج ككل وعند البعد التكنولوجي لها.

◀ عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي للبعد التربوي لبطاقة تقييم المنتج المرتبط بمهارات تصميم وإنشاء مواقع الويب باختلاف نمطى الدعم (معلم- أقران) في بيئة التعلم المعكوس.

• ٢- تفسير ومناقشة نتائج الفرض الخاص ببطاقة تقييم المنتج:-

◀ وتشير هذه النتيجة إلى وجود فرق متوسط في متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى (التي درست وفق نمط دعم الأقران) الذى بلغ ١٥١.٨٠ ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية (التي درست وفق نمط دعم المعلم) والذى بلغ ١٤٧.٥٢ مما يدل على وجود فروق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج.

◀ ويرجع ذلك إلى طبيعة بيئة التعلم التى وفرت للتلاميذ المحتوى بشكل اسهل، وكذلك أنماط الدعم المناسبة، وتبادل الخبرات والمعلومات بين التلاميذ ادى إلى تحسن فى الاداء المهارى لهم فى انتاج المنتج النهائى.

◀ انجاز الأنشطة التعليمية المطلوبة من التلاميذ المرتبطة بالمحتوى دون تقيد حريتهم وتشارك التلاميذ والمنافسة الايجابية فيما بينهم ادى إلى تحسن مستوى التلاميذ.

◀ رؤية التلميذ لأعمال زملائه المرفوعة على الشبكة أدى الى زيادة الدافعية والرغبة فى التنافس وتحسن الادار المهارى.

◀ إعطاء التلاميذ الوقت الكافى أثناء التدريب والإنتاج مع المتابعة المستمرة والتشجيع على إنهاء الأعمال بصورة أفضل مما اتاح الفرصة لهم لإتقان المهارات.

◀ وترى الباحثين أنه من اسباب تفوق مجموعة دعم الأقران أن هذا النمط من الدعم يضع المسؤولية على عاتق التلميذ، وانه عندما يتوفر للتلاميذ معلم من بينهم فى نفس المجموعة يجعل التلاميذ اكثر اندماجا مع بعضهم البعض.

◀ وفقا للنظرية المعرفية إن التمثيل البصرى للمعلومات يحتفظ بها فى الذاكرة طويلة الامد وأن استخدام مقاطع الفيديو تساعد التلاميذ على تعميق المعرفة لديهم، وتساعدهم على عملية اكتشاف المعانى الكامنة أثناء عملية التعلم، كما انها تساعد المعلم فى التغلب على المشكلات التى

لا يستطيع حلها أثناء عملية التعلم، وبالتالي الاحتفاظ بالمعلومات لوقت أطول، كما انها تحفز التلميذ في عملية التعلم وترفع من مهاراته العلمية.

◀ وتتفق هذه الدراسة مع دراسة دعاء ابراهيم (٢٠١٧) التي توصلت الى وجود تأثير ملحوظ لنمط دعم الاقران على نمط دعم المعلم في بطاقة تقييم المنتج.

◀ وتختلف هذه النتيجة مع دراسة احمد العطار (٢٠١٤) التي توصلت الى أنه لا يوجد تأثير بين نمط المساعدة (المعلم / الأقران) في بيئة التعلم الالكتروني القائم على المشروعات في بطاقة تقييم المنتج.

• توصيات البحث:

◀ استخدام أنماط مختلفة من الدعم التعليمي في مقررات الحاسب الالى، حيث انها تساعد التلاميذ على تنمية الجوانب المعرفية والادائية للمهارات.

◀ استخدام التعلم المعكوس ونشر استخدامه في العملية التعليمية في مختلف المقررات الدراسية وعلى مختلف المراحل، لما له من مزايا عديدة ونتائج تعلم قوية.

◀ الاستفادة من التعلم المعكوس في التغلب على مشكلات العملية التعليمية، وتشجيع المعلمين على استخدامه في مراحل التعليم المختلفة.

◀ الاهتمام باستخدام منصة التعلم Edmodo في العملية التعليمية والاستفادة من الخدمات المتاحة بها.

• مقترحات البحث:

◀ دراسة أثر التفاعل بين أي من أنماط الدعم المختلفة والأساليب المعرفية المختلفة في تنمية متغيرات عديدة للوقوف على أفضل الأنماط.

◀ إجراء نفس الدراسة مع استخدام أنماط أخرى من الدعم الالكتروني على المراحل التعليمية المختلفة.

◀ إجراء بحوث مماثلة لهذا البحث لتصميم بيئات التعلم المعكوس لمواد دراسية أخرى لتلاميذ المرحلة الإعدادية على متغيرات تابعة أخرى مثل (مهارات التفكير الابتكاري - مهارات التفكير الناقد).

◀ دراسة أثر التفاعل بين أنماط الدعم في بيئة التعلم المعكوس على متغيرات مختلفة لذوى الاحتياجات الخاصة.

• أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم الفار (٢٠٠٠) سلسلة تربويات الحاسوب: استخدام الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التربية، إعداد وإنتاج برمجيات الوسائط المتعددة (ط٢). القاهرة: الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.
- احمد سعيد العطار (٢٠١٤). أثر التفاعل بين نمط المساعدة وأساليب التعلم في التعلم الإلكتروني القائم على المشروعات على تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. (رسالة ماجستير)، كلية التربية النوعية، جامعة المنوفية.
- أحمد مغاوري العطار (٢٠١٣). أثر استخدام برنامج قائم على الوسائط الفائقة المتصلة بالإنترنت على تنمية مهارات تصميم مواقع الويب التفاعلية (رسالة ماجستير) كلية التربية النوعية، جامعة بنها.

- أسماء عبدالناصر عبدالحميد (٢٠١٨). فاعلية بيئة المنصات الإلكترونية Edmodo القائمة على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات الانخراط في التعلم والتواصل الإلكتروني لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية (رسالة ماجستير) كلية التربية النوعية، جامعة الفيوم.
- أسماء محمود عبدالرحمن (٢٠١٧). برنامج قائم على التعلم المقلوب لتنمية مهارات الثقافة المعلوماتية والتفكير الناقد لدى طلاب الدراسات العليا، (رسالة ماجستير) كلية التربية النوعية. جامعة المنيا.
- أكرم فتحى مصطفى (٢٠٢٠). إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية: رؤية ونماذج تعليمية معاصرة في التعليم عبر مواقع الإنترنت". القاهرة، عالم الكتب.
- آمال خالد محمد محمد (٢٠١٦). فاعلية الفصول المعكسة والفصول المدمجة في تنمية تصميم صفات الويب التعليمية لطالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة. (رسالة الماجستير)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- جميلة على شرف (٢٠١٥). فاعلية السقالات التعليمية في تدريس العلوم على تنمية التحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة. (رسالة ماجستير) كلية التربية، جامعة ام القرى.
- حسن الباتع (٢٠٠٧) نموذج مقترح لتصميم المقررات عبر الإنترنت. المؤتمر الأول لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تطوير التعليم قبل الجامعي، المجلد الثاني، في الفترة ٢٢ - ٢٤ ٢٠٠٧. القاهرة: مدينة مبارك.
- حسن حسين زيتون (١٩٩٩). تصميم التدريس، رؤية منظومية، سلسلة أصول التدريس، عالم الكتب، القاهرة.
- حنان محمد الشاعر (٢٠١٤). أثر استخدام ونوع النشاط الإلكتروني المصاحب للفيديو في نموذج الفصل المقلوب على اكتساب المعرفة وتطبيقها وتفاعل الطالب اثناء التعلم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٤٦ (٣)، ص ١٣٥ - ١٧٢.
- حنان محمد عمار (٢٠١٤) أثر استخدام استراتيجيات الفصل المعكوس عبر نظام ادارة المحتوى أكادوكس Acadox[™] في زيادة التحصيل المعرفي والاداء المهاري لمقرر منظومة الحاسب الألى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. العدد ٦٨. ديسمبر ٢٠١٥
- دعاء ابراهيم اسماعيل (٢٠١٧). أثر اختلاف مصادر تقديم الدعم في بيئة شبكات الويب الاجتماعية على تنمية مهارات التعلم بالمشروعات عبر الويب لدى طلاب الصف الاول الثانوي في الحاسب الآلي واتجاهاتهم نحو هذه البيئة (رسالة ماجستير) كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
- رمضان حشمت محمد (٢٠١٢). أثر التفاعل بين أنماط الدعم بالمعامل الافتراضية لمقررات العلوم والاساليب المعرفية في تنمية الأداء المعملية لطلاب المرحلة الاعدادية (رسالة دكتوراه)، كلية التربية، جامعة حلوان.
- زينب حسن السلامي (٢٠٠٨). أثر التفاعل بين نمطين من سقالات التعلم وأسلوب التعلم عند تصميم برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط على التحصيل وزمن التعلم ومهارات التعلم الذاتي لدى الطالبات الملمات (رسالة دكتوراه)، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- زينب محمد خليفة (٢٠١٦). أثر التفاعل بين توقيت تقديم التوجيه والأسلوب المعرفي في بيئة التعلم المعكوس على تنمية مهارات إنتاج المقررات الإلكترونية لدى أعضاء الهيئة التدريسية المعاونة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد ٧٧، سبتمبر ٢٠١٦.
- سامي عبداللطيف المنسي (٢٠١٣). فاعلية اختلاف نمط التوجيه في برامج الكمبيوتر التعليمية على تنمية مهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي التربية الفكرية (رسالة ماجستير) كلية التربية، جامعة الأزهر.
- سماء عبدالسلام حجازي (٢٠١٣). أثر اختلاف مصدر دعم الأداء الإلكتروني القائم على الشبكات الاجتماعية على تنمية مهارات التعامل مع بعض تطبيقات الويب ٢.٠ لدى طلاب تكنولوجيا التعليم (رسالة ماجستير). كلية التربية النوعية، جامعة المنوفية.

- سماح محمد عبدالعال (٢٠١٢). تأثير المساعدة المقدمة ببرامج الكمبيوتر التعليمية في التحصيل وبقاء أثر التعلم للتلاميذ الصم بالمرحلة الابتدائية (رسالة ماجستير) كلية التربية، جامعة حلوان.
- طارق عبدالسلام عبدالحميد (٢٠١٠). أثر التفاعل بين مستويات المساعدة (الموجزة، والمتوسطة، والتفصيلية)، وبين أساليب التعلم، على تنمية كفايات تصميم التفاعلية ببرامج الوسائط المتعددة، لطلاب أخصائي تكنولوجيا التعليم (رسالة دكتوراه). كلية البنات، جامعة عين شمس.
- طارق عبدالودود غيث (٢٠١٨) أثر اختلاف أنماط لقطات الفيديو (المستمرة - المجزأة) في نموذج الفصل المقلوب على تنمية التحصيل والانتباه وعلاقته بالتفكير البصري لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي، (رسالة ماجستير)، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- عبد الله عبد العزيز موسى وأحمد عبد العزيز المبارك (٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات، الرياض: مؤسسة شبكة البيانات.
- عبدالعزيز طلبة عبدالحميد (٢٠١١). أثر التفاعل بين أنماط الدعم الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن في بيئة التعلم القائم على الويب وأساليب التعلم على التحصيل وتنمية مهارات تصميم وانتاج مصادر التعلم لدى طلاب كلية التربية. سلسلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: الجمعية المصرية وطرق التدريس.
- عبدالملك احمد الحاوي (٢٠١٢). برنامج مقترح لتنمية مهارات تصميم المواقع التعليمية على الشبكة الدولية لطلاب كلية التربية جامعة صنعاء واتجاهاتهم نحوها في ضوء المعايير الدولية للتعليم الإلكتروني، (رسالة دكتوراه) معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- عبير مرسى (٢٠١٤) أثر التفاعل بين المساعدة البشرية والمساعدة الذكية في بيئة التعلم الإلكتروني القائم على الويب وبين أسلوب التفكير (داخلي / خارجي) على تنمية الكفاءة الذاتية ومهارات اتخاذ القرار (رسالة دكتوراه). كلية البنات، جامعة عين شمس.
- عمرو عناني (٢٠٠٢). احتراف تصميم مواقع الويب باستخدام برنامج Macromedia Fireworks 4.0. القاهرة، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
- كريمه طه مور عبد الغني (٢٠١٦). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المقلوب على التحصيل وبقاء أثر التعلم في تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس "ASEP"، العدد ٧٤، فبراير، ص ١٩٩-٢١٨.
- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٢). تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات، القاهرة، عالم الكتب.
- محمد حسن رجب خلاف (٢٠١٦). أثر نمطي التعليم المعكوس (تدريس الأقران / الاستقصاء) على تنمية مهارات استخدام البرمجيات الاجتماعية في التعليم وزيادة الدافعية للإنجاز لدى طلاب الدبلوم العامة بكلية التربية جامعة الإسكندرية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس "ASEP"، العدد ٧٦، فبراير، ص ١٧-٨٩.
- محمد عبد الحميد (٢٠٠٥). منظومة التعلم عبر الشبكات. القاهرة: عالم الكتب.
- محمد عبدالوهاب دولاني (٢٠١١). أثر اختلاف مستويات التوجيه في برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط على تنمية مهارات البرهان الرياضي لطلاب الصف الأول الثانوي. (رسالة دكتوراه)، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- محمد عطية خميس (٢٠١١). الأصول النظرية والتاريخية لتكنولوجيا التعليم الإلكتروني. القاهرة: دار السحاب.
- محمد عطية خميس (٢٠١٣) النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم، القاهرة: دار السحاب
- مخلص حمزة حسين (٢٠١٨). أسلوبان لعرض التلميحات المصاحبة للفيديو (نص / صورة) في نموذج الفصل المقلوب وأثرهما على تنمية كفايات التعلم المعرفية والمهارية في نظم المعلومات الجغرافية بالعراق (رسالة دكتوراه) كلية البنات، جامعة عين شمس.

- ممدوح سالم الفقي (٢٠١٤). أثر التفاعل بين نمطين من سقالات التعلم والأسلوب المعرفي على تحصيل واتجاهات طلاب الدراسات العليا نحو مقرر تكنولوجيا التعليم، الجمعية العربية لتكنولوجيا التعليم، ابريل ٢٠١٤.
- ممدوح عبدالناصر عبد الهادي (٢٠١٢). تصميم برنامج التوجيه الكمبيوتر لتتمة بعض مهارات التدريبات المهنية لدى طلاب الشعب الكهربية بالتعليم الصناعي وقياس فاعليته (رسالة ماجستير) كلية التربية، جامعة حلوان.
- نبيل السيد محمد حسن (٢٠١٥). فاعلية التعلم المعكوس القائم على التدوين المرئي في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى، دراسات عربية في التربية وعلم النفس "ASEP"، العدد ٦١، مايو، ص ص ١١٣-١٧٦.
- نبيل جاد عزمي (٢٠٠٨). تكنولوجيا التعليم الإلكتروني، دار الفكر العربي، ط١، القاهرة.
- نبيل جاد عزمي، محمد مختار المرادني (٢٠١٠). أثر التفاعل بين أنماط مختلفة من دعائم التعلم البنائية داخل الكتاب الإلكتروني في التحصيل وكفاءة التعلم لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية. دراسات تربوية واجتماعية مجلة دورية محكمة تصدر عن كلية التربية، جامعة حلوان.
- نورا عبدالقادر عبدالعظيم (٢٠١٦). أثر اختلاف مصدر الدعم الداخلي والخارجي في برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط في تنمية بعض مهارات الجداول الحسابية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (رسالة ماجستير) كلية التربية، جامعة بنى سويف.
- هبه حسين عبدالحميد (٢٠١٥). أثر اختلاف بنىة مستودع رقمي قائم على عناصر التعلم لتنمية مهارات تصميم وإنتاج المواقع التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم (رسالة دكتوراه) كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
- هويدا سعيد عبد الحميد (٢٠١٦). أثر التفاعل بين أساليب الإبحار في التعليم المقلوب ومستويات تجهيز المعلومات في الدافع المعرفي لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس "ASEP"، العدد ٧٣، ص ص ١١٣ - ١٥٣.
- هويدا سعيد عبدالحميد (٢٠١٢) أثر اختلاف تصميم سقالات التعلم في بنىات التعلم الجوال على بقاء أثر التعلم. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١٨٩.
- وليد يوسف محمد (٢٠٠٣). العلاقة بين أساليب تتابع المحتوى في برامج الفيديو التعليمية ومستوى الأداء المهارى (رسالة دكتوراه) كلية التربية، جامعة حلوان.
- يوسف أحمد محمد المشني (٢٠١٦). أثر استخدام التعلم المعكوس في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم وفي تفكيرهم الإبداعي. جامعة الشرق الأوسط، متاح على https://meu.edu.jo/libraryTheses/589afe0633a02_1.pdf

• ثانيا: المراجع الأجنبية

- Archibald, D. (2009). *Peer review locks gate*. Retrieved Jan 2, 2012 from <http://quadrant.org.au/opinion/doomed-planet/2009/11/peer-review-locks-gate/>
- Beale, I. (2005). Scaffolding and integrated assessment in computer assisted (CAI) for children with learning disabilities. *Australasian Journal of Educational Technology*, 21(2), pp 173- 191. Retrieved June, 16, 2012 from <http://www.ascilite.org.au/ajet21/BEALe.html>
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). Flip your Classroom Reach Every Student in Every Class Every Day. *International Society for Technology in Education*, ISBN 978-1-56484-315-9, Retrieved from <https://www.iste.org/resources/product?ID=2285>
- Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013) *The Flipped classroom: A survey of the research*. Paper presented at the 120th American

- Society for Engineering Education Conference and Exposition, Atlanta, GA.
- Bixler, C.(2010). Uses of Educational Scaffolding. Retrieved June 16, 2010, from: http://www.ehow.co.uk/list_6643486_uses-education_alscaffolding.html
 - Brame, C., (2013). *Flipping the classroom*. Vanderbilt University Center for Teaching. Retrieved from: <https://cft.vanderbilt.edu/cft/guides-sub-pages/flipping-the-classroom/>
 - Brinkley, K. (2011). *Peer teaching*. Retrieved Jan, 12, 2012 from <http://tenntlc.utk.edu/files/2010/12/HowToPeerTeachingFinal1.pdf>
 - Bull, K., & Kimball, S. (1999). *Scaffolding in computer mediated learning*. Retrieved May 11, 2006, from <http://home.okstate.edu/homepage.nsf/toc/epsy5720em>
 - Cagiltay, K (2006). Scaffolding strategies in electronic performance support systems: Types and challenges. *Innovations in education and Teaching International*, 43(1), 93-103. Retrieved from
 - Chia-Wen Tsai, Pei-Di Shen, Yi-Chun Chiang & Chih-Hsien Lin (2016). How to solve students' problems in a flipped classroom: a quasi-experimental approach. *Springer-Verlag Berlin Heidelberg*.
 - Driscoll, T. F. (2012). Flipped Learning & Democratic Education: The Complete Report Flipped History, Retrieved from: <https://docs.google.com/file/d/0B0VIwE5hKSWta0RqbmdZSGh0WTQ/edit>
 - Educause (2012). 7 Things You Should Know About Flipped Classrooms. Educause Learning Initiative
 - Fulton, K. (2012). Upside down and inside out: Flip Your Classroom Improve Student Learning. *Learning & Leading with Technology*, 39(8), pp.12-17.
 - Galguera, T & Nicholson, J. (2010). Computer Mediated
 - Harbeck, S. (2009): Seven Principles for Designing, Developmentally, Appropriate Websites for Young Children, *Educational Technology Journals*, July, August.
 - Harris, A., & Muijsa, D. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK. *Teaching and Teacher Education*, 22 (8), 921- 972.
 - Herreid, C. & Schiller, Nancy A. (2013). *Case Studies and the flipped classroom*, Journal of College Science Teaching, National Science Teachers Association, PP 62. Journal of College Science Teaching, Vol. 42, No. 5, 2013
 - Hoffman, S.(1997):"Elaboration theory and Hypermedia: Is there a link? *Educational Technology*,VOL XXXVII, NO 1,1997,January-february.
 - Huang, N., & Lee, D. (2004). *A discourse analysis of asynchronous dissection board on students critical thinking* Retrieved June, 18, 2012 from <http://al.acce.org/16488>

- Johnson, L., Becker, S. A., Estrada, V. & Freeman, A. (2014). NMC Horizon Report 2014: Higher Education Edition. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- Klem, A., & Connel, J (2004, September). Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School health*, 74(7), 124- 156.
- Lee, H. S., & Songer, N. B. (2010) *Expanding an understanding of scaffolding theory using an inquiry fostering science program*. Retrieved January 01, from [www. biokids. umich. edu/about /papers/ 56LeeSongerScaffolding.pdf](http://www.biokids.umich.edu/about/papers/56LeeSongerScaffolding.pdf).
- Lu, J ; Lajoie, S & Wiseman, J (2010). Scaffolding problem-based learning with CSCL tools, *Computer-Supported Collaborative Learning*, 5:283–298.
- Mason, G., Shuman, T. R., & Cook, K. E. (2013). Inverting (flipping) classrooms- Advantages and challenges. American Society for Engineering Education, 2013 120th ASEE annual conference june 23- 24.
- McLaughlin, C. (2002a). Learner support in distance & networked learning environment: Ten dimensions for successful design. *Distance Education*, 23 (2), 149-162.
- Miaoshan Ni, Lam-for Kwok, Lanzhen Zhen, Youru Xie, Haiping Long, Xing Zheng, & Wei Li (2015). A Study of an E-schoolbag Supporting Flipped Classroom Model for Junior Mathematics Review Class. International Conference on Hybrid Learning and Continuing Education: Hybrid Learning: Innovation in Educational Practices, pp. 243-254.
- O'leonard, K. (2005). Performance Support Systems: How to Improve User Productivity and Lower the Costs of Software Applications Training. *Bersin& Associates*. Retrieved from <http://Avebcache.googleusercontent.com/search?HI-ar&rlz=LRZ>
- Phal, C. (2002). An Evaluation of Scaffolding for Virtual Interactive tutorials. *Working Paper Present at E-Learn 2002, Montreal, Canada, October 15-9-2002*. Retrieved March 18, 2012, from <http://IiodtI.Dcu.ie/wp/2002/odtl.2002.03.html>
- Redekopp, M. W., Ragusa, G. (2013). Evaluating Flipped Classroom Strategies and Tools for Computer Engineering: A survey of the research. Paper presented at the 120th American Society for Engineering Education Conference and Exposition, Atlanta, GA.
- Rhee, H., McQuillan, P., & Belyea, M. (2012). Evaluation of a peer-led asthma selfmanagement program and benefits of the program for adolescent peer leaders. *RESPIRATORY CARE*, 57 (12), 2082 – 2089.
- Roehl, A., Reddy, S. L. & Shannon, G. J. (2013). *The Flipped Classroom: An Opportunity To Engage Millennial Students Through*

- Active Learning Strategies.* , Texas Christian University, Fort Worth, TX, V O L . 1 0 5 • N O . 2 • Retrieved from http://www.trinitytoo.org/teachers/plescia/sophomore/Theology_10/
- Schuut, M. (2003). Scaffolding for online learning environments: Instructional design strategies that provide online learner support. *Educational Technology*, 6 (43), 28-35.
 - Stockwell, G. (2011). Online approaches to learning vocabulary: Teacher- centered or learner- Centered?. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 1(1). pp. 134-144
 - Vasay, E. T. (2010). The effects of peer teaching in the performance of students of mathematics. *E International Scientific Research Journal*. 2 (2), ISSN 2094-1749.
 - Vidic, N. S., Clark, R. M., & Claypoo, E. G. (2015). Flipped Classroom approach: Probability and Statistics Course for Engineers. 122nd asee annual conference & Exposition. *American Society for Engineering Education*, June 14-17- 2005.
 - Zainuddin, Z., & Halili, S. H. (2016). Flipped Classroom Research and Trends from Different Fields of Study. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(3).
 - Zedney, J. (2003). The effect of different types of scaffolding in a multimedia program on students ability to define a complex problem. *Paper Presented at the annual of the Eastern Educational Research Association*. February 26- March1, 2003. USA: Hilton head.sc. Retrieved Jan, 18, 2013 from <http://edscr.coe.uky.edu/people/jzydznz/zydneyee>





البحث الثاني

شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالسمات
المزاجية لدى طفل الروضة

إعداد:

د. أم هاشم خلف مرسى محمد

كلية التربية جامعة شقراء
المملكة العربية السعودية



شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالسمات المزاجية لدى طفل الروضة

د. أم هاشم خلف مرسى محمد

كلية التربية جامعة شقراء
المملكة العربية السعودية

• المستخلص :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على السمات المزاجية لدى طفل الروضة، التعرف على السمات المزاجية المميزة لطفل الروضة، التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في السمات المزاجية. وشملت عينة الدراسة مجموعة من الأطفال الملحقين برياض الأطفال بمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة المنيا وبلغ عددهم (٢٦٥) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات (١٠٠) ذكور، (١٦٥) إناث. واستخدمت أدوات الدراسة استبانة شبكات التواصل الاجتماعي، مقياس السمات المزاجية، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية طردية بين الدرجة الكلية لأساليب التواصل الاجتماعي والسمات المزاجية لأطفال الروضة، لا يوجد فروق بين الجنسين من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي على مقياس السمات المزاجية، لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات درجات الأطفال على كل من استخدام شبكات التواصل الاجتماعي والسمات المزاجية لدى الأطفال تعزى إلى مستوى تعليم الوالدين، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على الحالة المزاجية تعزى إلى عدد الساعات، كما جاءت السمات المزاجية المميزة لطفل الروضة كالتالي ان التشتت أو الانتباه و مستوى النشاط و نوعية المزاج جاءت من الابعاد المرتفعة جدا ، وبعد الجراءة أو الاقدام و قوة رد الفعل مرتفعة & وجاء بعد القدرة على التكيف و مدى الانتباه أو الإصرار والمثابرة وكانت النتيجة متوسطة & وجاء بعد عتبة الاحساس و مدى إمكانية التنبؤ بالوظائف البيولوجية ضعيفة.

الكلمات المفتاحية: شبكات التواصل الاجتماعي – السمات المزاجية – طفل الروضة

Social Networks and Their Relationship to the Mood Characteristics of a Kindergarten Child Prepare

Dr. Umm Hashem khalaf Morsy Mohammed

Abstract :

The current study aims to identify the impact of the use of social networks on the mood characteristics of a kindergarten child. Identify the distinctive mood characteristics of a kindergarten child. Identify the differences between male and female in mood characteristics. The study sample included a group of children attached to kindergarten in primary education schools in Minya Governorate, and they numbered (265) boys and girls, whose ages ranged between (4-6) years (100) males and (165) females. The study tools were a questionnaire for social media networks, a measure of moods, and the results of the study showed: There is a direct correlation between the total degree of methods of social communication and moods of kindergarten children, there are no gender differences from users of social networking sites on the scale of moods, there are no statistically significant differences In the

mean of children's scores on both the use of social networks and the moods of children due to the level of parents' education, the presence of statistically significant differences the effect of social networks on the moods due to the number of hours The distinctive temperament traits of a kindergarten child came as follows: dispersion or attention, the level of activity and the type of mood came from very high dimensions, and after audacity or feet and the reaction strength is high & came after the ability to adapt and the extent of attention or persistence and perseverance and the result was medium & came After the threshold of sensation and the extent of predictability of biological functions is weak.

Keywords : Social Networks - Mood Characteristics - Kindergarten Child.

• مقدمة:

يعرف العصر الحالي بعصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ثورة الاتصال) حيث أصبحنا نعيش عصر جديد يتميز بالتحول الكبير في هذا القطاع الضخم (تكنولوجيا الاتصال الحديثة) والتي أحدثت نقلة نوعية وثورة حقيقية في عالم الاتصال

وبدأت الشبكة الإلكترونية " الانترنت " مع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين وشهدت انتشارا واسعا ، إلى أن أصبحت من أهم وسائل الاتصال شيوعا و اقبالا من قبل الشعوب حيث أدت التطورات المتزايدة في تكنولوجيا المعلومات والانترنت إلى زيادة أعداد المستخدمين في مواقع التواصل الاجتماعي إلى أن حولت العالم بأكمله إلى قرية صغيرة (خالد معالي ، ٢٠٠٨) .

وبرزت مواقع التواصل الاجتماعي (الفيس بوك-التويتر- واتس أب - لينكد أن) لتصبح في مقدمة إنجازات ثورة المعلومات دون منافس ، حيث ربطت شبكة المعلومات الأشخاص بعضهم ببعض في جميع أنحاء العالم لتجعل من العالم قرية صغيرة إذا تضمنت تلك التقنية كما هائلا من المعلومات في كافة مناحي الحياة الصحية ، اجتماعية ، اقتصادية ، سياسية ، أعمال تجارية ومصرفية والعباب ووسائل ترفيه وتعارف وزواج وغيرها . وقد تميزت مواقع التواصل بسهولة الاستخدام وسرعة الانتشار

ولعل أهم إنجازات تكنولوجيا المعلومات ظهور الحواسيب والانترنت التي أعادت تشكيل حياة الطفل في البيت والمدرسة بطرق عميقة وغير متوقعة ، فأطفال المجتمع الإلكتروني عرضة لإيجابيات وسلبيات ذلك المجتمع . وتنعكس فعالية وسائل تكنولوجيا الحديثة الغربية على الأطفال بالدول النامية ، لاسيما العربية منها ، وذلك في مدى تأثيرها على التقاليد والعادات والقيم المتوارثة من جيل إلى آخر ، فالتكنولوجيا الحديثة والرقمية المستوردة تنعكس على الشباب والأطفال في عملية التنشئة الاجتماعية.

فإذا كان الإطار العام الذى يغطى جميع الأدوار الاجتماعية المختلفة التى يلعبها الفرد على مسرح الحياة والمسؤول عن تكوين نمط الشخصية هى الأسرة ، كما أنها الأساس الذى يحيط باستجابات الفرد المختلفة تجاه بيئته التى يعيش فيها وهى المسئولة عن تكوين أخلاقيات الفرد ومن ثم سلوكيات الفرد التى تتحدد بالحالة النفسية التى تجتاح الفرد والحالة المزاجية له ، وان هذه الحالة فى تغيير دائم ومستمر، وعندما تتغير الناحية المزاجية ، يتغير معها كل شئ فى التفكير والسلوك والإحساس ، إذ أن بعض الأسر قد تقوم بأدوار وممارسات عديدة أثناء تربيتها لأبنائها وبشكل ضمنى أو بشكل واضح فى تغيير الحالة النفسية والمزاجية لدى الفرد

وترى (ايضن أم فليد، ٢٠٠٤ ، ٥٥) أن الحالة المزاجية للطفل تشير إلى الجوانب السائدة فى الشخصية، والتى تظهر بعض الثبات أو الإتساق عبر المواقف المختلفة وعبر المواقف المختلفة وعبر الزمن ويعد أساس تلك السمات وراثيا أو متعلما، وغالبا ما تركز الفروق بين الأطفال فى المزاج على بعض السمات مثل " مستويات النشاط، الاستجابات الإنفعالية، نوعية الطباع، والقابلية للتكيف الاجتماعى"

أن أمزجة الإنسان وطباعه بشكل عام تكون أساس شخصيته، فالطفل إذا كان منطقيا متخادلا لا يحب الإقدام ، سيلازمه طول حياته فالحالة المزاجية هى حالة إنفعالية معتدلة نسبيا، تنتاب الشخص فترة من الزمن، أو تعاوده بين حين لآخر، فالحالة المزاجية أقل عنفا وأطول بقاء من الإنفعال (محمد بنى يونس ، ٢٠٠٧ ، ٢٢٩) .

ويمتلك الطفل اليوم فى مرحلة ما قبل الروضة كثيرا من المعارف والمهارات ، ويستطيع المربون مساعدة الأطفال على تطوير تحكهم فى الاندفاعية من خلال تعلمهم كيف يدركون المشاعر بداخلهم والمشاعر بداخل الآخرين وذلك عن طريق تطبيق مداخل التحكم فى السلوك. ونستطيع أن نقول أن السمات المزاجية هى خصائص وسمات شخصي. ليست جيدة أو سيئة. وفي الطفولة المبكرة يمكن المربون التعامل مع السمات المزاجية بدلا من توبيخ الطفل وعقابه على هذه السمات .

• مشكلة الدراسة

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة والاطر النظرية فوجدت أنه يمكن رصد اتجاهين بارزين نحو أثر مواقع التواصل الاجتماعى، فالأول يرى أن مثل هذه المواقع تعرض الأطفال لأخطار جدية، هذه الأخطار تتضمن مشكلات ناشئة من تكرار الضغط النفسى والسمنة والعزلة الاجتماعية وإجهاد البصر، وعلى المدى البعيد تسبب فى تدمير النمو النفسى والانفعالي والعقلي للأطفال. أما الاتجاه الثانى فيرى أن مواقع التواصل الاجتماعى تؤثر بفعالية ايجابية فى التعلم والتعليم، فتساعد فى تطوير استراتيجيات قراءة الصور وتزيد من استخدام استراتيجيات الانتباه والسرعة

في معالجة المعلومات والفاعلية في حل المشكلات، وهذا يبين فرضية جدلية التي يطرحها العديد من الباحثين في علم النفس وعلم الاجتماع والعلوم التربوية القائمة حول أثر مواقع التواصل الاجتماعي على شخصية الأطفال.

ومن هنا أُنْبِثَتْ مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي : ما علاقة شبكة التواصل الاجتماعي بالحالة المزاجية لدى طفل الروضة ؟

وينبثق من السؤال الرئيسي مجموعة أسئلة فرعية هي :

- ◀ ما هي مظاهر شبكات التواصل الاجتماعي التي تؤثر على الحالة المزاجية لدى طفل الروضة ؟
- ◀ ما هي مظاهر الحالة المزاجية لدى طفل الروضة ؟
- ◀ هل هناك علاقة ارتباطية بين شبكات التواصل الاجتماعي والحالة المزاجية لدى طفل الروضة ؟
- ◀ هل هناك فروق دالة إحصائية في تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على الحالة المزاجية ترجع إلى كل من (الجنس ، مستوى تعليم الوالدين - الفترة الزمنية للمشاهدة) ؟

• أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

- ◀ التعرف على اثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على السمات المزاجية لدى طفل الروضة .
- ◀ التعرف على السمات المزاجية المميزة لطفل الروضة .
- ◀ التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في السمات المزاجية .

• أهمية الدراسة :

- ◀ تأتي هذه الدراسة في عصر يتسم بالانفجار المعرفي والمعلوماتي ، لتلقى الضوء على بعض الآليات التي يجب أن يستخدمها المربين في إرشاد أطفالهم المستخدمين لشبكات التواصل الاجتماعي لكيفية الاستخدام الآمن لتلك الشبكات .
- ◀ تأتي هذه الدراسة كاستجابة ملحة للرؤى العالمية المطروحة حول أهمية دراسة تأثير نظم الاتصال الإلكتروني والمتمثلة في شبكات التواصل الاجتماعي على البنية النفسية والتربوية والاجتماعية والثقافية للأسرة المصرية .
- ◀ تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة في النتائج التي ستصل إليها الدراسة حول تأثير استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على السمات المزاجية لدى طفل الروضة .
- ◀ نتائج الدراسة الحالية قد تفيد القائمين على رعاية الطفل والمعلمين والأباء في توفير تدخلات مناسبة تستهدف الأطفال ذوي الميول المزاجية المختلفة والذين قد يكونوا عرضة لصعوبات اجتماعية .

• حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية :

- ◀ أولاً: الحدود البشرية : عينت عشوائية من اطفال الروضة الذين يستخدمون شبكات التواصل الاجتماعي ومنها الفيسبوك والتويتر في التواصل مع أقرانهم بلغ عددها (٢٦٥) .
- ◀ ثانياً: الحدود المكانية : تم تطبيق أدوات الدراسة في محافظة المنيا .
- ◀ ثالثاً: الحدود الزمنية : تم تطبيق أدوات الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩

• الإطار النظري

• تعريف شبكة التواصل الاجتماعي :

لقد شهدت مواقع التواصل الاجتماعي على الانترنت انتشارا واسعا خلال السنوات الأخيرة وتعددت وتنوعت محاولة تقديم العديد من الخدمات وتحقيق مختلف الإشباعات لمستخدميها ويأتي في مقدمتها موقع فيسبوك، تويتر، يوتيوب، واتس أب وغيرها، وتعددت تعريفات مواقع التواصل الاجتماعي، وتختلف من باحث إلى آخر، ويعرفها (Boyd, Danah, Ellison, 2007) ، شبكات التواصل الاجتماعي بأنها الخدمات المعتمدة على الشبكة التي تتيح للأفراد أن يكونوا بروفيل داخل نظام محكوم ووضع قائمة بالمستخدمين بالآخرين الذين يشاركون هذا الرابط ومشاهدة وإرسال قوائم علاقاتهم والعلاقات من موقع لآخر

كذلك تعرف الشبكة الاجتماعية بأنها وسيلة إلكترونية حديثة للتواصل الاجتماعي ، وهى بيئة اجتماعية افتراضية تجمع بين أشخاص أو منظمات تتمثل فى نقاط التقاء متصلة بنوع محدد من الروابط الاجتماعية، اذ يجمع المشاركون فيها صداقة أو قرابة أو مصالح مشتركة أو توافق فى الفكر أو الهواية أو الرغبة فى التبادل المعرفى (مركز الدراسات الاستراتيجية ، ٢٠١٢ ، ٣)

ويعرفها محمد المنصور (٢٠١٢) بأنها شبكات اجتماعية تفاعلية تتيح التواصل لمستخدميها فى أى وقت يشاءون وفى أى مكان من العالم ، وظهرت شبكة الانترنت منذ سنوات قليلة وغيّرت فى مفهوم التواصل والتقارب بين الشعوب ، واكتسبت اسمها الاجتماعي كونها تعزز العلاقات بين بنى البشر وتعدت فى الأونة الأخيرة وظيفتها الاجتماعية لتصبح وسيلة تعبيرية واحتجاجية ، وأبرز شبكات التواصل الاجتماعي هى (الفيسبوك، تويتر، واليوتيوب) وأهمها هى شبكة (الفيسبوك) التى لم يتجاوز عمرها الست سنوات وبلغ عدد المشتركين فيها أكثر من (٨٠٠) مليون شخص من كافة أنحاء العالم

التعريف الاجرائى للباحثة : الدرجة التى يحصل عليها المفحوص على مقياس شبكات التواصل الاجتماعي المستخدم بالدراسة .

• أبرز مواقع التواصل الاجتماعي :

تعتبر شبكات التواصل الاجتماعي الفيس بوك، والتويتر، وجوجل، وماي سبيس وهاى فايف، ولايف بورن، وغيرها من أشهر المواقع التى تقدم خدمات للمستخدمين وهى المواقع التى تسمح بإنشاء صفحات خاصة بالأشخاص والتواصل مع أصدقائهم ومعارفهم، وفيما يلى سيتم توضيح أبرز مواقع التواصل الاجتماعي وهى : (فاديا الجهنى، ٢٠١٧، ١١٢-١١٣)

١ الفيسبوك (Face book) :وهو موقع الكترونى للتواصل الاجتماعى أى أنه يتيح عبره للأشخاص العاديين والاعتباريين (كالشركات) أن يبرز نفسه وأن يعزز مكانته عبر أدوات الموقع للتواصل مع أشخاص آخرين ضمن نطاق ذلك الموقع او عبر التواصل مع مواقع تواصل أخرى، وإنشاء روابط مع الآخرين .

٢ التويتر (Twitter) :وهو إحدى شبكات التواصل التى انتشرت فى السنوات الأخيرة، ولعبت دورا كبيرا فى الأحداث السياسية فى العديد من البلدان وخاصة الشرق الأوسط ، يمكن لمن لديه حساب فى موقع تويتر أن يتبادل مع أصدقائه تلك التوتيرات من خلال ظهورها على صفحاتهم أو فى حالة دخولهم على صفحة المستخدم صاحب الرسالة ، وتتيح شبكة تويتر خدمة التدوين المصغرة، وإمكانية الردود والتحديثات عبر البريد الإلكتروني، وعبر الرسائل النصية SMS .

٣ اليوتيوب (You tube) : اختلقت الآراء حول موقع يوتيوب وما إذا كان هذا الموقع شبكة اجتماعية أو لا ، حيث تميل بعض الآراء إلى اعتباره موقع مشاركة الفيديو غير أن تصنيفه كنوع من مواقع التواصل الاجتماعى نظرا لاشتراكه فى عدة من الخصائص جعلنا نتحدث عنه كأهم هذه المواقع نظرا للأهمية الكبيرة التى يقوم بها فى مجال نشر الفيديوهات واستقبال التعليقات عليها ونشر بشكل واسع .

• أهداف شبكات التواصل الاجتماعي :

من خلال تحليل العديد من الدراسات التى أهتمت بدراسة موضوع شبكات التواصل الاجتماعى وأهدافها (Baek,K.etal,2011 & Smock ,A .et al, 2011& Junco,R,2012 & فتحية البلوشى، ٢٠١١) وأمكن التوصل إلى مجموعة من الغايات الأساسية التى تسعى شبكات التواصل الاجتماعى إلى تحقيقها ومنها :

- ١ غايات دينية أخلاقية من خلال الدعوة وتبادل النصيحة والمواد الدينية المسموعة والمرئية والمكتوبة .
- ٢ غايات تجارية من خلال التسويق والإعلان والترويج .
- ٣ غايات تعليمية من خلال تبادل الأفكار والمواد التعليمية وتبادل الأخبار والمعلومات والخبرات .
- ٤ غايات ترفيهية من خلال تبادل الموسيقى والصور والمقاطع المصورة .
- ٥ غايات نفسية اجتماعية للخروج من العزلة وسعيا إلى بناء علاقات اجتماعية تشبع حاجات البشر بوصفهم كائنات اجتماعية .

• مميزات شبكات التواصل الاجتماعي

- ذكرت (فوزية الحربي، ٢٠١٢) أن الشبكات الاجتماعية تتميز بما يلي :
- العالمية : حيث تلغى الحواجز الجغرافية والمكانية وتتحطم فيها الحدود الدولية حيث يستطيع الفرد في الشرق التواصل مع الفرد في الغرب ببساطة وسهولة .
- التفاعلية : حيث إن الفرد فيها كما أنه مستقبل وقارئ فهو مرسل وكاتب ومشارك فهي تلغى السلبية المقيته في الإعلام القديم - التلفاز والصحف الورقية وتغطي حيزا للمشاركة الفاعلة من المشاهد والقارئ .
- التنوع : تعدد الاستعمالات، فيستخدمها الطالب للتعلم والعالم لبث علمه وتعليم الناس والكاتب للتواصل مع القراء
- سهولة الاستخدام : فالشبكات الاجتماعية تتميز ببساطة في الاستخدام ولا تحتاج الى تدريب مركز .
- التوفير والاقتصادية : وذلك من حيث كونها اقتصادية في الجهد والوقت والمال في ظل مجانية الاشتراك والتسجيل فالفرد البسيط يستطيع امتلاك حيز على الشبكة للتواصل الاجتماعي وليس ذلك حكرا على أصحاب الأموال أو حكرا على جماعة دون أخرى .

• سلبيات استخدام شبكات التواصل الاجتماعي :

- ذكر كل من (أحمد حسين، دعاء مصطفى، ٢٠١٣، ٤٠) من السلبيات لشبكات التواصل الاجتماعي ما يلي :
- تهديد الأمن القومي فوسائل الإعلام الجديدة أصبحت موضع اهتمام من مجتمع التجسس نظرا لسهولة التدخل فيها إلكترونيا .
- تهديد خصوصية الأفراد المشاركين في خدمات الشبكات الاجتماعية من حيث البواح بالمعلومات الشخصية وسرقة البيانات والاعتداء على البيانات الشخصية بالفيروسات .
- الحرية النسبية التي يتمتع بها خدمات الشبكات الاجتماعية قد يتسبب في القلق من احتمال استخدامها من جانب روادها .
- إمكانية تعرض المواقع لحالات من القرصنة أو الفضل في أنظمة الحماية
- الإدمان على هذه المواقع حيث تخلق شبكات التعارف جو من المتعة والإثارة التي تجعل الشخص يرتبط بها .
- إمكانية الوقوع في عمليات نصب والإحتيال .
- فساد العلاقات الاجتماعية .

• السمات المزاجية :

يعرفها (Waton,2000,15) حالة انفعالية قصيرة المدى تدوم لساعات ، وقد تدوم لأيام أو أطول ، والأمزجة لسلسلة عابرة من الشعور أو الوجدان، وتعتبر مشابهة للمكون الذاتي والخبرات الانفعالية .

اما الحالة المزاجية " The Mood " : يعرفها عبد الحسين الجبوري (٢٠٠٥) أنها ظاهرة ذات طابع خاص متميز في طبيعة الفرد الانفعالي، تشمل سرعة

تأثره بالتحفز الانفعالي، وسرعة قوة استجابته التي ألفها وجميع خصوصيات التذبذب في المزاج وشدته، إذ تعتمد هذه الظاهرة على التكوين الوراثي، وتكون نمطا انفعاليا وقتيا، وتلاحظ في طباع الشخص ومشاعره ونوع انفعاله أو بطئها.

وعرفها (محمد محمود بنى يونس ، ٢٠٠٧ ، ٢٢٩) هى حالة إنفعالية معتدلة نسبيا تنتاب الشخص فترة من الزمن، أو تعاوده بين حين وآخر أى بمعنى أنها حالة مؤقتة، قد تظهر على شكل مرح، اكتئاب، سعادة، حزن، هدوء، تهم، فإذا تم استثارة الفرد أثناء ظهورها غالبا ما يكون الانفعال عنيفا وتعمل على جذب الأفكار المنسجمة معها .

• نظرية كاتل Cattell للسماة :

يمكن الرجوع إلى نظرية كاتل Cattell فى تفسير مفهوم الشخصية المزاجية وذلك للأسباب الآتية : (فاضل شاكر ، كاظم محسن ، ٢٠١٣ ، ٩٣)

- ١ تؤكد نظرية كاتل للسماة على أن نمط الشخصية المزاجية ما هو إلا تجمع عاملى رياضى لبعض الصفات والخصائص الشخصية والتي تكون هذا النمط من أنماط الشخصية وقفا لأسس ذات دلالة معنوية علمية .
- ٢ تشير مبادئ النظرية إلى إن كل نمط من أنماط الشخصية يشتمل على بعدين يمثل البعد الأول أقصى طرف فى السلبية فى بعض السماة المكونة لذلك النمط ويمثل الطرف الآخر أقصى درجات الايجابية فى هذه السماة وبذلك فأنها مؤشر من مؤشرات الشخصية المزاجية التى تذبذب ما بين أقصى طرف السلبية إلى أقصى الايجابية فى تلك السمة .

• الدراسات السابقة

تهدف دراسة (سهير كامل تونى ، ٢٠١٥) إلى التعرف على السماة المزاجية المميزة لطفل الروضة ، والعلاقة الارتباطية بين السماة المزاجية والكفاءة الاجتماعية ، ومدى إسهام السماة المزاجية فى الكفاءة الاجتماعية لدى طفل الروضة ، والفروق بين الذكور والاناث فى السماة المزاجية والكفاءة الاجتماعية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعض أبعاد السماة المزاجية والكفاءة الاجتماعية ، وأن سماة الجراءة والاصرار والقدرة على التكيف تؤثر فى الكفاءة الاجتماعية ، عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات الذكور ودرجات الاناث فى مقياس السماة المزاجية لطفل الروضة بأبعاده المختلفة ، عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث فى مقياس الكفاءة الاجتماعية .

وسعت دراسة (جمال أبو مرق ، ابراهيم أبو عقيل ، ٢٠١٢) معرفة العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية والحالة المزاجية لدى طلبة جامعة الخليل ، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية أسلوب التدعيم (الترغيب) عند كل من الأب والأم وخصوصا نحو التعليم، كما أظهرت النتائج أن أفراد العينة من طلبة جامعة الخليل يمتازون بحالة مزاجية ايجابية بشكل عام، وكما

أظهرت عدم وجود علاقة ارتباطية قوية بين أساليب الوالدية والحالة المزاجية لأفراد العينة، وتبين عدم وجود فروق في كل من (الجنس، مستوى الدخل، المستوى التعليمي، الكلية، مكان السكن

هدفت دراسة (Mullen,2011) إلى التعرف على الآثار المترتبة على تعرض الشباب الصغار لشبكات التواصل الاجتماعي، وتوصلت الدراسة إلى أن التعرض للإعلام الرقمي يعيد تشكيل التشابك العصبي للشباب الصغار، ربما على حساب التعاطف والمهارات الاجتماعية، فيميل الأشخاص الأنيساطيون ذوو تقدير الذات المرتفع وسمات الشخصية الخاصة إلى المبادرة بالاتصال وجها لوجه (FTF) مع الغرباء، أما الانسحابيون المتخصصون في تقدير الذات فيستخدمون الاتصال عن طريق الكمبيوتر (CMC).

في حين هدفت دراسة (Meshel,2010) إلى التعرف على أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على العلاقات الاجتماعية، وأظهرت النتائج أن أكثر من نصف الأشخاص البالغين الذين يستخدمون مواقع الفيسبوك والتوتر يقضون وقتاً أطول على شبكة الإنترنت من ذلك الوقت الذي يقضونه مع أصدقائهم الحقيقيين أو مع أفراد أسرهم، وأظهرت النتائج أنهم يتحدثون بصورة أقل عبر الهاتف ولا يشاهدون كثيراً ويلعبون عدد أقل من ألعاب الكمبيوتر، ويرسلون كمية كبيرة من الرسائل النصية والبريدية، وأن نسبة (٥٣ %) منهم تسببت شبكات التواصل الاجتماعي بالفعل في تغيير أنماط حياتهم.

وجاءت دراسة (Aren Karbnsky,2010) وهدفت إلى التعرف على أثر استخدام الفيسبوك على التحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعات، وأظهرت النتائج أن الدرجات التي يحصل عليها طلاب الجامعات المدمنون لشبكة الإنترنت وتصفح الفيسبوك أدنى بكثير من تلك التي يحصل عليها الذين لا يستخدمون هذا الموقع.

دراسة (Baumeister and De Wall, 2007) وهدفت إلى وصف نموذج مقترح لتقييم المزاج ضمناً، طبق على عينة قوامها (٢٨) مشاركاً، ووضعت لهم كلمات تحوي طابعي الحزن والسعادة، وطلب منهم تصميم وتشكيل الكلمات العاطفية السلبية أو الإيجابية لديهم، مثل الفرح أو الغضب، أو كلمات غير عاطفية، ومن ثم الحصول على سلسلة من الكلمات، وأظهرت النتائج أنه إذا كان عدد الكلمات العاطفية الإيجابية التي شكلت أكثر من عدد الكلمات أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالحالة المزاجية العاطفية السلبية فإنها تعكس مزاج إيجابي، والعكس صحيح.

دراسة نبيلة عباس الشوربجي (٢٠٠٥). والتي هدفت إلى التعرف على الأسباب التي تؤدي بأطفال الكمبيوتر من (٨-١٣) من الجنسين إلى العزلة الاجتماعية، والكشف عن وجود علاقة بين الفترة الزمنية لاستخدام الأطفال لألعاب الكمبيوتر وبين الشعور بالعزلة الاجتماعية، وأظهرت النتائج

: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عدد الساعات التي يقضيها الأطفال (سن ٨-١٣) من الجنسين في ألعاب الكمبيوتر وبين الشعور بالعزلة الاجتماعية والأسرة، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط عدد ساعات استخدام الأطفال لألعاب الكمبيوتر يوميا لصالح الذكور عن الإناث .

دراسة هبة الله بهجت السمرى (٢٠٠٣) والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الأطفال للانترنت على علاقته بالأباء، وما هي أنسب الأساليب للتعامل مع هذا الجيل "جيل الانترنت". وأسفرت نتائجها عن وجود اختلاف في الدوافع بين استخدام الأطفال للانترنت والمراهقين وجاء بالمركز الأول لألعاب الانترنت بنسبة (٩٥,٢%) من أجل الترفيه والتسلية أو التحدي والمنافسة، أو اللعب مع الأصدقاء والأقارب. وكلما زاد السن قل استخدام الانترنت من أجل التسلية والترفيه. ثم البحث عن المعلومات وغرف الدردشة، وأن الذكور يتفوقون عن الإناث من حيث القدرة على استخدام الانترنت. فالإناث تستخدمه في التعليم، والأعمال المدرسية، والبريد الإلكتروني وغرف الدردشة، بينما يستخدمه الذكور في التسلية والألعاب، وتأتي المدرسة في مقدمة الأماكن التي يستخدم فيها الطفل الانترنت، والمنزل في المركز الثاني

وقد درس (Karen,2002) الأنماط المزاجية لدى الأفراد وتأثيرها على السلوك، بلغت عينة الدراسة (٧٣) فردا، وتوصل إلى ثلاثة أنماط مزاجية أساسية وهي "النمط المطيع الهادئ المرن السهل، والنمط الهياب الحساس الخائف الخامل الذي يصعب تنشيطه، والنمط صعب المراس والمزعج، المعارض المقوم العنيد"، حيث بينت الدراسة أن النمط الأول يمثل (٦٠ %) من الأفراد، وأن النمط الثاني يمثل (٢٥%) من الأفراد، وأن النمط الثالث يمثل (١٥%) من الأفراد

• نقيب على الدراسات السابقة

من العرض السابق لبعض الدراسات السابقة رغم الاستفادة القيمة لم يتم العثور على دراسات سابقة تناولت دراسة شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالسمات المزاجية لدى الأطفال الروضة (في حدود علم الباحثة) مما يضيئ شيئا من الأهمية الى التراث السيكولوجي لدى المكتبة العربية في الدراسة الحالية .

• إجراءات الدراسة :

• المنهج الدراسة :

تبنى الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي لبيان العلاقة بين شبكات التواصل الاجتماعي والسمات المزاجية لدى طفل الروضة، ويعتمد هذا المنهج على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ثم وصفها وصفا دقيقا بجمع أوصاف ومعلومات دقيقة عنها، ثم تصنيفها للوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساهم في فهم الواقع المدرس وتطويره . (صلاح علام ، ٢٠٠٠ ، ١٣٥)

• العينة :

تشمل عينة الدراسة والتي تتمثل في مجموعة من الأطفال الملحقين برياض الأطفال بمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة المنيا وبلغ عددهم (٢٦٥) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات (١٠٠) ذكور، (١٦٥) إناث وقد تم التطبيق في العام الجامعي (٢٠١٨-٢٠١٩).

• أدوات الدراسة :

- ١ استبانة شبكات التواصل الاجتماعي (أعداد الباحثة)
- ٢ مقياس السمات المزاجية (إعداد : سهير كامل توني)

• أولاً: استبانة التواصل الاجتماعي

قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي والدارسات السابقة وعدد من المقاييس التي عنيت بقياس شبكة التواصل الاجتماعي لدى عينات مختلفة وتم الاستعانة في الدراسة الحالية بمقياس (أحمد عبد المعطى - دعاء مصطفى ٢٠١٣) لشبكة التواصل الاجتماعي وتم تعديله من قبل الباحثة في الدراسة الحالية وتم إعدادها في ضوء الاجراءات المنهجية لإعداد الاستبيانات طبقت على عينة ممثلة من أولياء الأمور الذين لديهم أطفال يستخدمون شبكات التواصل الاجتماعي ومنها الفيسبوك والتويتر في التواصل مع أقرانهم للتعرف على مدى وعيهم بمتطلبات الاستخدام الآمن لشبكات التواصل الاجتماعي لدى أطفالهم، ويتكون الاستبانة من (٣٥) فقرة تتوزع على ستة أبعاد يحتوي كل منها على عشرة بنود كما هو مبين في الجدول (٢) وأمام كل عبارة أربعة بدائل هي: (دائماً ، أحياناً ، نادراً ، أبداً) ، ويطلب من المبحوث تحديد البديل الذي ينطبق عليه ، وقد وضعت الباحثة أوزان هي: (دائماً = ٣ درجات، أحياناً = ٢ درجتين، نادراً = درجتاً ، أبداً = صفر) وبالتالي فإن أعلى درجة كلية محتملة للمبحوث هي (١٥) درجة ، وأدنى درجة كلية محتملة هي (٣٥) وكلما ارتفعت درجة المبحوث على المقياس كان ذلك مؤشراً على استخدام شبكات التواصل الاجتماعي وإذا انخفضت كان ذلك مؤشراً على ضعف استخدام شبكات التواصل الاجتماعي .

وتكونت الاستبانة من

• أولاً : الاستبانة في صورونها الأولية تضمنت جزئين ، هما :

- ١ الجزء الأول : بيانات شخصية تتمثل في الاسم ، النوع ، المستوى التعليمي للوالدين ، عدد مرات المشاهدة
- ٢ الجزء الثاني : ويشتمل على (٤٤) متطلب مقسم على (٤) محاور أساسية هي :

جدول (١) : محاور وعدد فقرات الاستبانة

م	عدد الأبعاد	عدد الفقرات	الترقيم
١	الوعي بالأنشطة المتاحة على شبكات التواصل	٧	٧-١
٢	الوعي بأسباب استخدام الأبناء لشبكات	١٠	١٧-٨
٣	الوعي بمخاطر استخدام الأبناء	٨	٢٥-١٨
٤	الوعي بآليات الاستخدام الآمن لشبكات	١٠	٣٥-٢٦

• الصدق

وقامت الباحثة في الدراسة الحالية بحساب معامل الصدق وذلك بحساب التجانس الداخلي كمؤشر للصدق وذلك للتأكد من صلاحية المقياس وذلك بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (٥٠) أم لديها طفل برياض الأطفال من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأصلية، حيث قامت بحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للعامل المنتمئة إليه وذلك من خلال الجدول التالي :

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة فقرة والدرجة الكلية لمقياس شبكات التواصل الاجتماعي

الوعي بالانشطة المتاحه على شبكات التواصل		الوعي بأسباب استخدام الأبناء لشبكات		الوعي بمخاطر استخدام الأبناء		الوعي بأليات الاستخدام الامن لشبكات	
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
0.82	٢٦	0.92	١٨	0.65	٨	0.61	١
0.63	٢٧	0.68	١٩	0.65	٩	0.65	٢
0.62	٢٨	0.58	٢٠	0.63	١٠	0.70	٣
0.84	٢٩	0.80	٢١	0.58	١١	0.70	٤
0.62	٣٠	0.62	٢٢	0.66	١٢	0.71	٥
0.59	٣١	0.57	٢٣	0.67	١٣	0.63	٦
0.58	٣٢	0.59	٢٤	0.66	١٤	0.59	٧
0.89	٣٣	0.77	٢٥	0.70	١٥		
0.65	٣٣			0.69	١٦		
0.63	٣٥			0.74	١٧		

• ثبات المقياس

تم إيجاد ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ٠.٨٦ وهو معامل ثبات يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات ومن النتائج السابقة لصدق وثبات مقياس شبكة التواصل الاجتماعي لأطفال الروضة يتضح توافر الشروط السيكمترية له، كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في الدراسة الحالية

• ثانياً : مقياس السمات المزاجية :

يهدف مقياس السمات المزاجية لطفل الروضة في تحديد تسع سمات مزاجية وتم الاستناد إلى تقسيم Thomas&Chess(1977)، ومن خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية في مجال السمات المزاجية، ويتكون المقياس من (٥٥) عبارة مقسمة إلى تسع أبعاد، وقد راعت الباحثة وضوح العبارات ودقتها في وصف سلوك الطفل الذي يعكس سماته المزاجية ويتكون المقياس من جزئين وتم تطبيق المقياس بطريقة فردية بمعرفة المعلمة، حيث تقوم بملء البيانات الخاصة بكل طفل على حدة، وتطبيقاً من خلال ملاحظتها لسلوكيات الطفل داخل حجرة النشاط وخارجها، ولا يوجد زمن محدد للإجابة على المقياس، ويتم تصحيح المقياس وفقاً لقائمة ليكرت تبعا للتدرج الرباعي (تظهر بشدة = ٤، تظهر = ٣، تظهر إلى حد ما = ٢، لا تظهر بشدة = ١) وعكس هذا الميزان للعبارة السالبة.

جدول (٣) يوضح أبعاد السمات المزاجية والعبارات التي تقيسها

م	السمات المزاجية	عدد العبارات	العبارات الموجبة	العبارات السالبة
١	مستوى النشاط	٥	٤-٣-٢-١	٥
٢	مدى إمكانية التنبؤ بالوظائف البيولوجية	٧	٩-٨-٧-٦	١٢-١١-١٠
٣	الجرأة أو الاقدام	٦	١٦-١٥-١٤-١٣	١٨-١٧
٤	القدرة على التكيف	٧	٢٢-٢١-٢٠-١٩	٢٥-٢٤-٢٣
٥	نوعية المزاج	٧	٢٩-٢٨-٢٧-٢٦	٣٢-٣١-٣٠
٦	قوة رد الفعل	٦	٣٥-٣٤-٣٣	٣٨-٣٧-٣٦
٧	عتبة الاحساس	٦	٤١-٤٠-٣٩	٤٤-٤٣-٤٢
٨	التشتت أو الانتباه	٥	٤٧-٤٦-٤٥	٤٩-٤٨
٩	مدى الانتباه أو الإصرار والمثابرة	٦	٥٢-٥١-٥٠	٥٥-٥٤-٥٣
١٠	المجموع الكلي	٥٥	٣٢	٢٣

• حساب التجانس الداخلي

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر للصدق وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس السمات المزاجية لطفل الروضة من خلال تطبيقه على عينة قوامها (٨٠) ثمانون طفلاً من مجتمع البحث من غير العينة الأساسية، والجداول التالية توضح نتائج صدق الاتساق الداخلي للمقياس .

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس السمات المزاجية لطفل الروضة

م	أبعاد السمات المزاجية	معامل الارتباط
١	مستوى النشاط	♦♦ ٠.٤٨٣
٢	مدى إمكانية التنبؤ بالوظائف البيولوجية	♦♦ ٠.٥٣٨
٣	الجرأة أو الاقدام	♦♦ ٠.٥٦٦
٤	القدرة على التكيف	♦♦ ٠.٦١٢
٥	نوعية المزاج	♦♦ ٠.٤٣٢
٦	قوة رد الفعل	♦♦ ٠.٣٨١
٧	عتبة الاحساس	♦ ٠.٢٧٥
٨	التشتت أو الانتباه	♦♦ ٠.٢٩٧
٩	مدى الانتباه أو الإصرار والمثابرة	♦♦ ٠.٥٦٥

♦♦ دال عند مستوى ٠.٠١ (♦) دال عند مستوى ٠.٠٥

تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس السمات المزاجية لطفل الروضة والدرجة الكلية له ما بين (٠.٢٧٥ : ٠.٦١٢) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى التجانس الداخلي لمقياس السمات المزاجية لطفل الروضة .

• حساب ثبات مقياس السمات المزاجية لطفل الروضة

للتأكد من ثبات مقياس السمات المزاجية لطفل الروضة قامت الباحثة بحساب معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس السمات المزاجية لطفل الروضة والدرجة الكلية له وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٨٠) ثمانون طفلاً من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأساسية والجداول التالية يوضح ذلك :

جدول (٥) يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس السمات المزاجية لطفل الروضة والدرجة الكلية

م	أبعاد السمات المزاجية	معامل ألفا كرونباخ
١	مستوى النشاط	٠.٦٧٠
٢	مدى إمكانية التنبؤ بالوظائف البيولوجية	٠.٦٦٣
٣	الجرأة أو الاقدام	٠.٦٦٢
٤	القدرة على التكيف	٠.٦٥١
٥	نوعية المزاج	٠.٦٧٧
٦	قوة رد الفعل	٠.٦٨٣
٧	عتبة الاحساس	٠.٦٩٣
٨	التشفت أو الانتباه	٠.٦٩٠
٩	مدى الانتباه أو الإصرار والثابرة	٠.٦٦٠

يتضح من الجدول (٥) ما يلي :

تراوحت معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس السمات المزاجية لطفل الروضة ما بين (٠.٦٥١ : ٠.٦٩٣) ، وهي قيم مرتفعة مما يشير إلى أن مقياس السمات المزاجية لطفل الروضة يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

• نتائج الدراسة :

• نتائج الدراسة المنمثلة في النسائل الأولى :

ما مستوى شبكات التواصل الاجتماعي على السمات المزاجية لدى الأطفال ؟

لتحديد ذلك تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمظاهر شبكات التواصل لدى الأطفال

جدول (٦) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمظاهر شبكات التواصل الاجتماعي

الدرجة	انحراف	متوسط	عدد الأبعاد
مرتفعة	٠.٨٨	٣.١٢	١ الوعي بالأنشطة المتاحة على شبكات التواصل
مرتفعة	٠.٩٣	٢.٩٩	٢ الوعي بأسباب استخدام الأبناء لشبكات
منخفض	٠.٥٤	١.٠٥	٣ الوعي بمخاطر استخدام الأبناء
متوسطة	١.٠١	١.٤٨	٤ الوعي بآليات الاستخدام الآمن لشبكات

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة هبة الله السمرى (٢٠٠٣) في الوعي بالأنشطة المتاحة على شبكات التواصل حيث جاء بالمركز الأول لألعاب الانترنت بنسبة (٩٥.٢٪) من أجل الترفيه والتسلية أو التحدي والمنافسة، أو اللعب مع الأصدقاء والأقارب ثم البحث عن المعلومات وغرف الدردشة . وجاء بعد الوعي بأسباب استخدام الأبناء لشبكات التواصل مرتفعة حيث يمكن تفسير تلك النتائج في أن الأطفال يستخدمون شبكات التواصل الاجتماعي لاكتساب معارف للمعرفة أكثر بالعالم وما يدور فيه ومستجدات ما يحدث في شتي المجالات العلمية .

وجاء بعد الوعي بمخاطر استخدام الأبناء لشبكات التواصل الاجتماعي منخفض في حين جاء بعد الوعي بآليات الاستخدام الآمن لشبكات التواصل الاجتماعي متوسطة حيث أن البعض يستخدم شبكات التواصل الاجتماعي للتسلية والترفيه والهروب من المشكلات الأسرية والتخلص من ضغوط البطالة وعدم العمل والفراغ والتعارف علي أصدقاء وتكوين صداقات والتسوق

كما أن البعض من مستخدمي شبكات التواصل الاجتماعي يعتبرونها بديلاً للحياة الاجتماعية التقليدية

• نتائج النمثلة في النسائل الثاني : ما مظاهر الحالة المزاجية لدى الأطفال ؟

لتحديد ذلك تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمظاهر السمات المزاجية لدى الأطفال .

الجدول (٧) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمظاهر ابعاد السمات المزاجية لدى الأطفال

م	أبعاد السمات المزاجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى
١	مستوى النشاط	٥٧	٦.٦	مرتفع جداً
٢	مدى إمكانية التنبؤ بالوظائف البيولوجية	٤٢.٤	٣.٥٦	ضعيف
٣	الجرأة أو الاقدام	١٤	٢.٨١	مرتفع
٤	القدرة على التكيف	١٨.٥	٢.٥	متوسط
٥	نوعية المزاج	٣٥	٢.٢٤	مرتفعة جداً
٦	قوة رد الفعل	٤٦.٥	٤.٦	مرتفع
٧	عتبة الاحساس	١٥	٢.٧	ضعيفة
٨	التشتت أو الانتباه	٥٥.٥	٦.٧٥	مرتفع جداً
٩	مدى الانتباه أو الإصرار والثابرة	٣٧	٣.٧٥	متوسط

وجاءت هذه النتيجة لتوضح ان التشتت أو الانتباه و مستوى النشاط و نوعية المزاج جاءت من الابعاد المرتفعة جداً ، وبعد الجرأة أو الاقدام و قوة رد الفعل مرتفعة & وجاء بعد القدرة على التكيف و مدى الانتباه أو الإصرار والمثابرة وكانت النتيجة متوسطة & وجاء بعد عتبة الاحساس و مدى إمكانية التنبؤ بالوظائف البيولوجية ضعيفة. وجاءت هذه النتيجة متفقتة مع نتيجة دراسة كارين (Karen,2002) الأنماط المزاجية لدى الأفراد وتأثيرها على السلوك ودراسة (Baumeister and De Wall, 2007) وهدفت إلى وصف نموذج مقترح لتقييم المزاج ضمناً ولعل ما يفسر ذلك أن استخدام شبكات التواصل لفترة طويلة يؤدي إلى تعلق الفرد وانشغاله بتلك المواقع فتصبح مهيمنة على عقله ووجدانه ومشاعره فيتجنب الآخرين بشكل أكبر حتى يختلي بفعل ما يحب وما يريد مما يجعله أكثر حساسية في علاقته بالآخرين ويصبح أكثر انطوائية ولا يرغب في المشاركة الاجتماعية ولا يرغب في عقد علاقات مع الآخرين كي لا يشغله ذلك عن متابعة مواقع التواصل الاجتماعي وهذا يعيق تكييفه الاجتماعي .

• النتائج النمثلة بالسؤال الثالث الذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية بين شبكات التواصل الاجتماعي والسمات المزاجية ؟

ويتضمن هذا السؤال نتائج الفرض الثالث للدراسة وهي : لا توجد علاقة ارتباطية بين شبكات التواصل الاجتماعي والسمات المزاجية لدى طفل الروضة وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أساليب التواصل الاجتماعي والسمات المزاجية .

الجدول (٩) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لأساليب التواصل الاجتماعي والسمات المزاجية

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أساليب التواصل الاجتماعي والحالة المزاجية	٠.٤٨	دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من الجدول (٩) وجود علاقة ارتباطية طردية بين الدرجة الكلية لأساليب التواصل الاجتماعي والسمات المزاجية لأطفال الروضة مما يعنى أنه كلما كان استخدام شبكات التواصل الاجتماعي مرتفعة كلما كانت السمات المزاجية مرتفعة والعكس صحيح . وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة نبيلة عباس الشوربجي (٢٠٠٥) ، اتفقت مع دراسة (Mullen,2011) حيث يعانى الأطفال من العزلة الاجتماعية والسلوك الانسحابى وفقد الثقة بالنفس، وذلك نتيجة الآثار المترتبة على تعرض الصغار والشباب لشبكات التواصل الاجتماعي .

• **النتائج الممثلة بالسؤال الرابع الذى ينص على هل هناك فروق دالة إحصائية فى تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على الحالة المزاجية نرجع إلى كل من الجنس، مستوى تعليم الوالدين ، عدد الساعات ؟**

ويتضمن هذا السؤال فروض الدراسة وهى :

• **أولاً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على الحالة المزاجية نغزى إلى الجنس**

ولفحص هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" (T-Test) للفروق بين شبكات التواصل الاجتماعي على الحالة المزاجية نغزى إلى الجنس

جدول (١٠) نتائج اختبار "ت" (T-Test) للفروق بين شبكات التواصل الاجتماعي على الحالة المزاجية نغزى إلى الجنس

الجنس	متوسط	الانحراف المعياري	ت	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
ذكور	١٤.٧٢	٩.٢٤	١.٢١٩	٠.٢٢	غير دالة
إناث	١٣.٣٣	٤.١٤			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة بلغت ١.٢١٩ والقيمة الاحتمالية (٠.٢٢) وهى أكبر من ٠.٠٥ وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية أى لا يوجد فروق بين الجنسين من مستخدمى مواقع التواصل الاجتماعي على مقياس السمات المزاجية ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه لا يوجد اختلاف بين الجنسين فى التأثيرات السلبية التى يتعرضون لها من استخدام مواقع التواصل الاجتماعي . وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة سهير تونى (٢٠١٥) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات الذكور ودرجات الإناث فى مقياس السمات المزاجية لطفل الروضة . بينما جاءت هذه النتيجة مختلفة مع دراسة هبه الله بهجت (٢٠٠٣) وأن الذكور يتفوقون عن الإناث من حيث القدرة على استخدام الانترنت

• **ثانياً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على الحالة المزاجية نغزى إلى مستوى تعليم الوالدين**

يتبين من نتائج تحليل التباين الأحادى ويتضح من الجدول (١١) أنه نقبل الفرضية الصفرية حيث لا توجد فروق دالة إحصائية فى متوسطات درجات الأطفال على كل من استخدام شبكات التواصل الاجتماعي والسمات

المزاجية لدى الأطفال تعزى الى مستوى تعليم الوالدين ، إذ بلغت قيمة ف (٠.٤٧٨) على شبكات التواصل الاجتماعى وهى غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ ، وبلغت قيمة ف (٠.٧٨٠) على السمات المزاجية وهى غير دالة عند إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠.٠٥

جدول (١١) نتائج تحليل التباين الاحادى لدلالة الفروق بين شبكات التواصل الاجتماعى على الحالة المزاجية تعزى الى مستوى تعليم الوالدين

المؤهل العلمى	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط الانحراف	ف	مستوى الدلالة
شبكات التواصل الاجتماعى	بين المجموعات	٣.٠٥٤	١.٠١٤	٠.٤٧٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٥.٢٤٤	٠.٣٥٣		
	المجموع	٤٠.٣١			
السمات المزاجية	بين المجموعات	١.٣٧٠	٠.٣٦٥	٠.٧٨٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٩.٢٣٥	٠.٤٠٩		
	المجموع	٤٠.٧٠٦			

♦ دالة إحصائية عن مستوى (٠.٠٥)

• ثالثا : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى تأثير شبكات التواصل الاجتماعى على الحالة المزاجية تعزى الى الفترة الزمنية التى يمضيها الأطفال على شبكة التواصل

جدول (١٣) نتائج التكرار والنسبة المئوية بين أبعاد شبكات التواصل الاجتماعى على السمات المزاجية لدى الأطفال تعزى الى الفترة الزمنية

عدد الساعات	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ساعة	٦٠	٢٣.٠٢
من ساعة إلى ساعتين	٧٠	٢٦.٠٢
من ساعتين إلى ثلاث ساعات	٦١	٢٣.٧٧
أكثر من ثلاث ساعات	٧٤	٢٧.١٦

يتضح من الجدول (١٣) أنه نرفض الفرض الصفري حيث جاءت هذه النتيجة فى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تأثير شبكات التواصل الاجتماعية على الحالة المزاجية تعزى إلى عدد الساعات .

وتوضح النتيجة إن المتعة التى يشعر بها مستخدم شبكات التواصل وقت استخدامهم للموقع ومشاركة أصدقائهم تجعلهم لا يعبرون أهمية للوقت الذى يستغرقونه فى التواصل وجاء ذلك متفق مع نتيجة دراسة نبيلة عباس (٢٠٠٥) كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسط عدد ساعات استخدام الأطفال لألعاب الكمبيوتر يوميا لصالح الذكور عن الإناث .

• توصيات الدراسة :

- ◀ تبصير اولياء الأمور والمربين بأهمية وباستجابة الحالة المزاجية عند الابناء
- ◀ توظيف الإمكانيات الضخمة لموقع التواصل الاجتماعى (الفيسبوك) فى خدمة أهداف الأسرة ورفع وعيها (الثقافى ، السياسى ، الاجتماعى ...) .
- ◀ عقد دورات تدريبية وندوات تثقيفية لتوعية الأسرة عن كيفية الاستخدام الأمثل لموقع التواصل الاجتماعى (الفيسبوك) وكيفية الاستفادة من هذه التقنية دون التأثير على قيامها بأدوارها المختلفة .

• البحوث المقترحة :

- ١ دراسة أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسمات المزاجية لدى طفل الروضة .
- ٢ دراسة شبكة التواصل الاجتماعي كما تدركها الامهات وعلاقتها بالسلوك الخلقي لدى طفل الروضة .
- ٣ دراسة السمات المزاجية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طفل الروضة .

• مراجع الدراسة :

- أحمد حسين عبد المعطى ، دعاء محمد مصطفى (٢٠١٣) : شبكات التواصل الاجتماعي وتأثيرها على مهارتى التفاوض التربوى والعلاقات التبادلية البيشخصية لدى أطفال ما قبل المدرسة " دراسة تقويمية " ، الملتقى التاسع لكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الكويت بعنوان : قضايا وسياسات حماية الطفل فى الفترة من (٢٦- ٢٨) مارس .
- إيض أم فيلد (٢٠٠٤) : حصن طفلك من السلوك العدوانى ، مكتبة جرير ، الرياض .
- جمال أبو مرق ، إبراهيم أبو عقيل (٢٠١٢) : أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالحالة المزاجية لدى طلبة جامعة الخليل بالضفة الغربية / فلسطين ، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية) ، المجلد السادس عشر ، العدد الأول ، ص ١١٢-١٤٤ ، يناير .
- خالد معالى (٢٠٠٨) : أثر الصحافة الالكترونية على التنمية السياسية الفلسطينية فى فلسطين (الضفة الغربية وقطاع غزة من عام ١٩٩٦ إلى ٢٠٠٧) ، ماجستير ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .
- سهير كامل تونى (٢٠١٥) : السمات المزاجية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى طفل الروضة ، مجلة الطفولة تصدر عن كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة ، العدد التاسع عشر ، يناير
- عبد الحسين الجبورى (٢٠٠٥) : المزاج والشخصية : علاقة تنافر أم تناغم ؟ ، جامعة بغداد ، العراق .
- فاديا الجهنى (٢٠١٧) : أثر استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على التوافق الشخصى والاجتماعى عند الشباب (دراسة على عينة من طلاب جامعة البعث) ، مجلة جامعة البعث ، المجلد ٣٩ العدد ٦٦ .
- فاضل شاكر حسن ، كاظم محسن (٢٠١٣) : الشخصية المزاجية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية ، العدد الثانى .
- فوزية الحربى (٢٠١٢) : استخدام الفتيات السعوديات للفيس بوك دراسة مسحية على عينة من طالبات المرحلة الثانوية فى مدينة الرياض ، ماجستير ، جامعة الامام محمد بن سعود محمد المنصور (٢٠١٢) : تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على جمهور المتلقين : دراسة مقارنة للمواقع الاجتماعية والمواقع الإلكترونية ، ماجستير ، كلية الآداب والتربية ، الأكاديمية العربية فى الدانمارك .
- محمد محمود بنى يونس (٢٠٠٧) : سيكولوجية الدافعية والانفعالات ، دار الميسرة ، عمان
- مركز الدراسات الإستراتيجية (٢٠١٢) : المعرفة وشبكات التواصل الاجتماعي الإلكترونية نحو مجتمع المعرفة ، سلسلة دراسات يصدرها مركز الدراسات الاستراتيجية ، جامعة الملك عبد العزيز بالملكة العربية السعودية ، الإصدار (٣٩)
- نبيلة عباس صالح الشوريجى (٢٠٠٥) . العزلة الاجتماعية لدى عينة من أطفال الكمبيوتر من (سن ٨ - ١٣) سنة دراسة وصفية مطبقة على أطفال الكمبيوتر بمكتبة عرب المحمدي التابعة لجمعية الرعاية المتكاملة ومكتبة مصر الجديدة التابعة لجمعية خدمات مصر الجديدة بمحافظة القاهرة . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد الخامس عشر ، العدد ٤٨ ، يوليو .

- هبة الله بهجت السمرى (٢٠٠٣): استخدام الأطفال للإنترنت – العلاقة التفاعلية بين الآباء والأبناء، بحث منشور، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، الجيزة، ع(١٨)، يناير – مارس ٢٠٠٣م.
- Mullen ,J.K (2011) : The impact of computer use on employee performance in high nest professions .Re examining criteria in the internet age .Journal of applied social psychology , 41,Issue 81 ,2004-2043.
- Mecheel , V,(2010): Facebook and the invasion of technological communities ,N.Y, New yourk .
- Aren Karbiniski (2010) : Facebook and the technology revolution , N,Y, Spectrum Publications .
- Boyd, D.(2007) : Why youth social network sites : The role of networked publics in teenage social life > Mac ARTHUR foundation series on digital learning – youth , Identity and digital media volume ed . David Buckingham. Cambridge, MA; MIT Press.
- Karen , d.(2002). Aggressive Child .North Carolina Cooperative Service 10/00-5M-JL/GJ FCS-504 E01-38895.PP.5-
- De Wall , CN, & Baumeister, RF (2007). From terror to joy: Automatic tuning to positive affective information following mortality salience Psychological Science, 18, 984-990.
- Watson ,D,(2000) : Mood and temperament, New York, Guilford, Press





البحث الثالث

فعالية برنامج قائم علي إستراتيجية دراسة الدرس
(Lesson Study) لتنمية أداء معلمي التربية
الموسيقية مهنيا وإثره علي تنمية تحصيل
ومهارات تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية
الموسيقية

إعداد:

د / محمود أحمد الوكيل

مدرس مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية
كلية التربية النوعي جامعة طنطا



فعالية برنامج قائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) للنمية إداء معلمي التربية الموسيقية مهنيًا وأثره علي تنمية تحصيل ومهارات تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية الموسيقية

د / محمود أحمد الوكيل

مدرس مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية
كلية التربية النوعي جامعة طنطا

• المستخلص:

هدف البحث الحالي إلي استقصاء فعالية إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) على تنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيًا وأثره على تنمية التحصيل المعرفي وأداء المهارات الموسيقية لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية الموسيقية، وقد استخدم المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من (٦) من معلمي التربية الموسيقية، (٤) من تلاميذ الصف الأول الإعدادي للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩، وتم تطبيق أدوات البحث والمتمثلة في: إستبيان إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية، إختبار الجانب المعرفي لمعلمي التربية الموسيقية، بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس، بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية، إختبار الجانب المعرفي وبطاقة ملاحظة الجانب المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية. وقد أسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس - لصالح التطبيق البعدي، وبين التكرارات والنسب المئوية لبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيًا ومدي تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس، ووجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لكل من: الإختبار التحصيلي للجانب المعرفي، بطاقة ملاحظة الأداء المهاري، لصالح المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني)، وبحجم تأثير مرتفع، كما حقق البرنامج المقترح نسبة كسب لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في إختبار الجانب المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري، وهو أعلى للمجموعة الثانية عن المجموعة الأولى. في ضوء النتائج أو صي البحث الحالي بضرورة تطبيق واستخدام إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) في برامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية، وقد قدم البحث الحالي مجموعة من الدراسات والبحوث المقترحة في هذا الصدد.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية دراسة الدرس ، التنمية المهنية للمعلمين، التحصيل الموسيقي، المهارات الموسيقية.

The effectiveness a program based on the Lesson Study strategy on professional development of music teachers, and its' impact on the development of achievement and performance for students of the preparatory stage in music education.

Dr. Mahmoud Elwakeel

Abstract :

The purpose of this research is to investigate the effectiveness of the Lesson Study strategy on professional development of music teachers and its' impact on the development of cognitive achievement and performance of musical skills for students of the preparatory stage. The experimental method was used. The

research sample consisted of (6) music teachers, (40) first grade students for the academic year 2018-2019, research tools has been applied: questionnaire, cognitive test for music teachers, observation form for the application of Lesson Study strategy, observation form for teaching skills for music teachers, cognitive test and observation form for students. The results revealed that there is a statistically significant difference at ($\alpha \leq 0.05$) between the average grades of music teachers in the pre- and post-test to test the cognitive aspect of the lesson study strategy - in favor of post-application ", and between the iterations and percentages of observation form of the performance of music teachers professionally, and There was a statistically significant difference at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of students of the first experimental group (first application) and the second experimental group (second application) in the post application of: cognitive test, observation form, in favor of the second experimental group (second application), with high impact size, and the program also achieved gain ratio for the students of the first experimental group and the second experimental group in the cognitive test and observation form, which is higher for the second group than the first group. In light of the results, the current research recommended the necessity of applying and using the Lesson Study strategy in the professional development programs of music education teachers.

Keywords : the Lesson Study strategy - professional development of music teachers - achievement - performance - students of the preparatory stage in music education.

• مقدمة :

مع بداية القرن الجديد ركزت الكثير من المجتمعات علي الإصلاحات التعليمية، وانطلاقاً من الدور المحوري الذي يقوم به المعلم في العملية التعليمية، فقد أهتمت الدول علي اختلاف ثقافات وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية بالإرتقاء بمستوي المعلم لتتيح له فرص النمو المهني المستمر، حيث أن مستويات الأداء عند الطلاب تتأثر بمستوي المعلم وفعاليتته أثناء تأديته لرسائله التربوية (فهيم، ٢٠٠٧). واستناداً إلى الاعتقاد السائد بأن تحسين جودة المعلم سيحسن الإنجاز الأكاديمي للطلاب، فإن جهود الإصلاح الحالية شملت أشكال عالية الجودة من التطوير المهني للمعلم كعنصر أساسي في برنامج تحسين أداء الطلاب. (Darling-Hammond, 1996, 1998; Desimone, Porter, Garet, Yoon, & Birman, 2000; National Research Council, 2001; Suppovitz & Turner, 2000; Wenglinsky, 2000).

ومعلم التربية الموسيقية ذو الكفايات التعليمية والسمات الشخصية المتميزة، يستطيع إكساب التلاميذ الخبرات المتنوعة وتوسيع مفاهيمهم ومداركهم وينمي أساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية، حيث تقع عليه

مسئولية تربية التلاميذ من خلال مقررات التربية الموسيقية، وتكوين سلوكيات إيجابية تنمي لديهم العديد من القيم والقدرات الإبداعية والإبتكارية والأخلاقيات التي تتفق وثقافة المجتمع وعاداته وتقاليده (حمص، ٢٠١٦).

وقد أكدت الإصلاحات الأخيرة في النظام التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية، مثل قانون "عدم ترك أي طفل في الخلف" لعام ٢٠٠١ (No Child Left Behind, 2001)، وبرنامج "سباق إلى أعلى" لعام ٢٠٠٩ (Race to the Top, 2009)، على فعالية المعلم كوسيلة لرفع تحصيل الطلاب (Darling-Hammond, 2010; Lewis & Young, 2013). وفي سياق تحسين جودة المعلم، تعتبر برامج التنمية المهنية عاملاً أساسياً لتعزيز ممارسات التدريس. (Barrett, 2006; Borko, Jacobs, & Koellner, 2010; Cohen & Hill, 2000; Conway & Edgar, 2014; Stanley, 2011; Wei, Hammond, & Adamson, 2010).

وإيماناً بأهمية برامج التنمية المهنية في مصر فقد نصت المادة (٧٥) من القانون (١٥٥) لسنة (٢٠٠٧) على إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي تتبع وزير التربية والتعليم وتعمل بالتعاون مع كليات التربية، كما صدر القرار الجمهوري (١٢٩) لسنة (٢٠٠٨) بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين بهدف تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة والذي يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية وتوفير تنمية مهنية متميزة تعكس أفضل الممارسات العالمية لجميع المعلمين (الأكاديمية المهنية للمعلمين، ٢٠١٩، ص ١٠).

فالتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لاكتساب وتطوير المهارات المهنية والأكاديمية لمعلم التربية الموسيقية، حيث أنها ضرورة ملحة تفرضها ظروف العصر بهدف الارتقاء بمستوى أداء المعلمين وتطوير مهاراتهم وتحسين اتجاهاتهم وزيادة إنتاجيتهم في جميع المجالات التي يعملون فيها أثناء الخدمة، سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمي أو باستخدام أساليب التعلم الذاتي (حمص، ٢٠١٦).

ومما لا شك فيه أن مادة التربية الموسيقية تحتاج إلى ظروف وإمكانات خاصة ومقومات مادية أكثر من التخصصات الأخرى، وتدريس التربية الموسيقية ليس بالمهمة السهلة، إذ أنه يحتاج إلى معلم فذ وتلميذ نبه ووسائل متنوعة منها الكتاب والآلات الموسيقية والأشرطة والأفلام. والموسيقي عنصر أساسي من أسس التربية، إذ أنها تعمل على تنمية القدرات الذهنية للفرد منذ مرحلة الطفولة المبكرة، فالطفل الذي ينشأ مستمعاً للموسيقى يكون ذهنه متفتح لتلقي العلم والمعرفة أكثر من غيره (الخطيب، نصيرات، ٢٠١٧). والتربية الموسيقية لها دور فعال في بناء شخصية المتعلم في كافة المجالات، وأشارت دراسة متخصصة للمجلس العربي

للطفولة والتنمية، بعنوان (الموسيقى وإحياء عالم الطفل، ٢٠٠٢) إلى أهمية الموسيقى وتعليمها للأطفال لكونها تنمي شخصياتهم من عدة جوانب (الاجتماعية، الوجدانية، الحركية، والثقافية)، وأكدت الى أن تدريس الموسيقى تساعد على تشكيل شخصية الطفل، وأنماء طاقات الطفل المختلفة (ريان، ٢٠٠٢).

ولا يمكن الفصل بين تربية الطفل موسيقياً - من خلال المدرسة - وإعداد معلم التربية الموسيقية وتنميته مهنياً لتحقيق الأهداف التعليمية، فمعلم التربية الموسيقية له دور أساسي وفعال في تكوين شخصية تلاميذه بما يتناسب مع قيم المجتمع والهوية القومية، لذا لابد من الإهتمام ببرامج التنمية المهنية الفعالة لمعلم التربية الموسيقية والتي تمكنه من ممارسة مهنته بشكل فعال (حمص، ٢٠١٦). ونظراً لهذا الدور الأساسي لمادة التربية الموسيقية ومعلميها، فقد أهتمت العديد من البحوث ببرامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية (Barrett, 2006; Conway, 2007; Conway & Edgar, 2014; Hooke, 2002; Stanley, Snell, & Edgar, 2014).

ومن أعظم المساهمات في مجال التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية، الدراسات التي أجرتها الباحثة الموسيقية لوسي جرين (Lucy Green, 2002, 2004, 2006, 2008)، والتي توصلت إلى أن اشتراك معلمي التربية الموسيقية في برامج التنمية المهنية، يزيد من استمتاعهم أثناء التدريس، ويزيد من الثقة بالنفس والرضا، ويكسبهم معارف ومهارات جديدة. وكان لذلك تأثير على التلاميذ بحيث: زاد تسجيل التلاميذ في فصول الموسيقى، وزادت حماسهم أثناء التدريس، وتحسنت مهاراتهم الموسيقية وقدرتهم على العمل بشكل مستقل، مما يؤدي إلى تحقيق معايير التربية الموسيقية (Green & Walmsley, 2006). كما كون التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو معلمي الموسيقى، وزاد ذلك من استجاباتهم لتعليمات المعلم أثناء حصص التربية الموسيقية (Byo, 2017).

وتعد مجتمع التعلم المهني Professional Learning Community (PLC) أحد النماذج الشائعة لبرامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية، وهي مجموعة تعاونية من المعلمين تركز على تطوير المعلم لتحسين تعلم الطلاب. (Darling-Hammond, Wei, Andree, Richardson, & DuFour, 2008; Stanley, 2011; Orphanos, 2009; DuFour, Vescio et al., 2008).

ومن نماذج مجموعات التعلم الإحترافية، إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study)، أثبتت العديد من الدراسات فعالية إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) في تحسين الممارسات المهنية داخل المدرسة، وإتاحة الفرصة للمعلمين للتفاعل والاستفادة من خبرات بعضهم البعض، ودعم العمل الجماعي للمعلمين من خلال مجموعات التعلم المهنية، إلى جانب

تحسين التحصيل الأكاديمي والمهاري للتلاميذ في العديد من المواد الدراسية: الرياضيات (Shouffler, 2018; Barbar, 2016; Mon, Dali & Sam, 2016); Rock & Wilson, 2005; Jenne, 2005; Podhorsky, 2005; Puchner & Taylor, 2006; عبيدة، ٢٠١٧؛ عبد الجواد، ٢٠٠٨؛ عبد الباسط، ٢٠١١)، واللغة الإنجليزية (Nashruddi, & Nurrachman, 2016)، والعلوم الإنسانية (Carpenter, 2009)، والأدب (Kanellopoulou, Darra, 2018)، والكتابة (McQuitty, 2011; Sulastri, 2017)، والتاريخ (مراد، ٢٠١٤)، والكيمياء (Espinosa, et al 2018)، والدراسات الاجتماعية (Hubbard, 2005).

وتستند إستراتيجية دراسة الدرس على النظرية البنائية الاجتماعية والتي تعتمد على الطابع الاجتماعي للمعرفة. تبعا لهذه النظرية، فإن المعرفة الموجودة مسبقا للتلاميذ تعمل على بناء معارف أخرى جديدة (Sofos & Darra, 2015).

توصلت دراسة اراني ٢٠١٠ (Arani et al, 2010) ان استراتيجية دراسة الدرس تساعد في الإصلاح التعليمي، فمن خلال إستراتيجية دراسة الدرس يجتمع المدرسون مع بعضهم البعض للتعلم ودراسة المشكلات التي تواجههم في الدروس وكيفية حلها. فيجب فهم استراتيجية دراسة الدرس على إنها ممارسة منتظمة وعملية. كما أن هذا النوع من التوجهات البحثية يضع دراسة الدرس أساسا للتطور والثقافة المدرسية.

وفي مادة التربية الموسيقية يواجه التلاميذ العديد من الصعوبات، من أهمها ضعف التحصيل المعرفي والأداء المهاري في العديد من فروع التربية الموسيقية (الجانب اللحني، الغناء، الإيقاع، الهارموني، الارتجال)، وقد استخدم الباحثين العديد من طرق واستراتيجيات التدريس لتحسين أداء التلاميذ للأنشطة الموسيقية. Maehr, Pintrich, & Linnenbrink, 2002; McCombs, & Whisler, 1997; Yoder-White, 1993; Freeman, 2011; Johnson, 2011; Bush, 2000; Noor, 2014; Levy, 2016; (علي وآخرون، ٢٠١٨ الوكيل، ٢٠٠٦).

وقد أوضح تقرير توجيه التربية الموسيقية في مجلة البيان ١٩٩٩ إلي ضرورة التعاون الإيجابي والتنسيق بين معلمي التربية الموسيقية في جميع المدارس وإنشاء المجموعات التعاونية التي يتحقق من خلالها تنمية الممارسات المهنية لمعلمي التربية الموسيقية والاستفادة من بعضهم البعض، لتحقيق أهداف التربية الموسيقية وتنمية شخصية الطفل وصلها بالقيم الدينية والوطنية والاجتماعية (محمد، ١٩٩٩، ص ١).

• الإحساس بالمشكلة

لاحظ الباحث أثناء الإشراف علي التربية العملية قصور في التعاون بين معلمي التربية الموسيقية في تحديد الصعوبات التي تواجههم في التدريس، وعدم العمل سويا في تخطيط الدروس أو ملاحظة بعضهم البعض أثناء

التدريس للإستفادة من التغذية الراجعة عند تدريسهم للأنشطة الموسيقية. كما لاحظ الباحث العديد من مشكلات التحصيل الأكاديمي والأداء المهاري لدي التلاميذ في فروع مادة التربية الموسيقية. وقام الباحث بإجراء دراسة استكشافية علي عينة قوامها (٤٨) معلما من معلمي التربية الموسيقية (المرحلة الاعدادية والثانوية) لمعرفة مدى إستخدامهم لإستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study أثناء تدريسهم للأنشطة الموسيقية، والصعوبات التي يواجهونها، وكانت نتائج الإستبيان كما في الجدول التالي.

جدول (١): الوزن النسبي لإستبيان إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية

الوزن النسبي	المتوسط	نصائح	دائما		أحيانا		نادرا		
			%	ك	%	ك	%	ك	
فقرات الإستبانة									
٥٥.٥٦	١.٦٧	نادرا	١٦.٦٧	٨	٣٣.٣٣	١٦	٥٠	٢٤	تستخدم إستراتيجية دراسة الدرس خلال تدريس مقرر التربية الموسيقية.
٦١.١١	١.٨٣	نادرا	٣٣.٣٣	١٦	١٦.٦٧	٨	٥٠	٢٤	لديك معرفة سابقة علي إستراتيجية دراسة الدرس وتطبيقاتها في التربية الموسيقية
٥٥.٥٦	١.٦٧	نادرا	١٦.٦٧	٨	٣٣.٣٣	١٦	٥٠	٢٤	تشارك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في البحث عن الدروس التي بها صعوبات أو مشاكل في تدريسها.
٦٦.٦٧	٢.٠٠	نادرا	١٦.٦٧	٨	٦٦.٦٧	٣٢	١٦.٦٧	٨	تشارك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في تحديد الأهداف التي يجب أن يحققها التلاميذ من خلال دراسة المنهج
٥٥.٥٦	١.٦٧	نادرا	١٦.٦٧	٨	٣٣.٣٣	١٦	٥٠	٢٤	تتعاون مع زملائك معلمي التربية الموسيقية لإعداد خطة الدرس التي بها صعوبات أو مشكلات في تدريسها.
٥٥.٥٦	١.٦٧	نادرا	١٦.٦٧	٨	٣٣.٣٣	١٦	٥٠	٢٤	تشارك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في ملاحظة أحد المعلمين أثناء تدريسه للدرس.
٥٥.٥٦	١.٦٧	نادرا	١٦.٦٧	٨	٣٣.٣٣	١٦	٥٠	٢٤	تدون الملاحظات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس والمشاكل التي يواجهونها.
٥٥.٥٦	١.٦٧	نادرا	١٦.٦٧	٨	٣٣.٣٣	١٦	٥٠	٢٤	تشارك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في جمع البيانات أثناء تدريس الدرس.
٥٦.٩٤	١.٧١	نادرا	٣٠.٨٣	١٠	٢٩.١٧	١٤	٥٠	٢٤	تسجل مع زملائك إجابات التلاميذ الشفهية
٥٠.٠٠	١.٥٠	نادرا	١٦.٦٧	٨	١٦.٦٧	٨	٦٦.٦٧	٣٢	تشارك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في تقديم التقنيات الراجعة المناسبة للمعلم.
٥٠.٠٠	١.٥٠	نادرا	١٦.٦٧	٨	١٦.٦٧	٨	٦٦.٦٧	٣٢	تجتمع مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في وضع خطة أفضل للدرس للوصول إلى نموذج أفضل للدرس.
٥٥.٥٦	١.٦٧	نادرا	١٦.٦٧	٨	٣٣.٣٣	١٦	٥٠	٢٤	تشارك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية باختيار معلم آخر لتدريسه (فئة أخرى من التلاميذ).
٥٦.٩٤	١.٧١	نادرا	٣٠.٨٣	١٠	٢٩.١٧	١٤	٥٠	٢٤	تشارك مع المجموعة في تقييم المعلم أثناء التدريس للدرس المعدل.
٥٠.٠٠	١.٥٠	نادرا	١٦.٦٧	٨	١٦.٦٧	٨	٦٦.٦٧	٣٢	تشارك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية بتسجيل النتائج النهائية للدرس.

وفي ضوء نتائج الوزن النسبي لكل محور تبين أن هناك تدني ملحوظ في: معارف معلمي التربية الموسيقية عن إستراتيجية دراسة الدرس وتطبيقاتها في مادة التربية الموسيقية، وإستخدامهم للإستراتيجية في تدريس مقرر التربية الموسيقية، وإشتراكهم في تحديد الدروس التي بها صعوبات في تدريسها، والأهداف التي يجب أن يحققها التلاميذ، وإعداد خطة الدروس التي بها صعوبات في تدريسها، وملاحظة أحد المعلمين أثناء التدريس، وتدوين الملاحظات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس. وجمع البيانات أثناء تدريس الدرس، وتسجيل إجابات التلاميذ، وتقديم التغذية الراجعة للمعلم، ووضع خطة أفضل للدرس، واختيار معلم آخر لتدريس الدرس، وتقييم المعلم أثناء التدريس للدرس المعدل، وتسجيل النتائج النهائية للدرس.

وأوضح الإستبيان عددا من الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في الأنشطة الموسيقية للتلاميذ منها (تمييز القفلات (التامة، النصفية)، التفرقة بين إيقاعات ta te fe& ta fa te، متابعة للزمن أثناء العزف أو الغناء، استخدام علامات التظليل أثناء العزف والغناء، غناء التمارين اللحنية صولفائيا).

ومن خلال استخدام إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study يمكن تنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا وتذليل الصعوبات التي يواجهها التلاميذ وتحسين معارفهم ومهاراتهم من خلال الأنشطة الموسيقية.

• مشكلة البحث

بناء على نتائج الإستبيان والتي أظهرت تدني استخدام معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study، والعديد من صعوبات التلاميذ في بعض دروس مادة التربية الموسيقية. وبالرغم من ان العديد من الدراسات أثبتت فاعلية إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study في تنمية المعلمين مهنيا وتحسين تحصيل التلاميذ في العديد من المواد الدراسية، إلا انه - في حدود علم الباحث - لا توجد أية دراسة استخدمت إستراتيجية دراسة الدرس لتنمية مهارات معلمي التربية الموسيقية مهنيا وتنمية معارف ومهارات التلاميذ في مادة التربية الموسيقية. وتظهر المشكلة بوضوح في ضرورة تصميم برنامج قائم على إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study لتنمية مهارات معلمي التربية الموسيقية مهنيا وقياس أثره على تلاميذ الخطوة الإعدادية.

• أسئلة البحث

- ◀ ما التصور للبرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) لتنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا ؟
- ◀ ما فعالية البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) على اكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس ؟
- ◀ ما فعالية البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) على التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية ؟
- ◀ ما فعالية البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) على التحصيل المعرفي لتلاميذ المرحلة الإعدادية ؟
- ◀ ما فعالية البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) على الأداء المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

• أهداف البحث

- ◀ إعداد برنامج يعتمد على إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study لتدريس مادة التربية الموسيقية.
- ◀ قياس فعالية البرنامج المقترح على تنمية مهارات معلمي التربية الموسيقية مهنيا.

- ◀ قياس فعالية البرنامج المقترح على التحصيل المعرفي لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية الموسيقية.
- ◀ قياس فعالية البرنامج المقترح على الأداء المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية الموسيقية.

• أهمية البحث

- ◀ قد يسهم البحث في :
 - ◀ تطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الموسيقية.
 - ◀ تحسين التحصيل الأكاديمي والأداء المهاري للتلاميذ في مادة التربية الموسيقية.
 - ◀ لفت نظر المسؤولين لأهمية إستراتيجية دراسة الدرس ودمجها في برامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية.

• إجراءات البحث :

• منهج البحث :

يتبع هذا البحث المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة (معلمين) باختبار قبلي وبعدي، ومجموعتين تجريبيتين (تجريبية أولى "تطبيق أول"، تجريبية ثانية "تطبيق ثاني") للتلاميذ، وتم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للمجموعتين التجريبيتين بهدف حساب الفروق بين الدرجات قبلها وبعديا.

• فروض البحث :

- ◀ يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لصالح التطبيق البعدي.
- ◀ يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ($\alpha \geq 0.05$) بين التكرارات والنسب المئوية لبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيًا ومدي تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس.
- ◀ يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته لصالح المجموعة التجريبية الثانية.
- ◀ يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل) وعند كل مكون من مكوناتها المجموعة التجريبية الثانية.
- ◀ يحقق البرنامج المقترح نسبة كسب لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في اختبار الجانب المعرفي (ككل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل).

• حدود البحث :

يقتصر هذا البحث على تطبيق إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study على عينة من معلمي التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية قوامها (٦) معلما من معلمي الخطوة الإعدادية المسجلين للماجستير، للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩ بكلية التربية النوعية طنطا. كما يقتصر البحث علي وحدة مقترحة للتدريس في منهج التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية، دروس (القفلات، التظليل، العلامة الإيقاعية Ta Te Fe)، كما يقتصر تطبيق البحث على فصلين من تلاميذ الصف الأول الإعدادي لمدرسة الصفوة الخاصة بالسنة، قوامها (٤٠) تلميذ، للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩.

• أدوات البحث :

- ١ إستبيان إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية (اعداد الباحث)
- ٢ اختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية (اعداد الباحث)
- ٣ بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس (اعداد الباحث)
- ٤ بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية (اعداد الباحث)
- ٥ اختبار الجانب المعرفي لتلاميذ المرحلة الإعدادية (اعداد الباحث)
- ٦ بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية (اعداد الباحث)

• مصطلحات البحث :

• إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study

إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study ، تعني دراسة أو بحث تدريس المعلمين وتعلم التلاميذ. هاتان الكلمتان (دراسة الدرس Lesson Study) هما ترجمة لكلمتين يابانيتين (jugyo-kenkyu). jugyo تعني الدرس وkenkyu تعني دراسة. المصطلح الياباني الكامل هو jugyokenkyu (كلمة واحدة) وتعني دراسة الدرس (Fernandez & Yoshida, 2004).

وتشير إستراتيجية دراسة الدرس إلى ممارسات التنمية المهنية اليابانية التي يعمل فيها المعلمون تدريجيا لتحسين استراتيجياتهم التدريسية من خلال التعاون مع الزملاء لإنشاء دروس بحثية وطرق تدريس نقدية (Takahashi & Yoshida, 2004).

ويعرفها الباحث إجرائيا علي إنها مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها مجموعة من معلمي التربية الموسيقية بهدف تطوير أدائهم التدريسي، وتمكنهم من تحديد التحديات التي تواجههم أثناء تدريس مقرر التربية الموسيقية من خلال التعاون والتشاور والبحث واستخدام تجاربهم الشخصية للوصول لحلول مناسبة للمشكلات التدريسية، وتحسين التحصيل الأكاديمي ومهارات الأداء للأنشطة الموسيقية لدي التلاميذ.

• التنمية المهنية

يقصد بالتنمية المهنية، تطوير كفاءة ومهارة المعلمين والإرتقاء بمستواهم الوظيفي في جميع ما يقومون به من مهام ومسئوليات تدريسية وبحثية وإدارية وخدمة المجتمع عن طريق توفير كل الفرص أمامهم لتحسين أدائهم وتزويدهم بمجموعة من البرامج التأهيلية وثيقة الصلة بتطوير معارفهم ومماراتهم وإتجاهاتهم وقدراتهم في المجالات المختلفة. (تمام، والسيد، وطه، ٢٠١٣). ويعرّف الباحث إجرائياً بأنها "العملية التي يمكن من خلالها تنمية الكفايات التدريسية والتربوية لمعلم التربية الموسيقية للعمل على تحسين أدائه، وعلاج المشكلات التي تواجهه في تدريس مقرر التربية الموسيقية من خلال إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study".

• خصائص برامج التنمية المهنية الفعالة:

- ◀ تعمق معرفة المعلمين بالمحتوى وكيفية تعليمه للطلاب.
- ◀ تساعد المعلمين على فهم كيفية تعلم الطلاب لمحتوى معين.
- ◀ توفر فرصاً للتعلم العملي النشط.
- ◀ تمكن المعلمين من اكتساب معرفة جديدة، وتطبيقها، ومناقشة النتائج مع الزملاء.
- ◀ تكون جزء من جهد الإصلاح المدرسي الذي يربط بين المناهج والتقييم ومعايير التنمية المهنية.
- ◀ تكون تعاونية، وجماعية، ومستمرة مع مرور الوقت (Darling-Hammond & Richardson, 2009, p. 6)

• التحصيل الموسيقي

يشير إلى الإنجازات الموسيقية الناتجة عن التجربة مع الموسيقى أو المواد المتعلقة بالموسيقى. ويعكس التحصيل الموسيقي ما تعلمه التلاميذ نتيجة لهذه التجارب الموسيقية (Boyle, 1992, p. 251). ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: ما اكتسبه تلاميذ المرحلة الصف الأول الإعدادي من معارف موسيقية (مفاهيم الموسيقية "الإيقاعات، الصولفيج"، مصطلحات الموسيقية "القفلات، التظليل") خلال دراستهم للدروس البحثية في مقرر التربية الموسيقية، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الإختبار التحصيلي الخاص بالجانب المعرفي للتربية الموسيقية.

• المهارة:

هي الأداء السهل الدقيق، القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف (اللقاني، ١٩٩٩، ص. ٢٤٩).

• المهارات الموسيقية

مجموعة الأعمال التي تقوم على استخدام العناصر الموسيقية الأساسية (اللحن، الإيقاع، الهارموني) وفقاً للصيغ والقوالب الموسيقية المحددة (حافظ، ١٩٨٣، ص. ٥١). وهي صنع الموسيقى في الفصول الموسيقية، تحت توجيه المعلم

ضمن نطاق بين التدريس الفعلي للموسيقى (على سبيل المثال ، تحديد العناصر الموسيقية في قطعة من الموسيقى، وتعليم آلة موسيقية) والمشاركة التلقائية (على سبيل المثال ، غناء أغنية مفضلة، ولعب لعبة غناء) (Kujawski,1996)

• **مجتمع التعلم المهني** [PLC] Professional Learning Community مجموعة من المعلمين والموجهين لديهم نفس الرؤية يعملون بشكل تعاوني في عملية مستمرة لتحسين تحصيل الطلاب، مما ينتج عنه تحسين ثقافة المدرسة (Hord, 1997; Feger and Arruda (DuFour et al., 2010; McREL, 2003; Protheroe, 2008; Reichstetter, 2006).

• الإطار النظري

• **استراتيجية دراسة الدرس** Lesson Study

• **مفهوم دراسة الدرس**

هي عبارة عن ممارسة التطوير المهني للمعلمين، يتشارك فيها المعلمون على شكل فرق تعلم داخل المدرسة أو خارجها من أجل تحسين خطة الدرس، وتنفيذها، وملاحظة انعكاس تلك الخطة على تعلم الطلبة، وذلك من خلال جمع البيانات حول تعلمهم، واستخدامها من أجل تحسين الدرس مرة أخرى، وهي عملية مستمرة داخل المدرسة، وتتطلب من المعلمين وضع خطط العمل داخل المدرسة قصيرة وطويلة الأمد، لتحقيق أهداف رئيسية كبرى مثل تحسين التدريس من خلال انهماك المعلمين في عملية التعلم، مما يؤدي إلى تحسين نتائج تعلم الطلبة (الشمرى، ١٤٣٥هـ).

يقدر المعلمون في اليابان أهمية إستراتيجية دراسة الدرس، والتي يرون أنها مفتاح تحسين تعليمهم، وتعميق تعلم الطلاب، وتمكنت إستراتيجية دراسة الدرس من تغيير الأساس التعليمي في اليابان. فقد زودت المعلمين بأنواع خبرات التعلم الغنية التي سمحت لهم لإصلاح ممارساتهم التعليمية، والتي قدمت بدورها زيادة فرص التعلم للطلاب. مفتونون بهذا النجاح في إحداث التغيير. (Carpenter, 2009).

• نشأة إستراتيجية دراسة الدرس

jugyokenkyu أو دراسة الدرس نشأت في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية من قبل معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية، وبحلول منتصف السبعينيات عرضت الحكومة اليابانية التمويل والحوافز للمعلمين للاستفادة من إستراتيجية دراسة الدرس للتنمية المهنية. وعلى الرغم من أن الإستراتيجية تطوعية "غير ملزمة" إلا أن معظم معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة في اليابان تشارك في برامج الإستراتيجية. وفي ١٩٦٠، اكتسبت دراسة الدرس مزيداً من الدعم الإداري عندما تم دمجها مع "التدريس أثناء الخدمة" أو konaikenshu (Fernandez & Yoshida, 2004). وإستراتيجية دراسة الدرس منتشرة على نطاق واسع في اليابان، ما يقرب من ٩٩ ٪ من

المدارس الابتدائية ٩٨٪ من المدارس المتوسطة تنفيذ واحد أو أكثر من الدروس البحثية كل عام. في سنة واحدة، تجري ٨٣٪ من المدارس الابتدائية و٥٤٪ من المدارس المتوسطة دروساً بحثية خمس مرات أو أكثر. في السنة، ٢١٪ من المدارس الابتدائية و ٩٪ من المدارس المتوسطة في اليابان يحملون دروساً في البحث ١٥ مرة أو أكثر (Chichibu & Kihara, 2013). وعرفت الولايات المتحدة الأمريكية إستراتيجية دراسة الدرس من مقال (كاثرين لويس وتسوتشيدا ١٩٩٨) بعنوان "درس يشبه النهر المتدفق بسرعة" "A Lesson is Like a Swiftly Flowing River" والذي وصف إستراتيجية دراسة الدرس. وانتشرت إستراتيجية دراسة الدرس بصورة أكبر من خلال كتاب "فجوة التدريس The Teaching Gap" (Stigler & Heibert, 1999). وقارن الكتاب عدد من الفيديوهاات لدروس الرياضيات للصف الثامن في اليابان والمانيا والولايات المتحدة. وتم العثور على اختلافات جوهرية في كيفية تدريس الرياضيات في البلدان الثلاثة، وسعى المؤلفون إلى توضيح أسباب هذه الفروق ومن ثم تقديم إستراتيجية دراسة الدرس. وبدأ المعلمون في استخدام الإستراتيجية منذ أواخر التسعينيات. وتبعاً لأحدث إحصائية، هناك ما لا يقل عن ١٥٠ إدارة تعليمية التي تجري نشاطاً لدراسة الدرس في اثنتين وثلاثين ولاية، يشارك فيها معلمون من أكثر ٣٠٠ مدرسة (Carpenter, 2009).

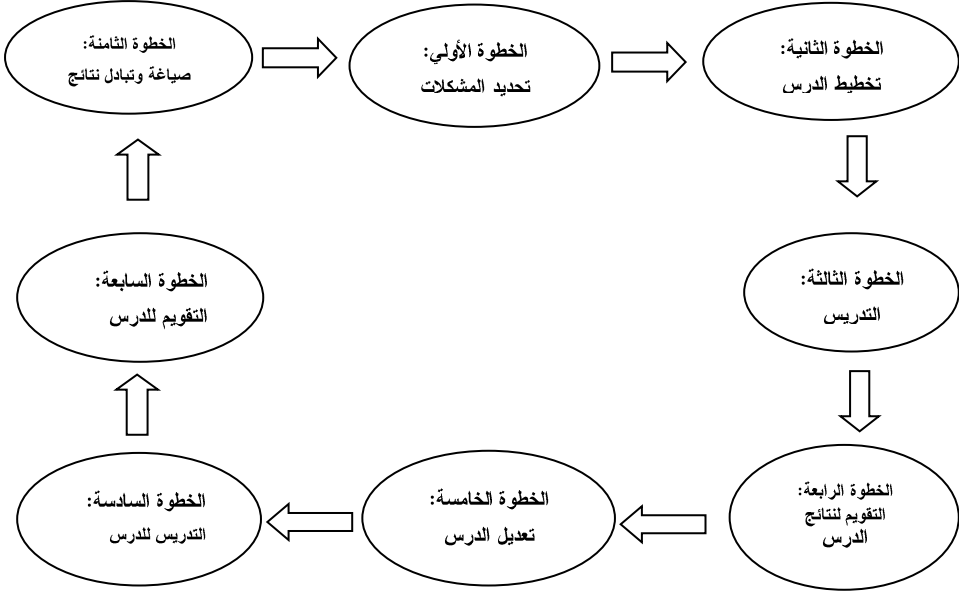
• إجراءات إستراتيجية دراسة الدرس

من خلال مفهوم إستراتيجية دراسة الدرس، قسم الباحثون الإجراءات التي تبني عليها إلى أكثر من نموذج بداية من ثلاث خطوات (على سبيل المثال، Fernandez, 2002) ووصولاً إلى ثمان خطوات (على سبيل المثال، Hurd & Stigler & Hiebert, 1999; Rock & Wilson, Licciardo-Musso, 2005). هذه الاختلافات في عدد الخطوات ترجع إلى اعتبار بعض الباحثين بعض الخطوات أساسية، في حين يرى البعض الآخر أنها متضمنة في الخطوات الأخرى. وقد اختار الباحث نموذج (Stigler & Hiebert, 1999) المتكون من ثمان خطوات، وذلك لوضوح الخطوات وعدم تداخلها مما يؤدي إلى سهولة فهمها وتطبيقها من قبل المعلمين. ولتنفيذ خطوات دراسة الدرس، يكرس المعلمون ١٠-١٥ ساعة في ٣-٤ أسابيع (Fernandez, 2002).

• خطوات إستراتيجية دراسة الدرس:

- ◀ الخطوة الأولى: تحديد المشكلات والأهداف
- ◀ الخطوة الثانية: تخطيط الدرس .
- ◀ الخطوة الثالثة: التدريس، والملاحظة وجمع البيانات.
- ◀ الخطوة الرابعة: التقويم والتغذية الراجعة لنتائج الدرس.
- ◀ الخطوة الخامسة: تعديل الدرس.
- ◀ الخطوة السادسة: التدريس والملاحظة للدرس المعدل.
- ◀ الخطوة السابعة: التقويم والتغذية الراجعة للدرس المعدل.
- ◀ الخطوة الثامنة: صياغة وتبادل النتائج النهائية للدرس.

(Rock & Wilson, 2005; Stigler & Hiebert, 1999).



شكل (١): خطوات إستراتيجية دراسة الدرس

• الخطوة الأولى: تحديد المشكلات :

في الخطوة الأولى لدراسة الدرس، يعمل المعلمون مع بعضهم البعض في مجموعات صغيرة من (٣-٦) معلمين (Cerbin, & Kopp, 2011). ويناقشوا المشكلات أو الصعوبات التي تواجههم في تدريس بعض الدروس، أو الدروس التي تم تعديلها أو إضافتها للمنهج. ويحدد المعلمين الأهداف التي لا بد أن يحققها التلاميذ من خلال العصف الذهني، ودراسة الفجوة بين الأهداف المرجوة والواقع الحالي للتلاميذ. ثم يناقش المعلمون استراتيجيات وطرق التدريس التي يمكن استخدامها وتتناسب مع طبيعة الدرس (Rekalidou, 2012; Lewis, & Hurd, 2011).

وهناك العديد من المشكلات التي يواجهها معلم التربية الموسيقية في حصة التربية الموسيقية: من ناحية الإمكانيات (عدم توفر المكان المناسب للتدريب علي العزف والغناء، وعدم توافر الوسائل السمعية والبصرية المساعدة لتعلم الموسيقى)، ومن ناحية التلميذ (كثرة عدد التلاميذ في الفصول وعدم إهتمامهم بمادة التربية الموسيقية، ونقص الخبرات الموسيقية لدى التلاميذ، وعدم إدراك بعض التلاميذ أن الأسلوب الذي يتبعونه في الغناء ليس صحيح، ولكنه رتيب النبرة monotonous، وضيق المنطقة الصوتية للتلاميذ، فلا يستطيعوا غناء أكثر من نغمتين، وعدم قدرتهم علي التقليد الدقيق للأصوات مما يؤدي إلي نشوز الغناء، وعدم القدرة علي الغناء في منطقة صوتية محددة (الطويل، ٢٠١٠). وبالنسبة للمنهج (عدم مناسبة مفردات المادة

للتلاميذ، وعدم مشاركة المعلمين في وضع المناهج، وعدم تنفيذ المنهج النظري والعملي للتربية الموسيقية تبعاً للخطة الدراسية)، وبالنسبة للإدارة المدرسية (ضعف تشجيع الإدارة للتلاميذ المتميزين في الموسيقى، وعدم الإهتمام بحصة التربية الموسيقية ووضعها في نهاية اليوم الدراسي واستبدالها بحصص المواد الأخرى) (المسلاتي، ٢٠١٠).

• الخطوة الثانية: تخطيط الدرس البحثي

يقوم المعلمون في الخطوة الثانية من دراسة الدرس بكتابة خطة الدرس التي لها تأثير أفضل على تعلم التلاميذ والتغلب على الصعوبات التي تواجههم في بعض الدروس (McQuitty, 2011). يتولى كتابة المسودة الأولية لخطة الدرس المعلم الذي يقوم بتدريس الدرس لأول مرة، أما باقي المجموعة فتقوم بتنقيح الخطة. ورغم أن هذه الخطوة تتطلب الكثير من الوقت في التخطيط، إلا أنه سيتم تحسين الخطة من خلال الخطوات المتبقية من دراسة الدرس . (Carpenter, 2009)

وتخطيط الدرس من المهارات الأساسية لمعلم التربية الموسيقية، وهي تتضمن تحليل المحتوى، صياغة الأهداف التعليمية، تنظيم تتابع الخبرات التعليمية داخل حصة التربية الموسيقية، واختيار أساليب التقويم للكشف عن مدى تحقق الأهداف التعليمية (خليل، ٢٠٠٥). والتخطيط الجيد للدرس يؤدي إلى نجاح حصة التربية الموسيقية، فالدرس المنظم جيداً يضيف إيجابية على جو الدرس ككل وعلى علاقة المعلم بالتلاميذ والتلاميذ بعضهم ببعض. التنظيم الجيد للدرس التربية الموسيقية يكسب التلاميذ القدرة على فهم الدرس ويساعد على تعديل سلوكهم. ومن خلال تخطيط الدرس يتحدد كيفية تنظيم الدرس والمحتويات التعليمية والتربوية ومستوى الأداء والإمكانات المادية وطرق التدريس لضمان سهولة وإنسيابية الدرس (المسلاتي، ٢٠١٠).

• الخطوة الثالثة: التدريس، والملاحظة وجمع بيانات عن الدرس البحثي

خلال هذه الخطوة، يقوم أحد المعلمين بتدريس الدرس لتلاميذه بينما يقوم باقي الفريق بملاحظته وجمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس والمشاكل التي يواجهونها أثناء شرح الدرس (Shaun, 2014). وجمع البيانات يمكن أن يتم من خلال العديد من الطرق مثل: أخذ الملاحظات، تسجيل الدرس وكذلك اجابات التلاميذ الشفهية والكتابية والتي سوف تستخدم في الخطوات القادمة من دراسة الدرس (Stepanek, et al., 2007, Rekalidou, 2012).

والتدريس في التربية الموسيقية يتطلب دمج المهارات الموسيقية (الغناء والعزف والاستماع والتذوق والحركة والصولفيج والإبداع) خلال الحصة. فلا بد للمعلم أن يقدم للتلاميذ نموذجاً للمهارات الموسيقية (غناء، عزف، ...)، ويشارك التلاميذ في غناء الأناشيد والتمارين الصولفائية والعزف على الآلات

الموسيقية وأداء تمارين الإيقاع الحركي، ويقدم تعليمات محددة لأداء المهام الموسيقية، ويستخدم خطوات متسلسلة مناسبة للأنشطة الموسيقية، ويبتكر أنشطة موسيقية مناسبة لمستوي التلاميذ والأهداف التعليمية، ولا بد للمعلم أن يضع نظام للعمل داخل الفصل، ويلتزم بخطوات تحضير الدرس المكتوبة، ويستخدم تهيئة توجيهية في بداية الحصة، وينوع نغمة صوته لتوجيه انتباه التلاميذ، ويستخدم طرق وإستراتيجيات تدريس متنوعة، ولا ينتقل من جزء إلى آخر في الدرس إلا بعد التأكد من فهم التلاميذ، ويستخدم وسيلة تعليمية مناسبة لموضوع الدرس ويضعها في المكان والوقت المناسب، ويستخدم مستويات مختلفة من الأسئلة، وأنماط متنوعة من التعزيز وأساليب متنوعة في التقويم، ويخلص الدرس في نهاية الحصة. ولا بد لمعلم التربية الموسيقية أن يدعم تعلم التلاميذ ويتحمس لأداء الأنشطة الموسيقية، ويتحلى بالصبر والمثابرة وحسن المظهر والثقة بالنفس، ويتأني في إصدار الأحكام على أداء التلاميذ للأنشطة الموسيقية. وملاحظة عن أداء معلم التربية الموسيقية أثناء التدريس، أعد الباحث بطاقة ملاحظة لجمع البيانات عن تدريس المعلمين (الشخصية، التدريسية، الشخصية).

• الخطوة الرابعة: التقويم - التغذية الراجعة لنتائج الدرس

في سياق التقويم، يقوم المعلمون بتحليل شامل للبيانات التي تم جمعها خلال شرح الدرس وتحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلم وتقديم التغذية الراجعة له ومدي تحقيق أهداف الدرس، والهدف من التقويم ليس نقد المعلم أو طريقة تدريسه ولكن تحسين تعليم التلاميذ وأداء المعلمين (Kanellopoulou, Darra, 2018). التقويم في التربية الموسيقية يعتبر ثقافة نجاح وأساسا لتعديل الدرس وتقديم التغذية الراجعة للمعلم والمتعلم. وتلعب قدرة المعلمين على التأمل والتحليل دورا مهما في عمليات التقويم، حيث تلقي الضوء على المميزات الهامة للدرس وتقدم تغذية راجعة محددة عن المهارات أو السلوكيات التي ينبغي مراعاتها للمعلم والمتعلم وكيفية تعديلها. فالتقويم لا يعتمد فقط على تقويم المهارات التدريسية والشخصية والموسيقية للمعلم، ولكنه يهتم أيضا بكيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس. وما يسود الصف من مناقشة وحوار وتبادل للأراء ويحول حالة الصمت والسلبية للتلاميذ إلى حالة من الود والدفئ والإيجابية والمشاركة والتعاون في أداء المهارات الموسيقية. ويحدد التقويم أيضا معارف التلاميذ (تكوين العلامة الإيقاعية، أنواع القفزات، إشارات التظليل) وكيفية تطبيقها (تصفيق العلامة الإيقاعية، غناء النشيد بالتظليل، أداء القفزات) (Reid, 2005).

• الخطوة الخامسة: تعديل الدرس

من خلال ما تم الوصول إليه من نتائج بعد تقويم الدرس والتغذية الراجعة للمعلم، يقوم المعلمون بالعمل سويا على تعديل الدرس من حيث الهدف والخطوة، للوصول إلى نموذج للخطوة المعدلة للدرس (Carpenter, 2009).

وفي مرحلة تعديل الدرس لابد أن يتم التخطيط لدرس التربية الموسيقية عكسياً (backward- mapping) بناءً على نتائج التقويم (بطاقة الملاحظة للمعلم وتفاعل التلاميذ أثناء الدرس). وينظر إلى الأخطاء المتعلقة بالدرس على أنها مدخل يدل على تفكير واحتياجات التلاميذ. وأثناء تعديل الخطة لدرس التربية الموسيقية يأخذ المعلمون الوقت الكافي لمناقشة طرق تحسين الدرس عن طريق تغيير ترتيب الأنشطة الموسيقية أو الوسائل التعليمية، أو إستراتيجيات التدريس أو طرح الأسئلة بطريقة مختلفة.

• الخطوة السادسة: معاودة التدريس، والملاحظة للدرس المعدل

بعد تعديل الدرس، يتم تدريس خطة الدرس المعدلة لفئة أخرى من التلاميذ، عادة من قبل مدرس مختلف. ويلاحظ أعضاء الفريق الآخرون المعلم مع جمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس (Carpenter, 2009).

وتدريس الدرس المعدل في التربية الموسيقية يعتمد على مراعاة المعلم للنقاط التي أشارت إليها المجموعة في التدريس الأول، سواء من الناحية التدريسية، أو الموسيقية، أو الشخصية. فيضع في اعتباره المهارات الموسيقية التي لم يتم إستخدامها في التدريس الأول (الغناء والعزف والاستماع والتذوق والحركة والصولفيج والإبداع) وكيفية دمجها في التدريس الثاني، وتسلسل الأنشطة الموسيقية ومشاركة التلاميذ في الأنشطة الموسيقية (غناء الأناشيد والتمارين الصولفائية والعزف على الآلات الموسيقية وأداء تمارين الإيقاع الحركي). وكيفية وضع نظام للعمل داخل الفصل واستخدام تهيئة توجيهية لتوجيه انتباه التلاميذ، وطرق تدريس متنوعة. وإستخدام الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس، والتنوع في الأسئلة ومستوياتها، وأنماط التعزيز والتقويم. وكيفية دعم تعلم التلاميذ وتلبية احتياجاتهم في حصة التربية الموسيقية.

• الخطوة السابعة: النقيج والنفذية الرجعة للدرس المعدل

وفي هذه الخطوة يتم تقويم التدريس الثاني للدرس من قبل الفريق وتقديم التغذية الرجعة للمعلم وطريقة تدريسه واستجابات التلاميذ، ويقوم المعلم الذي درس الدرس بالتحدث أولاً ثم يبدأ أعضاء الفريق بتقديم الملاحظات (Rock & Wilson, 2000). ومناقشة الفريق للدرس المعدل في التربية الموسيقية لابد أن يتضمن كيفية تناول المعلم للأنشطة الموسيقية في الدرس وإلى أي مدي تم تحقيق أهداف الدرس. وينشئ التقويم أساساً لمناقشة الفرضية الأولية للدرس البحثي (المشكلة الأساسية للدرس) وهل تم حل مشكلة الدرس. بالإضافة إلى ذلك، يدرس المشاركون كيف تعمل نتائج الدرس وانعكاساته على توسيع المعارف المهنية والموسيقية للمعلمين حول التعليم وكيفية حل مشكلات التلاميذ وتلبية احتياجاتهم في التربية الموسيقية بشكل عام (Moquin, 2019).

• الخطوة الثامنة: صياغة ونبادل النتائج النهائية للدرس

تتضمن خطوات دراسة الدرس بصياغة وتسجيل ونشر النتائج النهائية لخطوات تنفيذ الاستراتيجية (Hiebert, Gallimore, & Stigler, 2002)، يتم إجراء صياغة مكتوبة للنتائج من خلال المناقشة التفاعلية والتحليل المشترك للبيانات ونتائج الدرس البحثي. ويمكن استخدام هذه النتائج واستغلالها من قبل مجموعات أخرى من المعلمين المهتمين بتنفيذ دراسة الدرس، في هذه الخطوة ينظر الفريق في النتائج التي تم استخلاصها من دراستهم المركزة للدرس والآثار المترتبة عليها ومدى استفادتهم منها في ممارساتهم المستقبلية وتحديد أسئلة بحث جديدة ودراسات مقترحة جديدة، ويتم تسجيل عمل المجموعة والنتائج في تقرير موجز يتم مشاركته مع إدارة المدرسة (Carpenter, 2009).

• مميزات إستراتيجية دراسة الدرس (Chassels et al 2009)

- ◀ توفر فرص للمعلمين لبناء مجتمعات تعليمية احترافية.
- ◀ تعميق فهم المناهج الدراسية.
- ◀ تطوير عادات الملاحظة النقدية والتحليل وإبداء الرأي.
- ◀ معرفة احتياجات الطلاب في المادة الدراسية.
- ◀ زيادة الوعي باستراتيجيات التدريس المختلفة.

• شروط إستراتيجية دراسة الدرس

- أوضح الشمري (١٤٣٥هـ، ص ٢٢) أنه عند إجراء بحث الدرس ينبغي مراعاة عدة نقاط من أهمها:
- ◀ تحديد الحاجات والمبررات والأهداف من تنفيذ الدرس.
- ◀ الاستمرارية والانضباط، بهدف إدخال تحسينات تدريجية على عمليات التدريس.
- ◀ التركيز على العمليات والتأملات لبحث الدرس من أجل تحسين العمليات وتطويرها.
- ◀ مناسبة طريقة تطبيق البحث مع الوضع الحقيقي لظروف المدرسة.

• تحديثات إستراتيجية دراسة الدرس

- يصف يوشيدا Yoshida العقبات التي اكتشفها طوال ١٢ عاما من عمله في تنفيذ دراسة الدرس وتشمل:
 - ◀ سوء فهم أو عدم فهم للمعلمين لإستراتيجية دراسة الدروس ؛
 - ◀ عدم كفاية المحتوى والمعرفة التربوية للمعلمين؛
 - ◀ قلة الدعم والموارد اللازمة لإجراء دراسة الدروس عالية الجودة ؛
 - ◀ المنهج غير منظم لإجراء إستراتيجية دراسة الدرس الفعالة ؛
- (Yoshida, 2012, p.142)

وأضاف (Nurrachman, Nashruddi, 2016) أن تحديثات إستراتيجية دراسة الدرس تتركز بشكل أساسي على الهياكل الإدارية للوقت والمدرسة التي قد تعوق تعاون المعلمين.

• أهمية إستراتيجية دراسة الدرس للتنمية المهنية للمعلمين

بحث العديد من الباحثين أثر الإستراتيجية علي أداء المعلمين وتأثير ذلك علي التلاميذ في العديد من المواد الدراسية وخاصة الرياضيات، حيث أثبتت الدراسات فعالية إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) في تحسين الممارسات المهنية للمعلمين داخل المدرسة، وإتاحة الفرصة للمعلمين للتفاعل والاستفادة من خبرات بعضهم البعض، ودعم العمل الجماعي للمعلمين من خلال مجموعات التعلم المهنية، إلي جانب تحسين التحصيل الأكاديمي والأداء المهاري للتلاميذ في العديد من المواد الدراسية: الرياضيات (Shouffler, 2018; Barbar, 2016; Mon, Dali & Sam, 2016; Rock & Wilson, 2006; Jenne, 2005; Podhorsky, 2005; Puchner & Taylor, 2006; عبيدة، ٢٠١٧؛ عبد الجواد، ٢٠٠٨؛ عبد الباسط، ٢٠١١)، واللغة الإنجليزية (Carpenter, Nashruddi, & Nurrachman, 2016)، والعلوم الإنسانية (McQuitty, 2009)، والأدب (Kanellopoulou, Darra, 2018)، والكتابة (Espinosa, et al, 2017; Sulastri, 2011)، والتاريخ (مراد، ٢٠١٤)، والكيمياء (Hubbard, 2005).

• التنمية المهنية

التنمية المهنية يعرفها هوكي Hookey (2002) علي انها أي نشاط أو تفاعل يهدف إلى تعزيز عملية التغيير المهني للمعلم (p.888).

• أنواع برامج التنمية المهنية

- ١ برامج العلاج : تهدف إلي التغلب علي بعض جوانب القصور في تعليم المعلم قبل الخدمة والتي تكتشف من خلال تقارير الموجهين (Avery, 2000).
- ٢ برامج التأهيل: تهدف إلي تأهيل الأفراد غير المؤهلين لمهنة التدريس "معلمو الضرورة" وهم عادة لا يحملون مؤهلات تربوية (مثلا، كلية الآداب) ويحتاج إلي برامج تربوية لإستكمال تأهيلهم للوصول إلي المستوى العلمي والتربوي المناسب لوضعهم كمعلمين (فؤاد، ٢٠١٠).
- ٣ برامج التنمية: تعمل علي تطوير معارف ومهارات التدريس لدي المعلم وتعريفه بأحدث الإتجاهات والإستراتيجيات التدريسية ومستجدات المقررات الجديدة (Avery, 2000).
- ٤ برامج الترقية: وهي خاصة بالمعلمين المراد ترقيتهم إلي مناصب أعلي (معلم أول، معلم خبير، معلم كبير) لتعريفهم بمتطلبات الدرجة الوظيفية الجديدة (الجمال، ٢٠١٠).

وإيماننا بأهمية برامج التنمية المهنية في مصر فقد نصت المادة (٧٥) من القانون (١٥٥) لسنة (٢٠٠٧) علي إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي تتبع وزير التربية والتعليم وتعمل بالتعاون مع كليات التربية، كما صدر القرار الجمهوري (١٢٩) لسنة (٢٠٠٨) بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين بهدف تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة والذي يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية وتوفير

تنمية مهنية متميزة تعكس أفضل الممارسات العالمية لجميع المعلمين (الأكاديمية المهنية للمعلمين، ٢٠١٩، ص ١).

• التنمية المهنية في التعليم العام

تهدف الكثير من البحوث في برامج التنمية المهنية للمعلمين إلى تحديد أفضل البرامج التي تساعد على التطوير المهني للمعلمين، و معرفة أثرها على تعلم التلاميذ، وأثبتت العديد من الدراسات فعالية برامج التنمية المهنية لتغيير وتحسين المهارات التدريسية والتربوية للمعلم وتحسين التحصيل الأكاديمي للتلاميذ. (Borko et al., 2010; Cohen & Hill, 2000; Conway & Edgar, 2014; Desimone et al., 2002; Garet et al., 2001; Penuel et al., 2007; Gersten et al., 2010; Penuel, Gallagher, & Desimone et al., 2002 Moorthy, 2011)

وتشير نتائج الاستبيان الذي قامت به جارىت وآخرون ٢٠٠١ Garet et al, 2001) والذي شمل ١٠٢٧ معلماً إلى أن العوامل الأساسية لبرامج التنمية المهنية الفعالة هي كالتالي: (أ) تنظيم الأنشطة؛ (ب) مدة الأنشطة، سواء الساعات التي تستغرقها أو المدة الزمنية؛ (ج) المشاركة التعاونية - مدى مشاركة المعلمين من نفس المدرسة أو القسم أو الصف الدراسي؛ (د) التعليم الفعال (مثل تحليل عمل الطلاب، ومراقبة تعليم الأقران، والتوجيه)؛ (هـ) الاتساق، ومواءمة أهداف المعلم مع معايير المدرسة / الدولة؛ و(و) التركيز على معرفة المحتوى.

وتوصلت نتائج دراسة ديسيمون ٢٠٠٢ (Desimone et al, 2002) التي استمرت ٣ سنوات لاستكشاف العلاقات بين برامج التنمية المهنية الفعالة وتبني المعلمين للمهارات التدريسية الجديدة، إلى أن البرامج القائمة على أنشطة التعلم التعاوني، والمشاركة الجماعية للمعلمين وممارسات التعلم النشط، مرتبطة ارتباطاً موجباً بتحسين المهارات التدريسية للمعلمين. وأشارت إلى أهمية ربط برامج التنمية المهنية مع خبرات المعلمين داخل الصف لتحسين المهارات التدريسية والتربوية للمعلمين وتحسين تحصيل التلاميذ (Richardson, Van Driel & Berry, 2012; Vescio et al., 2008; Gersten et al., 2010; 2003).

• التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية

ركزت برامج التنمية المهنية في التربية الموسيقية على دعم معلمي التربية الموسيقية المبتدئين لمواجهة التحديات والصعوبات التي يواجهونها عند الانتقال إلى الفصل الدراسي؛ وخاصة إدارة الفصول الدراسية، والجداول المدرسية، وإدارة المعدات الموسيقية، والقرارات المتعلقة بالمناهج. (Barnes, 2010; Bell-Roberston, 2014; Conway & Zerman, 2004; Roulston, 2005) Legette, & Womak, 2005). فقد اهتمت البحوث التي أجرتها كنواي Conway (2001, 2003, 2012, 2015) بجودة برامج التوجيه المدرسي لمعلمي

التربية الموسيقية المبتدئين وأشارت إلى أن غالبية برامج التوجيه المدرسي غير مناسبة لإحتياجات المادة أو المعلمين. كما أشار ستيفن (Stevenson ٢٠٠٥) (2005) إلى أن تجارب التوجيه الجماعي كانت مفيدة لمعلمي الموسيقى للمرحلة الابتدائية المبتدئين أكثر من التوجيه الفردي.

وأكدت الدراسات في برامج التنمية المهنية للتربية الموسيقية على فعالية مجتمع التعلم المهني Professional Learning Community (PLC) لدعم معلمي الموسيقى المبتدئين، وتكوين خبرات إيجابية لديهم، وتحسين الجانب المعرفي ومهارات التدريس لدي معلمي التربية الموسيقية ونتيجة لذلك تحسين تعلم التلاميذ. (Gruenhagen, 2007; Kastner, 2014; Pelletier, 2012; Stanley et al., 2014). 2013; Sindberg, 2016; Stanley,

• التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية وإستراتيجيات دراسة الدرس Lesson Study

إستراتيجية دراسة الدرس لها تأثير فعال للتنمية المهنية للمعلمين وزيادة تحصيل التلاميذ كأحد أنواع مجتمع التعلم المهني Professional Learning Community (PLC) (Lewis et al. 2009)، والتي أثبتت فعاليتها لدعم معلمي الموسيقى، وتكوين خبرات إيجابية لديهم، وتحسين مهارات التدريس وتحسين تعلم التلاميذ. فمن المتوقع أن يكون لإستراتيجية دراسة الدرس الأثر البالغ على تحسن مهارات معلمي التربية الموسيقية التدريسية وتحسين التحصيل الأكاديمي للتلاميذ في مادة التربية الموسيقية لما لها من خصائص تساعد معلمي التربية الموسيقية على التعاون والمشاركة وتحمل المسؤولية المشتركة وملاحظة بعضهم البعض أثناء التدريس والعمل على تحسين المهارات التدريسية للمجموعة ومواجهة المشكلات التي تواجههم في الدروس، مما يؤثر إيجابيا على تحصيل التلاميذ الأكاديمي والمهارات الموسيقية خلال الأنشطة الموسيقية.

• المهارات الموسيقية

يحتوي التعليم الموسيقي على عدد من المهارات الموسيقية التي تشمل الغناء والعزف على الآلات الموسيقية ومهارات الاستماع والتذوق والحركة والغناء والصولفيج (القراءة والكتابة للنوتة الموسيقية) والإبداع. فمن خلال المهارات الموسيقية يتعلم التلاميذ العديد من الخبرات، فمن خلال العزف على الآلات الموسيقية يتعلم التلاميذ قيمة الآلات الموسيقية، وتقنيات العزف المختلفة، والمفاهيم الموسيقية، وتطوير المهارات الحركية (Peddal, 2005). وتتضمن المهارات الموسيقية (الاستماع والتذوق، الغناء، القصّة الموسيقية الحركية، العزف، الصولفيج).

• أولا: الاستماع والنزوح

عندما يستمع التلميذ إلى مؤلّفة موسيقية تبدأ مرحلة الإحساس بما تم الإستماع إليه ثم مرحلة الفهم وبعدها إدراك ما تم الإستماع إليه، فمن

خلال التذوق الموسيقي يدرك التلاميذ جماليات العمل الموسيقي وقيمه. والتذوق الموسيقي هو النشاط الإيجابي الذي يقوم به التلميذ إستجابة للعمل الموسيقي بعد تركيز الإستماع إليه وتفاعله معه عقليا ووجدانيا علي نحو يستطيع الحكم عليه، ويمكن قياسه وتقديره كميا وموضوعيا. (خليل، ٢٠١٤، ص. ١٩٤)

فمن خلال الإستماع والتذوق الموسيقي يعرف التلاميذ المفاهيم المرتبطة: (١) بالصوت (نوعية الصوت، ديمومته، شدة الصوت، درجة الصوت)، (٢) بالعنصر الزمني (الميزان، الإيقاع، السرعة)، (٣) العنصر اللحني، (٤) التلوين الصوتي، (٥) التعدد الصوتي (أمين، مطر، ١٩٨١، ص. ٤٩). وتتضمن خبرة التذوق الموسيقي أربع مراحل (الإستقبال الحسي للمثيرات الصوتية، الإدراك والتمييز بين المثيرات الصوتية، تحليل العمل الموسيقي إلي مكوناته الأساسية، النقد الموسيقي) (عبد العزيز، ١٩٩٢).

• ثانيا: الغناء

من أبسط الطرق وأولها التي يتعلم بها التلميذ الموسيقي هي الغناء والذي يعد من المهارات الأساسية في حياة التلميذ ، وإستخدم علماء التربية مهارة الغناء بطرق مختلفة لتحقيق أفضل تأثير في شتي الجوانب، سواء جانب معرفي (كأداة لتعلم المواد الدراسية الأخرى)، جانب وجداني (للتعبير عن المشاعر المختلفة)، جانب مهاري (الحركة مع الغناء) وكلما كان التلميذ واعيا بما تعلم كان أكثر إدراكا وإحساسا بأهميته وإلماما بمعانيه وأسرار جماليته (سيدهم، ٢٠١٠، ص. ٣١).

من خلال الغناء يتعلم التلاميذ العديد من المهارات منها (إصدار النغمات المتضمنة في لحن الأغنية، تقليد النموذج الغنائي بعد عرضة من المعلم، الغناء مع الجماعة ومنفردا، مصاحبة غناؤه بالآلات الموسيقية أو التصفيق، التلوين الصوتي ليعطي الكلمات واللحن تعبيرا موسيقيا) (أمين، صادق، ١٩٨٥، ص. ٨٧، ٨٨). ويمر بالعديد من الخبرات (إيقاظ الحس الجمالي، الشعور بالمتعة، تنمية الخيال، تنمية السلوكيات الحميدة، إيصال المعلومات بطريقة شيقة) (الشوايف، ٢٠١٨، ص. ٧١).

• ثالثا: العزف

من أهم المهارات الموسيقية مهارة العزف وهي تتطلب تدريب وممارسة للوصول إلي مستوي جيد، ويسهم العزف علي الآلات الموسيقية في تحقيق التآزر العضلي الحركي للتلاميذ، وتنمية المهارات الموسيقية المختلفة (الإستماع والتذوق، الغناء)، وتنمية الخصائص المختلفة لشخصية التلاميذ، وإكتساب المفاهيم الموسيقية المختلفة، وتنمية القدرة علي العمل الجماعي والفردى، والقدرة علي الإنتباه والتذكر والإحساس الزمني للمقطوعة، وتنمية الجانب الإبداعي للتلاميذ من خلال العزف بالآلات (صادق، أمين، ١٩٩٧). ومن خلال مهارة العزف يتعرف التلاميذ علي أنواع الآلات الموسيقية

وفنيات العزف علي كل منها، ويمكن الإستفادة من مهارة العزف في (عزف النشيد المدرسي، مصاحبة النشيد المدرسي، إعطاء مؤثرات صوتية للقصص الموسيقية الحركية، مصاحبة الحركات الإيقاعية في الألعاب الموسيقية (نجلة، ٢٠٠٨).

• رابعا: الألعاب الموسيقية

الألعاب الموسيقية عبارة عن حركات حرة أو مقيدة يقوم بها التلاميذ وتتضمن تآزر بين أعضاء الحركة (كاليد، القدم)، وأعضاء الحس (كالعين، الأذن) وتتطلب الإتزان والمرونة والسرعة والدقة في الأداء الحركي. وتساعد الألعاب الموسيقية علي نمو ثقافة التلاميذ وإدانة للعالم الخارجي وتعد إحدى وسائل الإتصال بالآخرين، فالتلاميذ يكتشفون ويتعاونون مع بعضهم البعض من خلال اللعب. واللعب عند التلاميذ خبرة تعلم حقيقية وعمل جاد يتعلم الطفل من خلاله معظم الخبرات والمعلومات الحياتية. وقد إستخدم التربويون الموسيقيون الألعاب الموسيقية لتعليم التلاميذ المفاهيم الموسيقية والعلمية والتربوية بشكل محبب. من خلال اللعب يمكن تنمية المهارات العقلية كالتذكر والملاحظة والإبتكار لدي التلاميذ، ومنح التلاميذ مجالاً للتعبير الذاتي وعلاج لبعض المشكلات مثل الخجل، وإكساب التلاميذ المعلومات العامة والموسيقية، وتنمية الذاكرة وإثارة الخيال، والتآزر العضلي الحركي (درويش، ٢٠١١، ص. ٣٢-٣٤).

• خامسا: الصولفيج

يشير مصطلح solfege ، أو solfeggio ، في الأصل إلى غناء السلم الموسيقي، وأداء التمارين اللحنية بالمقاطع الصولفائية solmization. المقاطع الصولفائية solmization مشتقة من عمل الراهب غويدو دي أريزو (من ٩٩٠ إلى ١٠٥٠) الذي استخدم المقاطع الأولية للخطوط الستة الأولى من نشيد القديس يوحنا في القرن الثامن. كل عبارة من هذا النشيد تبدأ بنغمة أعلى من سابقتها في السلم السداسي Hexachord باستخدام المقاطع Re و Mi و Fa و Sol و La. وبحلول منتصف القرن السابع عشر، أكملت النغمة السابعة Si أوكتاف. وتم استبدال Ut بـ Do في معظم الدول (2009 Holmes)، عندما يستخدم Solfege يوميا في الفصل الدراسي، يسهل للتلاميذ تعلم الأغاني الجديدة بسرعة، وينمي مهارات الاستماع التحليلي، وحفظ ألحان الأغاني، وقراءة الأغاني الجديدة، والارتجال، والتأليف (2015, Bowyer). والصولفيج يحسن دقة غناء النغمات pitch accuracy sight (Yarbrough, and other, 1991)، ويحسن مهارة الغناء الوهلية singing (Reininger, 2007). الصولفيج يساعد علي تطوير مهارات القراءة والكتابة الموسيقية ويساعد التلاميذ على أن يصبحوا موسيقيين مستقلين يمكنهم سماع وفهم وقراءة وكتابة وتأليف وارتجال الموسيقي (2009 Holmes).

• سادسا: الإبداع الموسيقي

الإبداع الموسيقي هو قدرة الفرد علي الإنتاج المتحرر من القيود التقليدية مستحدثا صيغا وقوالب وأبعادا غير مألوفاً بإيقاعات وتوزيعات غير شائعة مجسما صورا تتضافر ألحانها وإيقاعاتها مع كل من التوزيع الهارموني والآلي في نسق منتظم موظفا مهارات العقل والحس الموسيقي وقدراته الإبداعية لإنتاج ما هو متميز وقيم في المجال الموسيقي. (صادق، أبوحطب، ١٩٩٩، ص. ١٦). وهو نمط من أنماط التفكير العليا لدي الطالب المعلم ينتج عنه إستجابة موسيقية متعددة الجوانب وهي (الطلاقة والمرونة والأصالة) لأفكار موسيقية متنوعة تميز الطالب المعلم عن باقي أفراد مجموعته. (عريف، ٢٠١٤، ص. ١٤).

وأوضح جوردون (٢٠٠٧) أن درجة الإبداع في المنتج الموسيقي تعتمد مباشرة علي المفردات الموسيقية التي يمتلكها الشخص من اللحن والهارموني والإيقاع (Gordon, 2007). وأكد مورين (٢٠٠٢) انه ليعتبر الطلاب المنتج الإبداعي لأبد أن يكون لديهم المعرفة الموسيقية الأساسية من اللحن والهارموني والإيقاع، وتدريب الابداع الموسيقي يتم من خلال توسيع معارف التلاميذ الموسيقية (Morin, 2002).

الإبداع الموسيقي يشجع التلاميذ علي التعبير عن ذاتهم، ويزيد من قيمة الموسيقي في نظر التلاميذ، وتحسين التحصيل الموسيقي والمهارات الموسيقية. ويأخذ الإبداع الموسيقي العديد من الأشكال (مصاحبة إيقاعية، مصاحبة لحنية، مصاحبة هامونية، لحن مقابل لحن، حركات لمصاحبة الأغنية، تلوين صوتي) (درويش، ٢٠١١، ص. ٣٢-٣٤).

العديد من الباحثين إهتموا بدراسة المهارات الموسيقي (الغناء، الإستماع، العزف، القراءة الصولفائية، الإبداع) في مراحل تعليمية مختلفة في مرحلة رياض الأطفال (عبد الله، ٢٠٠٢، دندراوي، ٢٠٠٣، صقر، ٢٠٠٤، درويش، ٢٠١١، كيرلس، ٢٠١٤، Holmes, 2009). وفي المرحلة الابتدائية (أحمد، ٢٠٠٠، الفجر، حمدي، ٢٠٠٢، قاسم، ٢٠١٠). وفي المرحلة الثانوية (الفجر، ٢٠٠٩)، وفي المرحلة الجامعية للطلاب المعلم (خليل، ٢٠٠٠، عبد الملك، ٢٠٠٣، حسنين، ٢٠٠٩، عبد الغفار، ٢٠١٠، عريف، ٢٠١٤).

• الدراسة الميدانية

يتناول هذا الجزء إعداد البرنامج التدريبي لمعلمي التربية الموسيقية بإستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study، إعداد أدوات البحث، تطبيق تجربة البحث.

• أولا: عينة البحث

مجموعة من معلمي التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية (٦) ممن يدرسون في مرحلة الدبلوم الخاص (الفرقة الثانية)، تخصص مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية، للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩، كلية التربية النوعية،

جامعة طنطا. تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مدرسة الصفوة الخاصة بالسنتة، محافظة الغربية، قوامها (٤٠) تلميذ، للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩.

• ثانياً: نجاس مجموعات البحث:

لكي يتحقق الباحث من نجاس المجموعتين التجريبتين الأولى (التطبيق الأول للدرس) والتجريبية الثانية (التطبيق الثاني للدرس) تم استخدام اختبار "t- test" "متوسطين غير مرتبطين" وتم حساب النسبة الفائية باستخدام اختبار Levene's Test for Equality of Variances ويوضح الجدول التالي نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" كما يلي:

جدول (٢): متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى (التطبيق الأول للدرس) والمجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني للدرس) في التطبيق القبلي علي اختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء

المهاري

الاختبار	المكون	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ف"	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
اختبار التحصيل المعرفي	الدرس الأول	التجريبية (١)	3.80	1.94	38	3.414	1.520	غير دالة
		التجريبية (٢)	3.00	1.34				
	الدرس الثاني	التجريبية (١)	3.60	1.31	38	.124	1.213	غير دالة
		التجريبية (٢)	3.10	1.29				
	الدرس الثالث	التجريبية (١)	2.95	1.32	38	.031	.369	غير دالة
		التجريبية (٢)	3.10	1.25				
بطاقة ملاحظة الأداء المهاري	اختبار التحصيل المعرفي (مككل)	التجريبية (١)	10.35	4.09	38	4.014	1.079	غير دالة
		التجريبية (٢)	9.20	2.44				
	القفلات	التجريبية (١)	5.50	0.76	38	.024	1.633	غير دالة
		التجريبية (٢)	5.90	0.79				
	العلامات الإيقاعية	التجريبية (١)	4.65	0.75	38	.758	1.080	غير دالة
		التجريبية (٢)	4.90	0.72				
مقياس الإبداع الموسيقي (مككل)	التنظيل	التجريبية (١)	4.90	0.79	38	.006	.406	غير دالة
		التجريبية (٢)	4.80	0.77				
	بطاقة الملاحظة (مككل)	التجريبية (١)	15.05	1.23	38	.025	1.552	غير دالة
		التجريبية (٢)	15.60	0.99				

تشير نتائج الجدول السابق إلي: تكافؤ المجموعتين من حيث متوسط الأداء القبلي لاختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري، وذلك لأن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية، عند درجة حرية (٣٨)، مما يدل علي أن الفرق بين متوسطي المجموعتين غير دال وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين من حيث المستوي المبدئي لاختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري.

• ثالثاً: إعداد أدوات البحث

• ١- إسبانيان إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية [ملحق رقم ١]

تم إعداد استبيان إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية، المرحلة الإعدادية، بلغ بنود الاستبيان (١٤) مفردة عن خطوات إستراتيجية دراسة الدرس ومدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية للإستراتيجية ومفردة عن الصعوبات التي يواجهها معلمي التربية الموسيقية أثناء تدريس دروس

التربية الموسيقية. وللتأكد من الصدق الظاهري للإستبيان تم عرضه علي السادة المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية، والمناهج وطرق التدريس العامة لاستطلاع آرائهم في:

- ١ وضوح فقرات الإستبيان، تناسب مجالات الدراسة مع أهدافها.
- ٢ مدى تحقيق فقرات الإستبيان للهدف المرجو قياسه.
- ٣ حذف أو تعديل الفقرات التي لا تتناسب مع الدراسة أو إعادة صياغة ما يلزم منها.
- ٤ اقتراح ما يلزم إضافته من فقرات تُحقق الهدف المرجو قياسه.

وقد قام الباحث بعمل التعديلات في الإستبيان حيث أجمع السادة المحكمين علي حذف بعض المفردات وتقسيم بعض المفردات إلي أكثر من مفردة إلي ان وصل الإستبيان إلي صورته النهائية (١٤) مفردة ومفردة لصعوبات تدريس التربية الموسيقية.

جدول (٣): تضمنت مجموعة المحكمين

أ.د/ محمد حيدر اليماني	أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية، كلية التربية، جامعة حلوان.
أ.د/ مانيفر فامين	أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية المتفرغ، كلية التربية، جامعة حلوان.
أ.د/ حسين عبد الرحمن	أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية، كلية التربية، جامعة حلوان.
أ.د/ عنايات خليل	أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
أ.د/ عبد الفتاح سعد	أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية، كلية التربية، جامعة طنطا.
أ.د/ فاطن فودة	أستاذ مناهج وطرق تدريس المواد التجارية، كلية التربية، جامعة طنطا.
أ.د/ ياسر عبد الرحيم	أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات المساعد، كلية التربية، جامعة طنطا.
أ.م.د/ شعبان عبد الغني	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية المساعد، كلية التربية، جامعة طنطا.

٢- الإخبار التحصيلي للجانب المعرفي لاستراتيجيات دراسة الدرس [ملحق ٢]

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لدي معلمي التربية الموسيقية لاستراتيجيات دراسة الدرس وكيفية دمجها في الأنشطة الموسيقية، و بلغ بنود الاختبار (١٥) مفردة تتضمن عشرة مفردات أسئلة صح وخطأ مع التعليل، خمس مفردات أسئلة مقالية قصيرة عن إستراتيجية دراسة الدرس.

• ضبط الإخبار :

تم ضبط الاختبار من خلال عمليتي قياس الصدق والثبات كما يلي :

• حساب صدق إخبار الجانب المعرفي لاستراتيجيات دراسة الدرس Validity

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار من خلال التطبيق على عينة قوامها (٦) من معلمي التربية الموسيقية، وبعد التطبيق تم حساب صدق المفردات بطريقة معامل ألفا ل كرونباخ Alpha Cronbach (حساب الثبات الكلي وصدق المفردات) وهو نموذج الاتساق الداخلي المؤسس علي معدل الارتباط البيني بين المفردات والاختبار (ككل) معامل الثبات الكلي وصدق المفردات يساوي (٠.٧٨٤) وهو معامل ثبات مرتفع.

• **حساب ثبات إخبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس Reliability**
 تم حساب ثبات الاختبار Reliability باستخدام التجزئة النصفية Split Half - حيث تتمثل هذه الطريقة في تطبيق الاختبار مرة واحدة ثم يجزأ إلى نصفين متكافئين ويتم حساب معامل الارتباط بين درجات هذين النصفين وبعد ذلك يتم التنبؤ بمعامل ثبات الاختبار، وقد بلغ معامل الثبات الكلي للاختبار بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان تساوي (٠.٧٨٥)، فضلاً عن أن معامل الثبات الكلي للاختبار بطريقة التجزئة النصفية لجوتمان فيساوي (٠.٧٨٥) مما يشير إلى ارتفاع معامل الثبات الكلي للاختبار ككل.

• **حساب زمن إخبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس**
 قام الباحث بتقدير زمن الاختبار في ضوء الملاحظات، ومراقبة أداء المعلمين في التجريب الاستطلاعي بحساب متوسط الأزمنة الكلية من خلال مجموع الأزمنة لكل المعلمين على عدد المعلمين، وقد بلغ زمن الاختبار (٤٥) دقيقة.

• **حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات إخبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس**
 تم حساب معاملات السهولة والصعوبة للاختبار ووجد أنها تراوحت ما بين (٠.١٩ و ٠.٨١) وتفسر بأنها ليست شديدة السهولة أو شديدة الصعوبة، وبالتالي ظل الاختبار بمفرداته كما هو (١٥) مفردة.

• **حساب معامل التمييز لمفردات إخبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس**
 تم حساب معاملات التمييز للاختبار وتراوحت ما بين (٠.٢٠ و ٠.٨٢) وبذلك تعتبر مفردات الاختبار ذات قدرة مناسبة للتمييز.

• **وضع إخبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس في الصورة النهائية للتطبيق**
 بعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبح اختبار التحصيل المعرفي في صورته النهائية بحيث اشتمل اختبار علي (١٥) مفردة، كانت الدرجة العظمى للاختبار (٣٠) وبذلك أصبح الاختبار صالح وجاهز للتطبيق في شكله النهائي (ملحق رقم ٢).

• **٣- بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس [ملحق ٣]**
 قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة بهدف التعرف على مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لخطوات إستراتيجية دراسة الدرس، وللتأكد من صلاحية البطاقة للإستخدام قام الباحث بإجراء الإجراءات التالية:

• **ضبط بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس:**
 تم ضبط بطاقة الملاحظة لمدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس من خلال قياس الصدق والثبات كما يلي :

• حساب صدق بطاقة الملاحظة لمدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لاستراتيجية دراسة الدرس:

تم دراسة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بخطوات إستراتيجية دراسة الدرس، حيث قسم الباحثون خطوات إستراتيجية دراسة الدرس بداية من ثلاث خطوات (على سبيل المثال، Fernandez, 2002) ووصولاً إلى ثمان خطوات (على سبيل المثال، Stigler & Hurd & Licciardo-Musso, 2005). وقد اختار الباحث نموذج (Stigler & Hiebert, 1999) المتكون من ثمان خطوات، وذلك لوضوح الخطوات وعدم تداخلها مما يؤدي إلى سهولة فهمها وتطبيقها من قبل المعلمين. وبناء على ذلك حدد الباحث الأداء المهاري المطلوب لكل خطوة من خطوات إستراتيجية لإكسابها لمعلمي التربية الموسيقية، كما تم ملاحظة عينات استطلاعية أثناء التجريب الاستطلاعي وتسجيل مواقفهم وتحليلها، كما تم استطلاع رأي السادة المتخصصين والخبراء في التخصص وبعض أساتذة المناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية حول المهارات التي ينبغي ملاحظتها في كل خطوة من خطوات الإستراتيجية، وقد نظمت في صورتها الأولية في مجموعة محاور رئيسية، وتم حساب الاتساق الداخلي وصدق العبارات بطريقة معامل ألفا ل كرونباخ Alpha Cronbach وهو نموذج الاتساق الداخلي المؤسس على معدل الارتباط البيني بين العبارات والبطاقة (ككل) وبلغ معامل الثبات الكلي وصدق العبارات للبطاقة يساوي (٠.٨٣٦) وهو معامل ثبات مرتفع.

• اختيار ثبات بطاقة الملاحظة لمدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لاستراتيجية دراسة الدرس:

تم حساب ثبات البطاقة Reliability باستخدام التجزئة النصفية Split - Half حيث تتمثل هذه الطريقة في تطبيق البطاقة مرة واحدة ثم يجرأ إلى نصفين متكافئين ويتم حساب معامل الارتباط بين درجات هذين النصفين وبعد ذلك يتم التنبؤ بمعامل ثبات البطاقة، وبلغ معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان يساوي (٠.٨٣١)، فضلاً عن أن معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لجوتمان فيساوي (٠.٨٣٢) مما يشير إلى ارتفاع معامل الثبات الكلي للبطاقة ككل.

• وضع بطاقة الملاحظة لمدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لاستراتيجية دراسة الدرس في الصورة النهائية للتطبيق:

بعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبحت بطاقة ملاحظة لمدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس في صورتها النهائية وكانت الدرجة العظمى (٢٧) وبذلك أصبحت البطاقة صالحة وجاهزة للتطبيق في شكلها النهائي (ملحق رقم ٣).

٤- بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية [ملحق ٤]

قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة للتعرف على مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية للمهارات التدريسية في حصص التربية الموسيقية، وللتأكد من صلاحية البطاقة للإستخدام قام الباحث بإجراء الإجراءات التالية:

• ضبط بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية:
تم ضبط بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية من خلال قياس الصدق والثبات كما يلي :

• حساب صدق بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية:
تم دراسة بعض الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالمهارات الموسيقية لمعلمي التربية الموسيقية لاستخلاص المهارات التدريسية اللازم إكسابها لمعلمي التربية الموسيقية، كما تم ملاحظة عينه استطلاعية أثناء التجريب الاستطلاعي وتسجيل مواقفهم وتحليلها، كما تم استطلاع رأي السادة المتخصصين والخبراء في التخصص وبعض أساتذة المناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية حول المهارات التي ينبغي ملاحظتها وقد نظمت في صورتها الأولية في ثلاث محاور رئيسية (المهارات الموسيقية، المهارات التدريسية، المهارات الشخصية)، وتم حساب الاتساق الداخلي وصدق العبارات بطريقة معامل ألفا ل كرونباخ Alpha Cronbach وهو نموذج الاتساق الداخلي المؤسس على معدل الارتباط البيني بين العبارات والبطاقة (ككل) وبلغ معامل الثبات الكلي وصدق العبارات للبطاقة يساوي (٠.٧٠١) وهو معامل ثبات مرتفع.

• إخبار ثبات بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية:
تم حساب ثبات البطاقة Reliability باستخدام التجزئة النصفية Split - Half حيث تتمثل هذه الطريقة في تطبيق البطاقة مرة واحدة ثم يجرأ إلى نصفين متكافئين ويتم حساب معامل الارتباط بين درجات هذين النصفين وبعد ذلك يتم التنبؤ بمعامل ثبات البطاقة، وبلغ معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان يساوي (٠.٧١١)، فضلا عن أن معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لجوتمان فيساوي (٠.٧١١) مما يشير إلى ارتفاع معامل الثبات الكلي للبطاقة ككل.

• وضع بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية في الصورة النهائية للتطبيق:

بعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبحت بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية في صورتها النهائية وكانت الدرجة العظمى (٩٩) وبذلك أصبحت البطاقة صالحة وجاهزة للتطبيق في شكلها النهائي (ملحق ٤).

• ٥- إخبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية [ملحق ٥]

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لدروس دراسة الدرس والتي اتفق معلمي التربية الموسيقية عليها (القفلات، العلامة الإيقاعية، التظليل) لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، تكون الاختبار من ثلاث أجزاء لكل درس من الدروس، وإحتوي كل جزء على

أسئلة إختيار من متعدد، صح وخطأ، تمارين لحنية، تمارين إيقاعية.

• ضبط الإختبار :

تم ضبط الإختبار من خلال عمليتي قياس الصدق والثبات كما يلي :

• حساب صدق إختبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس للإميد المرحلة الإعدادية Validity

لحساب صدق الاتساق الداخلي للإختبار، تم التطبيق على عينة قوامها (١٠) من تلاميذ المرحلة الإعدادية، وبعد التطبيق تم حساب صدق المفردات بطريقة معامل ألفا ل كرونباخ Alpha Cronbach (حساب الثبات الكلي وصدق المفردات) وهو نموذج الاتساق الداخلي المؤسس علي معدل الارتباط البيني بين المفردات والإختبار (ككل) معامل الثبات الكلي وصدق المفردات يساوي (٠.٩١) وهو معامل ثبات مرتفع.

• حساب ثبات إختبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس للإميد المرحلة الإعدادية Realality

تم حساب ثبات الإختبار Reliability باستخدام التجزئة النصفية Split Half - حيث تتمثل هذه الطريقة في تطبيق الإختبار مرة واحدة ثم يجرأ إلي نصفين متكافئين ويتم حساب معامل الارتباط بين درجات هذين النصفين وبعد ذلك يتم التنبؤ بمعامل ثبات الإختبار، وقد بلغ معامل الثبات الكلي للإختبار بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان تساوي (٠.٩١)، فضلا عن أن معامل الثبات الكلي للإختبار بطريقة التجزئة النصفية ل جوتمان فيساوي (٠.٩١) مما يشير إلي ارتفاع معامل الثبات الكلي للإختبار ككل.

• حساب زمن إختبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس للإميد المرحلة الإعدادية

قام الباحث بتقدير زمن الإختبار في ضوء الملاحظات، ومراقبة أداء التلاميذ في التجريب الاستطلاعي بحساب متوسط الأزمنة الكلية من خلال مجموع الأزمنة لكل التلاميذ علي عدد التلاميذ، وقد بلغ زمن الإختبار (٢٠) دقيقة.

• حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات إختبار الجانب المعرفي

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة للإختبار ووجد أنها تراوحت ما بين (٠.٢٠ و ٠.٨١) وتفسر بأنها ليست

شديدة السهولة أو شديدة الصعوبة، وبالتالي ظل الإختبار بمفرداته كما هو (٦٠) مفردة.

• حساب معامل التمييز لمفردات إختبار التحصيل المعرفي

تم حساب معاملات التمييز للإختبار وتراوحت ما بين (٠.٢٠ و ٠.٨١) وبذلك تعتبر مفردات الإختبار ذات قدرة مناسبة للتمييز.

- وضع اختبار التحصيل المعرفي في الصورة النهائية للتطبيق بعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبح اختبار التحصيل المعرفي في صورته النهائية مكون من:

جدول (٤): الصورة النهائية لاختبار التحصيل

الدرجة العظمى	عدد المفردات	المكون
٢٠	٢٠	الدرس الأول
٢٠	٢٠	الدرس الثاني
٢٠	٢٠	الدرس الثالث

بحيث اشتمل اختبار علي (٦٠) مفردة، كانت الدرجة العظمى للاختبار (٦٠) وبذلك أصبح الاختبار صالح وجاهز للتطبيق في شكله النهائي (ملحق رقم ٥).

- ٦- بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس للتلاميذ المرحلة الإعدادية [ملحق ٦]

قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة للتعرف علي مدي تطبيق التلاميذ للمهارات العملية المتضمنة في دروس إستراتيجية دراسة الدرس والتي اتفق عليها معلمي التربية الموسيقية (القفلات، العلامة الإيقاعية، التظليل) لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتكونت بطاقة الملاحظة من ثلاث أجزاء لكل درس من الدروس. إحتوي درس القفلات علي أسئلة إستماع للنماذج لحنية لتحديد نوع القفلة. تضمن درس العلامة الإيقاعية علي أسئلة إستماع للنماذج الإيقاعية وتحديد الإيقاعات المؤداة، وتصفيق التمرين الإيقاعي، وإملاء إيقاعية، وتنقيح النماذج الإيقاعية. وتضمن درس التظليل علي أسئلة إستماع للنماذج اللحنية وتحديد نوع التظليل. وللتأكد من صلاحية البطاقة للإستخدام قام الباحث بإجراء الإجراءات التالية:

- ضبط بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس للتلاميذ المرحلة الإعدادية

تم ضبط بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال قياس الصدق والثبات كما يلي:

- حساب صدق بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس للتلاميذ المرحلة الإعدادية

تم دراسة بعض الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بدروس إستراتيجية دراسة الدرس التي اتفق عليها معلمي التربية الموسيقية (القفلات، العلامة الإيقاعية، التظليل) لإستخلاص الأداء المهاري اللازم إكسابه لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في كل درس من الدروس، كما تم ملاحظة عينة استطلاعية أثناء التجريب الاستطلاعي وتسجيل ملاحظاتهم وتحليلها، كما تم استطلاع رأي السادة المتخصصين والخبراء في التخصص وبعض أساتذة المناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية حول المهارات التي ينبغي ملاحظتها وقد نظمت في صورتها الأولية في مجموعة محاور رئيسية

(القفلان، العلامة الإيقاعية $\frac{1}{2}$ ، التظليل)، وتم حساب الاتساق الداخلي وصدق العبارات بطريقة معامل ألفا ل كرونباخ Alpha Cronbach وهو نموذج الاتساق الداخلي المؤسس علي معدل الارتباط البيني بين العبارات والبطاقة (ككل) وبلغ معامل الثبات الكلي وصدق العبارات للبطاقة يساوي (٠.٨٥٥) وهو معامل ثبات مرتفع.

• إخبار ثبات بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

تم حساب ثبات البطاقة Reliability باستخدام التجزئة النصفية - Split Half حيث تتمثل هذه الطريقة في تطبيق البطاقة مرة واحدة ثم يجرأ إلي نصفين متكافئين ويتم حساب معامل الارتباط بين درجات هذين النصفين وبعد ذلك يتم التنبؤ بمعامل ثبات البطاقة، وبلغ معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان يساوي (٠.٨٥٦)، فضلاً عن أن معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لجوتمان فيساوي (٠.٨٥٦) مما يشير إلي ارتفاع معامل الثبات الكلي للبطاقة ككل.

• وضع بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية في الصورة النهائية للتطبيق

بعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبحت بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية في صورتها النهائية وكانت الدرجة العظمى (٣٩) وبذلك أصبحت البطاقة صالحة وجاهزة للتطبيق في شكلها النهائي (ملحق رقم ٦).

• رابعا: تطبيق تجربة البحث

• تطبيق الأساليب:

قام الباحث بتطبيق الاستبيان علي (٤٨) من معلمي التربية الموسيقية في مسابقة إدارة شرق طنطا التعليمية للمرحلة الإعدادية المنعقدة في مدرسة القاصد الإعدادية بنات، وتم تصحيحها، وتقريغ درجات كل معلم علي حدة.

• تطبيق أدوات البحث قبلها:

تم تطبيق الإختبار التحصيلي للجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس، بطاقة الملاحظة لمدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية للإستراتيجية، بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية علي معلمي التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية (عينه البحث). وتقريغ درجات المعلمين، كل معلم علي حدة. وتطبيق اختبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس، بطاقة الملاحظة للمهارات العملية لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ الصف الأول الإعدادي علي المجموعتين: التجريبية الأولى (التطبيق الأول للدروس) (٢٠) تلميذ، التجريبية الثانية (التطبيق الثاني للدروس) (٢٠) تلميذ، وتم تصحيحها، وتقريغ درجات التلاميذ، كل تلميذ علي حدة.

• تجربة البحث

قام الباحث بتطبيق البرنامج القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس
Lesson Study لمعلمي التربية الموسيقية المرحلة الإعدادية للعام الدراسي
(٢٠١٨، ٢٠١٩) وقياس أثره علي تلاميذ المرحلة الإعدادية بواقع ٢٦ جلسة
كالتالي:

جدول (٥): جلسات تطبيق إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study

الجلسة ١	التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية. التعريف بمفهوم ونشأة إستراتيجية دراسة الدرس، مميزات إستراتيجية دراسة الدرس، أهمية إستراتيجية دراسة الدرس للتنمية المهنية للمعلمين، تحديثات إستراتيجية دراسة الدرس.								
الجلسة ٢	مناقشة خطوات إستراتيجية دراسة الدرس: <table border="1"> <tr> <td>الخطوة الأولى: تحديد المشكلات والأهداف.</td><td>الخطوة الثانية: تخطيط الدرس</td></tr> <tr> <td>الخطوة الثالثة: التدريس، والملاحظة وجمع البيانات.</td><td>الخطوة الرابعة: التقويم والتغذية الراجحة لنتائج ا درس.</td></tr> <tr> <td>الخطوة الخامسة: تعديل الدرس.</td><td>الخطوة السادسة: التدريس والملاحظة للدرس المعدل.</td></tr> <tr> <td>الخطوة السابعة: التقويم والتغذية الراجعة للدرس المعدل.</td><td>الخطوة الثامنة: صياغة وتبادل النتائج النهائية للدرس</td></tr> </table>	الخطوة الأولى: تحديد المشكلات والأهداف.	الخطوة الثانية: تخطيط الدرس	الخطوة الثالثة: التدريس، والملاحظة وجمع البيانات.	الخطوة الرابعة: التقويم والتغذية الراجحة لنتائج ا درس.	الخطوة الخامسة: تعديل الدرس.	الخطوة السادسة: التدريس والملاحظة للدرس المعدل.	الخطوة السابعة: التقويم والتغذية الراجعة للدرس المعدل.	الخطوة الثامنة: صياغة وتبادل النتائج النهائية للدرس
الخطوة الأولى: تحديد المشكلات والأهداف.	الخطوة الثانية: تخطيط الدرس								
الخطوة الثالثة: التدريس، والملاحظة وجمع البيانات.	الخطوة الرابعة: التقويم والتغذية الراجحة لنتائج ا درس.								
الخطوة الخامسة: تعديل الدرس.	الخطوة السادسة: التدريس والملاحظة للدرس المعدل.								
الخطوة السابعة: التقويم والتغذية الراجعة للدرس المعدل.	الخطوة الثامنة: صياغة وتبادل النتائج النهائية للدرس								
الجلسة ٣	يعمل المعلمون مع بعضهم البعض ويتناقشوا عن المشكلات أو الصعوبات التي يواجهونها أثناء تدريس دروس التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية باستخدام العصف الذهني وربطها بالمهارات الموسيقية التي لا بد أن تتضمنها حصص التربية الموسيقية الشاملة (الغناء، الصولفيج، الإسماع والتذوق، الألعاب الموسيقية، الإبداع). ودراسة الفجوة بين الأهداف المرجوة في الدروس والواقع الحالي للتلاميذ. ثم يتناقش المعلمون في إستراتيجيات وطرق التدريس التي يمكن استخدامها وتتاسب مع طبيعة الدرس. وتم كتابة المشكلات التدريسية وحصرها في الدروس التالية (القفلات، العلامة الإيقاعية ) (التظليل).								
الجلسة ٤	كتابة خطة الدرس الأول (القفلات) التي يمكن ان يكون لها تأثير أفضل على تعلم التلاميذ والتغلب على الصعوبات التي تواجههم. يتولي كتابة المسودة الأولية لخطة الدرس المعلم الذي يقوم بتدريس الدرس لأول مرة، أما باقي المجموعة فتقوم بتنقيح الخطة.								
الجلسة ٥	التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التطبيق الأول). التطبيق القبلي لملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى. التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني). التطبيق القبلي لملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس للمجموعة التجريبية الثانية.								
الجلسة ٦	يقوم احد المعلمين بتدريس درس القفلات لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التطبيق الأول) بينما يقوم باقي المعلمون بملاحظته وجمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس والمشاكل التي يواجهونها أثناء الشرح . وجمع البيانات من خلال الملاحظات، تسجيل الدرس واجابات التلاميذ الشفهية والكتابية.								
الجلسة ٧	التقويم للتدريس الأول لدرس القفلات، يقوم المعلمون بتحليل شامل للبيانات التي تم جمعها خلال شرح درس القفلات وتحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلم وتقديم التغذية الراجعة له.								
الجلسة ٨	يقوم المعلمون بتعديل خطة درس القفلات من خلال ما تم الوصول إليه من نتائج بعد تقويم الدرس والتغذية الراجعة للمعلم، ثم كتابة الخطة المعدلة لدرس بناء على التعديلات للوصول إلى نموذج لخطة درس القفلات.								
الجلسة ٩	يقوم معلم آخر من المجموعة بتدريس خطة درس القفلات المعدلة لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني)، ويلاحظ أعضاء الفريق الآخرون المعلم مع جمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس المعدل.								
الجلسة ١٠	يقوم المعلمين بتقويم التدريس الثاني لدرس القفلات وتقديم التغذية الراجعة للمعلم وطريقة تدريسية واستجابات التلاميذ.								
الجلسة ١١	صياغة وتسجيل ونشر النتائج النهائية لخطة درس القفلات بإستراتيجية دراسة الدرس، ينظر الفريق في النتائج التي تم استخلاصها من دراستهم المركزية لدرس القفلات وتسجيل عمل المجموعة والنتائج في تقرير موجز يتم مشاركته مع إدارة المدرسة.								
الجلسة ١٢	كتابة خطة الدرس الثاني (العلامة الإيقاعية ) التي يمكن ان يكون لها تأثير أفضل على تعلم التلاميذ والتغلب على الصعوبات التي تواجههم. يتولي كتابة المسودة الأولية لخطة الدرس المعلم الذي يقوم بتدريس الدرس لأول مرة، وباقي المجموعة فتقوم بتنقيح الخطة.								
الجلسة ١٣	يقوم احد المعلمين بتدريس الدرس الثاني العلامة الإيقاعية  لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التطبيق الأول) بينما يقوم باقي المعلمون بملاحظته وجمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس والمشاكل التي يواجهونها أثناء الشرح وجمع البيانات من خلال الملاحظات، تسجيل الدرس واجابات التلاميذ الشفهية والكتابية.								

الجلسة ١٤	التقويم للتدريس الأول لدرس العلامة الإيقاعية ، يقوم المعلمون بتحليل شامل للبيانات التي تم جمعها خلال شرح درس العلامة الإيقاعية وتحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلم وتقديم التغذية الراجعة له.
الجلسة ١٥	يقوم المعلمون بتعديل خطة درس العلامة الإيقاعية من خلال ما تم الوصول إليه من نتائج بعد تقويم الدرس والتغذية الراجعة للمعلم، ثم كتابة الخطة المعدلة للدرس بناء على التعديلات للوصول إلى نموذج لخطة درس العلامة الإيقاعية.
الجلسة ١٦	يقوم معلم آخر من المجموعة بتدريس خطة درس العلامة الإيقاعية المعدلة لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني)، ويلاحظ أعضاء الفريق الآخرون المعلم مع جمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس المعدل.
الجلسة ١٧	يقوم المعلمين بتقويم التدريس الثاني لدرس العلامة الإيقاعية وتقديم التغذية الراجعة للمعلم وطريقة تدريسه واستجابات التلاميذ.
الجلسة ١٨	صياغة وتسجيل ونشر النتائج النهائية لخواتم تنفيذ درس العلامة الإيقاعية بإستراتيجية دراسة الدرس، ينظر الفريق في النتائج التي تم استخلاصها من دراستهم المركزة لدرس العلامة الإيقاعية وتسجيل عمل المجموعة والنتائج في تقرير موجز يتم مشاركته مع إدارة المدرسة.
الجلسة ١٩	كتابة خطة الدرس الثالث (التظليل) للتغلب على الصعوبات التي تواجه التلاميذ والمعلمين في الدرس. يتولى كتابة المسودة الأولية لخطة الدرس المعلم الذي يقوم بتدريس الدرس لأول مرة، وباقي المجموعة تتقن الخطة.
الجلسة ٢٠	يقوم أحد المعلمين بتدريس الدرس الثالث (التظليل) لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التطبيق الأول) بينما يقوم باقي المعلمون بملاحظته وجمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس والمشاكل التي يواجهونها أثناء الشرح وجمع البيانات من خلال الملاحظات، تسجيل الدرس واجابات التلاميذ الشفهية والكتابية.
الجلسة ٢١	التقويم للتدريس الأول لدرس التظليل ، يقوم المعلمون بتحليل شامل للبيانات التي تم جمعها خلال شرح درس التظليل وتحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلم وتقديم التغذية الراجعة له.
الجلسة ٢٢	يقوم المعلمون بتعديل خطة درس التظليل من خلال ما تم الوصول إليه من نتائج بعد تقويم الدرس والتغذية الراجعة للمعلم، ثم كتابة الخطة المعدلة للدرس للوصول إلى نموذج لخطة درس التظليل.
الجلسة ٢٣	يقوم معلم آخر من المجموعة بتدريس الخطة المعدلة لدرس التظليل لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني)، ويلاحظ أعضاء الفريق المعلم مع جمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس المعدل.
الجلسة ٢٤	يقوم المعلمين بتقويم التدريس الثاني لدرس التظليل وتقديم التغذية الراجعة للمعلم وطريقة تدريسه واستجابات التلاميذ.
الجلسة ٢٥	صياغة وتسجيل ونشر النتائج النهائية لخواتم تنفيذ درس التظليل بإستراتيجية دراسة الدرس، ينظر الفريق في النتائج التي تم استخلاصها من دراستهم المركزة لدرس التظليل وتسجيل عمل المجموعة والنتائج في تقرير موجز يتم مشاركته مع إدارة المدرسة.
الجلسة ٢٦	التطبيق البعدي للاختبار المعرفي وبطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التطبيق الأول). التطبيق البعدي للاختبار المعرفي بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني). التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية.

• تطبيق أدوات البحث بعدياً

تم تطبيق الاختبار المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس بعدياً، بطاقة ملاحظة مهارات التدريس بعدياً، بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس بعدياً، الاختبار المعرفي وبطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التطبيق الأول) والثانية (التطبيق الثاني)، وتم تصحيحها، وتفرغ درجات كل معلم وكل تلميذ علي حده.

• المعالجة الإحصائية

تم استخدام برنامج SPSS للمعالجة الإحصائية لحساب الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ عينة البحث في الإختبار التحصيلي للجانب المعرفي القبلي البعدي، وبطاقة الملاحظة للأداء المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس، باستخدام معادلة إختبار (ت)، وحساب الفعالية باستخدام حساب قيمة مربع إيتا (η^2). وتم استخدام إختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Rank Test وهو من الاختبارات اللابارامترية التي تستخدم كبديل لاختبار (ت) للعينتين المرتبطتين وذلك في حالة عدم تحقيق شروط استخدام اختبار ت للقيم المرتبطة وذلك لصغر حجم عينة المعلمين (٦) معلمين.

• نتائج البحث

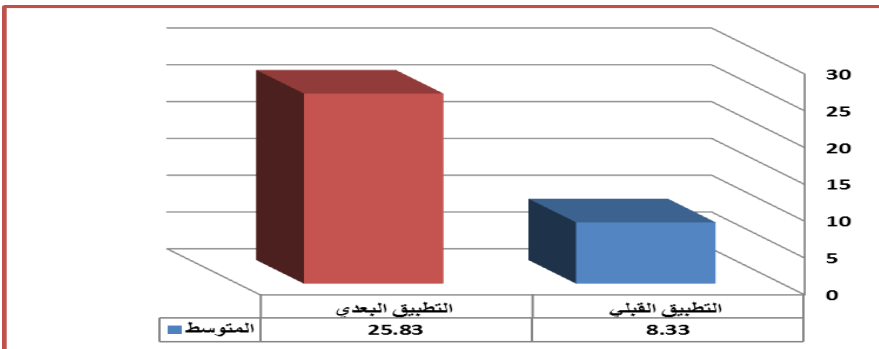
• الفرض الأول

كان الفرض الأول للبحث "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس - لصالح التطبيق البعدي" ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس والجدول التالي يلخص هذه النتائج.

جدول (٦): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس

نوع الأداء	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
القبلي	6	8.33	2.58
البعدي	6	25.83	2.32

يتضح من النتائج التي يلخصها الجدول السابق أن هناك تحسناً في درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس ويستدل على ذلك من نتائج مقارنة المتوسطات والانحرافات المعيارية



شكل (٢): المتوسطات لدرجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس

تم تطبيق اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Rank Test الذي يسمى اختبار الرتب الإشاري وهو من الاختبارات اللابارامترية التي تستخدم كبديل لاختبار (ت) للعينتين المرتبطتين من البيانات وذلك في حالة عدم تحقيق شروط استخدام اختبار ت للقيم المرتبطة وذلك لصغر حجم العينة. والجدول التالي يلخص هذه النتائج.

جدول (٧): قيمة "Z" ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس

رتب الأشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	إحصائي "Z"	مستوي الدلالة	معامل الارتباط الثنائي للرتب (حجم التأثير r_{prb})
السالبة	.00	.00	2.226	دالة عند ٠.٠٥	١.٠٠
الموجبة	3.50	21.00			تأثير قوي جداً

نتبين من النتائج التي يلخصها الجدول السابق أن قيمة إحصائي "Z" دالة عند مستوي (٠.٠٥)؛ مما يدل علي وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس - لصالح الأداء البعدي.

بالرغم من أن نتيجة الاختبار توضح أن الاختلاف بين متوسط درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس اختلافاً معنوياً أي لا يرجع للصدفة، فهو لا يخبرنا بالكثير عن قوة تأثير الأساليب التدريسية ولذلك نقوم بحساب معامل الارتباط الثنائي للرتب الأزواج المرتبطة Matched - Pairs Rank biserial correlation لمعرفة حجم التأثير المتغير المستقل علي المتغير التابع. ويمكن حسابه من المعادلة:

$$r_{prb} = \frac{4(T_1)}{n(n+1)} - 1$$

بلغت قوة العلاقة عند استخدام معامل الارتباط الثنائي للرتب = ١.٠٠ وهذا يعني أن ١٠٠٪ من الحالات يمكن أن يعزي التباين في الأداء إلي تأثير المعالجة باستخدام البرنامج المقترح القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) قد يكون له أثر كبير في تنمية الجانب المعرفي. وبذلك يتحقق الفرض الأول للدراسة بأن هناك فرق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لصالح التطبيق البعدي.

• الفرض الثاني

كان الفرض الثاني للبحث "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي $\alpha \geq 0.05$ بين التكرارات والنسب المئوية لبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيًا ومدى تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس" ولاختبار صحة هذا الفرض تم تحليل النتائج الخاصة بمستويات أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيًا ومدى تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس كالتالي:

جدول (٨): التكرارات والنسب المئوية لاستجابات معلمي التربية الموسيقية على بطاقة ملاحظة مدى تطبيقهم لاستراتيجية دراسة الدرس (lesson study)

مؤشرات الأداء	ممتاز %	جيد %	مقبول %	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي
يشارك معلمي التربية الموسيقية في البحث عن الدروس التي بها صعوبات أو مشكلات في تدريسها.	100.00	0	0.00	3.00	100.00
يشارك معلمي التربية الموسيقية في تحديد الأهداف التي يجب أن يحققها التلاميذ من خلال دراسة الدروس التي بها مشكلات.	66.67	2	33.33	2.67	88.89
يشارك معلمي التربية الموسيقية لإعداد خطة مكتوبة للدروس التي بها صعوبات أو مشكلات في تدريسها.	83.33	1	16.67	2.83	94.44
يشارك بفاعلية مع معلمي التربية الموسيقية في ملاحظة أحد المعلمين أثناء تدريسه.	50.00	2	33.33	2.33	77.78
يدون الملاحظات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع المعلم والمشاكل التي يواجهونها.	66.67	1	16.67	2.50	83.33
يشارك معلمي التربية الموسيقية في جمع البيانات أثناء تدريس أحد المعلمين للدرس من خلال الملاحظات.	50.00	2	33.33	2.33	77.78
يقدم التغذية الراجعة المناسبة للمعلم الذي قام بشرح الدرس بعد تحليل البيانات التي تم جمعها خلال الدرس.	100.00	0	0.00	3.00	100.00
يشارك معلمي التربية الموسيقية في تعديل الدرس من حيث الأهداف والخطة للوصول إلى نموذج أفضل للدرس.	66.67	1	16.67	2.50	83.33
يشارك معلمي التربية الموسيقية في تسجيل النتائج النهائية للدرس.	83.33	1	16.67	2.83	94.44

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن معلمي التربية الموسيقية قد استحسنوا استخدام إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) فقد تراوح الوزن النسبي بين (٧٧.٧٨٪ إلى ١٠٠٪) مما يدعم مشاركته غالبية المعلمين في البحث عن الدروس التي بها مشكلات في تدريسها، فضلاً عن إعدادهم خطة مكتوبة للدروس التي بها مشكلات في تدريسها، بالإضافة إلى المشاركة بفاعلية في ملاحظة أحد المعلمين أثناء تدريسه، وتدوين الملاحظات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع المعلم، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة للمعلم الذي قام بشرح الدرس، وتعديل خطة الدرس للوصول إلى نموذج أفضل للدرس، وتسجيل النتائج النهائية للدرس.

جدول (٩): التكرارات والنسب المئوية لاستجابات معلمي التربية الموسيقية على بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية

المحور	مؤشرات الأداء	مستوى الأداء				المتوسط الحسابي	الوزن النسبي		
		تام	جزئي	متدني					
المهارات الموسيقية	يقدم للتلاميذ نموذج للمهارات الموسيقية (غناء، عزف،،،، داخل الفصل.	4	66.67	2	33.33	0	0.00	2.67	88.89
	يصحح أخطاء التلاميذ في الأنشطة الموسيقية بدقة؛ الردود في الوقت المناسب حسب الاقتضاء.	3	50.00	2	33.33	1	16.67	2.33	77.78
	يشارك التلاميذ في غناء الأناشيد أو التمارين الصولفائية خلال درس الموسيقى.	4	66.67	2	33.33	0	0.00	2.67	88.89
	يشارك التلاميذ في العزف على الآلات الموسيقية خلال درس الموسيقى.	4	66.67	1	16.67	1	16.67	2.50	83.33
	يشارك التلاميذ في تمارين الإيقاع الحركي خلال درس الموسيقى.	3	50.00	2	33.33	1	16.67	2.33	77.78
	يبتكر أنشطة موسيقية متعددة مناسبة لمستوى التلاميذ والأهداف التعليمية.	3	50.00	2	33.33	1	16.67	2.33	77.78
	يستخدم خطوات متسلسلة مناسبة لتدريس الأنشطة الموسيقية.	4	66.67	2	33.33	0	0.00	2.67	88.89
	يقدم تعليمات محددة لأداء المهام الموسيقية.	3	50.00	1	16.67	1	16.67	2.00	66.67
	ينوع بين أساليب الاتصال المختلفة.	4	66.67	2	33.33	0	0.00	2.67	88.89
	يضع نظام للعمل داخل الفصل.	4	66.67	1	16.67	1	16.67	2.50	83.33

77.78	2.33	16.67	1	33.33	2	50.00	3	يلتزم بخطوات تحضير الدرس المكتوبة في خطة الدرس.
94.44	2.83	0.00	0	16.67	1	83.33	5	يستخدم تهيئة في بداية الحصة لتوجيه انتباه التلاميذ نحو موضوع الدرس.
100.00	3.00	0.00	0	0.00	0	100.00	6	يتفاعل مع التلاميذ داخل الفصل.
83.33	2.50	16.67	1	16.67	1	66.67	4	بنو نغمة الصوت لتوجيه انتباه التلاميذ إلى الشرح والأنشطة الموسيقية.
77.78	2.33	16.67	1	33.33	2	50.00	3	يستخدم طرق وإستراتيجيات تدريس متنوعة تتناسب مع أهداف الدرس.
83.33	2.50	16.67	1	16.67	1	66.67	4	لا ينتقل من جزء إلى آخر في الدرس إلا بعد التأكد من فهم التلاميذ.
94.44	2.83	0.00	0	16.67	1	83.33	5	يستخدم وسيلة تعليمية مناسبة لموضوع الدرس.
94.44	2.83	0.00	0	16.67	1	83.33	5	يضع الوسيلة في المكان والوقت المناسب للمتعلمين.
77.78	2.33	16.67	1	33.33	2	50.00	3	يستخدم مستويات مختلفة من الأسئلة.
77.78	2.33	16.67	1	33.33	2	50.00	3	يعطي فرصة للتلاميذ للتفكير بعد طرح السؤال.
77.78	2.33	16.67	1	33.33	2	50.00	3	يستخدم أنماط متنوعة من التعزيز تبعاً لإستجابات التلاميذ.
77.78	2.33	16.67	1	33.33	2	50.00	3	يستخدم أساليب متنوعة في التقويم.
88.89	2.67	0.00	0	33.33	2	66.67	4	يلخص الدرس في نهاية الحصة.
77.78	2.33	16.67	1	33.33	2	50.00	3	يدعم تعلم التلاميذ داخل الدرس.
94.44	2.83	0.00	0	16.67	1	83.33	5	يحمس لأداء الأنشطة الموسيقية داخل الدرس.
83.33	2.50	16.67	1	16.67	1	66.67	4	علاقة المعلم بالتلاميذ بسودها الود والدفء.
88.89	2.67	0.00	0	33.33	2	66.67	4	يتحلى بالصبر والمثابرة في التعامل مع التلاميذ داخل الدرس.
100.00	3.00	0.00	0	0.00	0	100.00	6	يتمتع بحسن المظهر.
83.33	2.50	16.67	1	16.67	1	66.67	4	يتمتع بدقة في الملاحظة لأداء التلاميذ للأنشطة الموسيقية.
77.78	2.33	16.67	1	33.33	2	50.00	3	يتمتع بالنقطة بالنفس أثناء الشرح وأداء الأنشطة الموسيقية.
88.89	2.67	0.00	0	33.33	2	66.67	4	يتأنى في إصدار الأحكام على أداء التلاميذ للأنشطة الموسيقية.

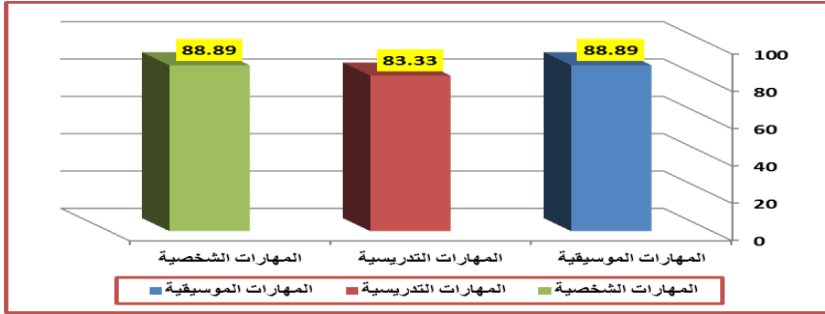
المهارات الشخصية

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن المهارات الموسيقية لمعلمي التربية الموسيقية تحسنت خلال خطوات إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) فقد تراوح الوزن النسبي للمهارات الموسيقية بين (٦٦.٦٧٪ : ٨٨.٨٩٪) مما يدعم مشاركته غالبية المعلمين للتلاميذ في جميع المهارات الموسيقية فيقدموا للتلاميذ نموذج للمهارات الموسيقية (غناء، عزف،)، ويصححوا أخطاء التلاميذ في الوقت المناسب، ويشاركوا التلاميذ في غناء الأناشيد والتمارين الصولفائية، والعزف على الآلات الموسيقية، وتمارين الإيقاع الحركي، ويبتكروا أنشطة موسيقية متعددة مناسبة لمستوي التلاميذ، يقدموا تعليمات محددة لأداء المهارات الموسيقية المختلفة، وكل هذا يتم بخطوات متسلسلة مناسبة للدرس.

كما أن المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية تحسنت خلال خطوات إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) فقد كان الوزن النسبي لأداء المعلمين في المهارات التدريسية (٧٧.٨٩٪ : ١٠٠٪) مما يدعم مشاركته غالبية المعلمين في وضع نظام للعمل داخل الفصل، والالتزام بخطوات تحضير الدرس المكتوبة، وإستخدام تهيئة توجيهية وتنويع نغمة الصوت لتوجيه انتباه التلاميذ إلى الشرح والأنشطة الموسيقية، التفاعل مع التلاميذ داخل الفصل، وإستخدام طرق وإستراتيجيات تدريس متنوعة، وإستخدام وسيلة تعليمية مناسبة لموضوع الدرس، ووضع الوسيلة في المكان والوقت المناسب

للمتعلمين، واستخدام مستويات مختلفة من الأسئلة، واستخدام أنماط متنوعة من التعزيز، وأساليب متنوعة في التقويم، وتقديم ملخص الدرس في نهاية الحصة.

كما أن المهارات الشخصية لمعلمي التربية الموسيقية تحسنت خلال خطوات إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) فقد تراوح الوزن النسبي لأداء المعلمين في المهارات الشخصية بين (٧٧.٧٨٪ إلى ١٠٠٪) مما يدعم مشاركته غالبية المعلمين في دعم تعلم التلاميذ داخل الدرس، والتحمس لأداء المهارات الموسيقية، والتحلي بالصبر والمثابرة في التعامل مع التلاميذ، وحسن المظهر، ودقة الملاحظة لأداء التلاميذ للمهارات الموسيقية، والثقة بالنفس أثناء الشرح وأداء الأنشطة الموسيقية، والتأني في إصدار الأحكام علي أداء التلاميذ. وبذلك يتحقق الفرض الثاني للدراسة بوجود فرق دال إحصائياً بين التكرارات والنسب المئوية لبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيًا ومدى تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Sudy).



شكل (٣): الوزن النسبي لاستجابات معلمي التربية الموسيقية علي بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية

• الفرض الثالث

كان الفرض الثالث للبحث "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته - لصالح المجموعة التجريبية الثانية". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته، ثم تأكد الباحث من توافر شرط التجانس للمجموعتين، وتم تطبيق اختبار (t-test) لمتوسطين غير مرتبطين) للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته، والجدول التالي يلخص هذه النتائج.

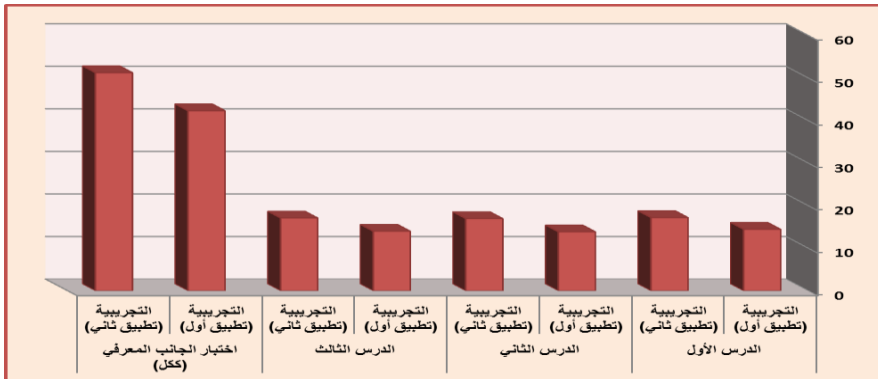
جدول (١٠): قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق

أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي

المكون	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	مربع إيتا 2	حجم التأثير	قوة دلالة التأثير
الدرس الأول	التجريبية (١)	14.45	1.85	38	4.932	دالة	0.390	1.280	كبير
	التجريبية (٢)	17.20	1.67						
الدرس الثاني	التجريبية (١)	13.85	1.53	38	6.317	دالة	0.512	2.100	كبير
	التجريبية (٢)	16.95	1.57						
الدرس الثالث	التجريبية (١)	14.00	1.49	38	6.524	دالة	0.528	2.240	كبير
	التجريبية (٢)	17.10	1.52						
اختبار الجانب المعرفي (ككل)	التجريبية (١)	42.30	2.62	38	8.681	دالة	0.665	3.966	كبير
	التجريبية (٢)	51.25	3.80						

نتبين من النتائج التي يلخصها الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة عند مستوي ≥ 0.05 مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته.

بالرغم من أن نتيجة الاختبار توضح أن الاختلاف بين الأداء القبلي والأداء البعدي اختلافاً معنوياً، أي لا يرجع للصدفة، فهو لا يخبرنا بالكثير عن قوة البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) ولذلك نقوم بحساب إحصاء مربع إيتا لحساب حجم التأثير، وقد بلغ مربع إيتا (0.665). وهذا يعني أن 66% من الحالات يمكن أن يعزى التباين في الأداء إلى تأثير المعالجة باستخدام البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية دراسة الدرس؛ مما قد يكون له أثراً كبيراً في تنمية الجانب المعرفي. وبذلك يتحقق الفرض الثالث للدراسة بأن هناك فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لصالح المجموعة التجريبية الثانية.



شكل (٤): متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته

• الفرض الرابع

كان الفرض الرابع للبحث " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل) وعند كل مكون من مكوناتها - لصالح المجموعة التجريبية الثانية". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل) وعند كل مكون من مكوناتها، ثم تأكد الباحث من توافر شرط التجانس للمجموعتين، وتم تطبيق اختبار (t-test) لمتوسطين غير مرتبطين للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل) وعند كل مكون من مكوناتها، والجدول التالي يلخص هذه النتائج.

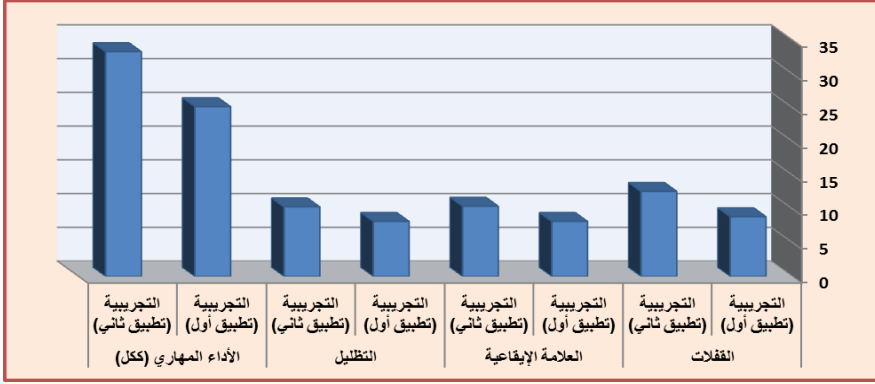
جدول (١١): قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري

المكون	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	مربع 2	حجم التأثير	قوة دلالة التأثير
الفقلا	التجريبية (١)	8.85	0.93	38	9.826	دالة	0.718	5.08	كبير
	التجريبية (٢)	12.60	1.43						
العلامة الإيقاعية	التجريبية (١)	8.15	0.99	38	6.821	دالة	0.550	2.44	كبير
	التجريبية (٢)	10.40	1.10						
التنظيل	التجريبية (١)	8.15	0.88	38	6.914	دالة	0.557	2.51	كبير
	التجريبية (٢)	10.30	1.08						
الأداء المهاري (ككل)	التجريبية (١)	25.15	1.35	38	14.704	دالة	0.851	11.37	كبير
	التجريبية (٢)	33.30	2.08						

نتبين من النتائج التي يلخصها الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة عند مستوى ≥ 0.05 مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل) وعند كل مكون من مكوناتها.

بالرغم من أن نتيجة الاختبار توضح أن الاختلاف بين الأداء القبلي والأداء البعدي اختلافاً معنوياً، أي لا يرجع للصدفة، فهو لا يخبرنا بالكثير عن قوة البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) ولذلك نقوم بحساب إحصاء مربع ايتا لحساب حجم التأثير، وقد بلغ مربع ايتا (٠.٨٥١) وهذا يعني أن ٨٥٪ من الحالات يمكن أن يعزى التباين في الأداء إلى تأثير المعالجة باستخدام البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية دراسة الدرس؛ مما قد يكون له أثراً كبيراً في تنمية الأداء المهاري. وبذلك يتحقق الفرض الرابع للدراسة بأن هناك فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات

طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية الثانية.



شكل (٥): متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري وعند كل مكون من مكوناتها

• الفرض الخامس

كان الفرض الخامس للبحث "يحقق البرنامج المقترح نسبة كسب لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثاني في اختبار الجانب المعرفي (ككل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل)". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثاني في اختبار الجانب المعرفي (ككل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل)؛ ولحساب فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) تم استخدام معادلة الكسب المعدل لبليك، والجدول (١٢) يوضح هذه النتائج.

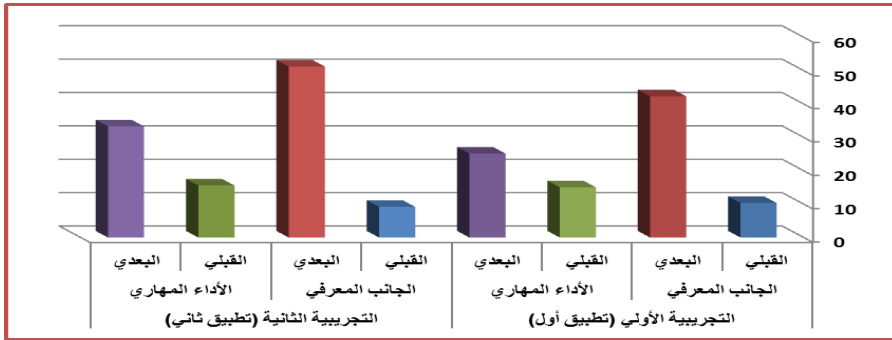
جدول (١٢): نسبة الكسب المعدل لبليك بين المتوسطين القبلي والبعدي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثانية في اختبار الجانب المعرفي (ككل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل).

المجموعة	الاختبار	التطبيق	المتوسط	الدرجة العظمى	معدل الكسب لبليك	الدلالة
التجريبية الأولى (تطبيق أول)	الجانب المعرفي	القبلي	10.35	60	1.176	مقبولة تزيد عن الواحد الصحيح
		البعدي	42.30			
	الأداء المهاري	القبلي	15.05	39	0.681	غير مقبولة
		البعدي	25.15			
التجريبية الثانية (تطبيق ثاني)	الجانب المعرفي	القبلي	9.20	60	1.529	مقبولة تزيد عن الواحد الصحيح
		البعدي	51.25			
	الأداء المهاري	القبلي	15.60	39	1.210	مقبولة تزيد عن الواحد الصحيح
		البعدي	33.30			

يوضح نتائج الجدول السابق أن:

بلغت قيمة معدل الكسب لاختبار الجانب المعرفي للمجموعة الأولى (١.١٧٦) وهي قيمة مقبولة لأنها أكبر من الواحد الصحيح، بينما بلغت (١.٥٢٩) للمجموعة الثانية وبالتالي يمكن القول أن استخدام البرنامج المقترح القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس يتصف بدرجة مقبولة من الفعالية فيما يختص بتنمية الجانب المعرفي (هو يحقق نسبة كسب معدل (ثابت بليك) أكبر من (١.٠٢) هو أعلى للمجموعة الثانية عن المجموعة الأولى).

بلغت قيمة معدل الكسب لاختبار الأداء المهاري (٠.٦٨١) للمجموعة التجريبية الأولى وهي قيمة غير مقبولة لأنها أقل من الواحد الصحيح، بينما بلغت (١.٢١٠) بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية وبالتالي يمكن القول أن استخدام البرنامج المقترح القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس يتصف بدرجة مقبولة من الفعالية فيما يختص بتنمية الجانب المهاري للمجموعة الثانية (هو يحقق نسبة كسب معدل (ثابت بليك) أكبر من (١.٠٢)).



شكل (٦): المتوسطين القبلي والبعدي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في اختبار الجانب المعرفي (ككل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل)..

وبذلك يتحقق الفرض الخامس للدراسة بأن البرنامج المقترح يحقق نسبة كسب لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في اختبار الجانب المعرفي (ككل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل).

• مناقشة نتائج البحث

تم مناقشة نتائج البحث في ضوء تساؤلات البحث وأهدافه كما يلي:

وكان التساؤل الأول هو "ما التصور للبرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) لتنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيًا؟

وللإجابة علي هذا السؤال قام الباحث بتخطيط البرنامج التدريبي في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة للبحث والذي يتناسب مع معلم التربية

الموسيقية. ويعتمد تصميم البرنامج علي دراسة الواقع وتحليل الحاجات، فصمم الباحث استبانة لمعلمي التربية الموسيقية لمعرفة مدى استخدامهم ومعرفتهم لإستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study)، ومن خلال نتائج الإستبيان تبين تدني معارف المعلمين عن إستراتيجية دراسة الدرس وإستخداماتها، وتم تحديد الصعوبات والمشكلات التي تواجه معلمي التربية الموسيقية أثناء شرح بعض الدروس المقررة علي المرحلة الإعدادية والتي أصبحت البداية للبرنامج حتي يتثني محاولة حلها من خلال خطوات إستراتيجية دراسة الدرس، ثم تحديد أهداف البرنامج.

• أولاً: تحديد أهداف البرنامج:

وهو تحديد ما يراد لمعلم التربية الموسيقية تحقيقه بعد الإنتهاء من دراسة البرنامج، ووضعت أهداف البرنامج بناء علي أهداف الدراسة، وقد أشتملت أهداف البرنامج علي ما يلي:

- ◀ إكساب معلمي التربية الموسيقية معارف عن إستراتيجية دراسة الدرس، وكيفية تطبيقها في مادة التربية الموسيقية.
- ◀ تنمية معلمي التربية الموسيقية مهنيًا من خلال تطبيق إستراتيجية دراسة الدرس في التربية الموسيقية.
- ◀ توفير فرص لمعلمي التربية الموسيقية لبناء مجتمعات تعلم إحترافية من خلال إستراتيجية دراسة الدرس.
- ◀ تعمق معرفة المعلمين بمحتوي التربية الموسيقية وكيفية تعليمها للتلاميذ ودمجها مع المهارات الموسيقية.
- ◀ معرفة إحتياجات التلاميذ في مادة التربية الموسيقية.
- ◀ تنمية عادات الملاحظة النقدية والتحليل وإبداء الرأي.
- ◀ تنمية القدرة علي العمل الجماعي التعاوني في مناقشة وتحديد المشكلات والأهداف المراد تحقيقها من خلال مقرر التربية الموسيقية ودمجها في المهارات الموسيقية أثناء التدريس.
- ◀ تنمية القدرة علي العمل الجماعي التعاوني في كتابة خطط دروس التربية الموسيقية المقررة وتنقيحها ودمجها في المهارات الموسيقية للوصول إلي حل المشكلات التي يواجهها التلاميذ.
- ◀ تنمية القدرة علي العمل الجماعي التعاوني في التدريس والملاحظة وجمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ.
- ◀ تنمية القدرة علي العمل الجماعي التعاوني في تحليل البيانات التي تم جمعها أثناء شرح الدرس وتحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلم وتقديم التغذية الراجعة بشكل يخدم عملية التعليم والتعلم.

• ثانياً: خطوات التدريب علي البرنامج:

قام الباحث بتصميم ستة وعشرون جلسة للتدريب علي خطوات إستراتيجية دراسة الدرس. تبدأ الجلسات بالتعريف بمفهوم ونشأة وأهمية ومميزات إستراتيجية دراسة الدرس للتنمية المهنية للمعلمين. ومناقشة

خطوات إستراتيجية دراسة الدرس. ثم مناقشة المعلمين عن المشكلات التي يواجهونها أثناء تدريس دروس التربية الموسيقية باستخدام العصف الذهني وربطها بالمهارات الموسيقية التي لابد أن تتضمنها حصّة التربية الموسيقية الشاملة (الغناء، الصولفيج، الإستماع والتذوق، الألعاب الموسيقية، الإبداع). ودراسة الفجوة بين الأهداف المرجوة في الدروس والواقع الحالي للتلاميذ. مناقشة الاستراتيجيات وطرق التدريس التي يمكن استخدامها وتتناسب مع طبيعة الدرس. وتم كتابة المشكلات التدريسية وحصرها في الدروس التالية (القفلات، العلامة الإيقاعية ، التظليل). ثم كتابة خطة الدرس الأول (القفلات). ثم يقوم أحد المعلمين بتدريس الدرس الأول (القفلات) لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى، بينما يقوم باقي المعلمون بملاحظته باستخدام بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية. ثم تقويم تدريس الدرس الأول (القفلات). تعديل خطة الدرس الأول (القفلات)، وكتابة الخطة المعدلة للدرس الأول (القفلات). يقوم معلم آخر بتدريس الخطة المعدلة للدرس الأول (القفلات) لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية، ويلاحظ أعضاء الفريق الآخرون المعلم أثناء تدريس الدرس المعدل. يقوم المعلمين بتقويم التدريس الثاني للدرس الأول (القفلات). وفي النهاية يتم صياغة وتسجيل ونشر النتائج النهائية لخطوات تنفيذ الدرس الأول (القفلات) بإستراتيجية دراسة الدرس. وتعاد خطوات الإستراتيجية مع الدرس الثاني (العلامة الإيقاعية )، ثم الدرس الثالث (التظليل).

• ثالثاً: نهضة مكان التدريب

تمت الجلسات الأولى للبرنامج في كلية التربية النوعية وتم عرض خطوات الإستراتيجية باستخدام البوربوينت وجهاز الداتا شو وقام الباحث باستخدام الكاميرا الخاصة به لتسجيل الجلسات. تم الانتقال لمدرسة الصفوة الخاصة لتطبيق الدروس وتم تجهيز الفصول بالآلات الموسيقية (الأورج) وتنظيم الفصول للسماح بالتلاميذ بأداء المهارات الموسيقية والألعاب الموسيقية بشكل مريح، وقام الباحث باستخدام الكاميرا الخاصة به لتسجيل تطبيق الدروس.

• رابعاً: الإستراتيجيات المستخدمة في البرنامج

- تم استخدام عدد من الإستراتيجيات في البرنامج
- ◀ استراتيجية التعلم التعاوني خلال الجلسات الأولى للتعريف بإستراتيجية إستراتيجية دراسة الدرس.
- ◀ إستراتيجية العصف الذهني خلال المناقشات للتوصل إلى المشكلات التي يواجهها معلمي التربية الموسيقية.
- ◀ استراتيجية التعلم التعاوني خلال الخطوات المتعددة لإستراتيجية دراسة الدرس.
- ◀ استراتيجية دراسة الدرس خلال التدريس للدروس.

• خامسا: تقويم نتائج البرنامج

تم تقويم نتائج البرنامج من خلال التقويم المستمر باستخدام (بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس، وبطاقة ملاحظة المهارات التدريسية، وإختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية، وبطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس، إختبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية) أثناء التدريب في جلسات إستراتيجية دراسة الدرس، ثم استخدام التقويم النهائي في نهاية البرنامج. وبذلك يكون الباحث قد أجاب علي التساؤل الأول للبحث وهو تخطيط البرنامج التدريبي لإستخدام إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية.

كان السؤال الثاني للبحث: ما فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي اكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس؟ وللإجابة علي هذا التساؤل، إتضح من نتائج الفرض الأول وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لإختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس - لصالح التطبيق البعدي". كما ان للبرنامج التدريبي حجم تأثير وفعالية كبيرة علي إكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس، وقد تعزي هذه النتيجة إلي:

٤ استخدام إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study يؤدي إلي خلق بيئة تعاونية بين معلمي التربية الموسيقية. مما يزيد من دافعية المعلمين وحماسهم إلي تعلم الجانب المعرفي للإستراتيجية، ومن خلال مناقشات العصف الذهني يتم التأكيد علي المعلومات الخاصة بالإستراتيجية (نشأتها، مفهومها، أهميتها) مما يزيد من معارف المعلمين عن الإستراتيجية.

٤ من خلال التدريب علي إستراتيجية دراسة الدرس، يتم التعلم من خلال الممارسة، كما في حكمة كونفوسويس "قل لي وسوف أنسى، أرني ولعلي أتذكر، أشركني وسوف أفهم"، فمن خلال إشراك معلمي التربية الموسيقية في إستراتيجية دراسة الدرس، يسهل فهمهم لخطوات الإستراتيجية ونشأتها ومفهومها وتطبيقاتها في دروس التربية الموسيقية.

٤ خطوات إستراتيجية دراسة الدرس ساعدت علي استثارة خبرات معلمي التربية الموسيقية السابقة المتعلقة بإستراتيجيات التدريس التي تم دراستها في ماجستير المناهج وطرق التدريس أو برامج الترقية لمعلمي التربية الموسيقية، فمن خلال دمج الخبرات السابقة التي يمتلكها المعلمين عن إستراتيجيات التدريس مع إستراتيجية دراسة الدرس يزيد من فهمهم للإستراتيجية.

من خلال التدريب علي خطوات إستراتيجية دراسة الدرس، يتم العمل بشكل جماعي تعاوني، فكل المعلمين يتفاعلوا إيجابيا مع بعضهم البعض (التفاعل الإيجابي هو قلب إستراتيجية دراسة الدرس)، ويؤدي هذا التفاعل الإيجابي إلي زيادة التحصيل للجانب المعرفي للإستراتيجية. تتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات في مجال إستراتيجية دراسة الدرس والتي أثبتت فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس في نمو التحصيل المعرفي ودعم البناء المعرفي للمعلمين في العديد من المواد الدراسية: في الرياضيات: (Isoda,2010, Murray,2014, Lewis, Perry, Rock&Wilson,2005, Sotirhos, 2005, Vessela, 2011 Hurd, 2009 & Cheng, & Yee, 2012, Shouffler,2018)، واللغة الباسط، (٢٠١١)، والتاريخ: (مراد، ٢٠١٤، Halvorsen & Lund, 2013)، واللغة الإنجليزية (Nashruddi, & Nurrachman, 2016)، والعلوم الإنسانية (Carpenter, 2009)، والأدب (Kanellopoulou, Darra, 2018)، والكتابة (Espinosa, et al 2018)، والكيمياء (McQuitty,2011; Sulastri, 2017)، والدراسات الإجتماعية (Hubbard,2005). وبذلك يكون الباحث قد أجاب علي التساؤل الثاني والتحقق من فعالية البرنامج التدريبي علي اكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس؟.

كان السؤال الثالث للبحث: ما فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية؟ وللإجابة علي هذا التساؤل، إتضح من نتائج الفرض الثاني للبحث وجود فرق دال إحصائيا بين التكرارات والنسب المئوية لبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا ومدي تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Sudy)، وقد تعزي هذه النتيجة إلي:

إستراتيجية دراسة الدرس تتم داخل الفصول الدراسية، مع التلاميذ الحقيقيين وفي الوقت الفعلي. مما يسمح للمعلمين بتنمية مهاراتهم التدريسية في بيئة مألوفة وواقعية تحتوي علي تحديات ومشكلات حقيقية، مثل خصائص التلاميذ، وضيق الوقت، والبيئة المادية، وكل هذه العوامل تساعد المعلمين علي تكوين رؤية مشتركة عن كيفية حل المشكلات من خلال خطوات الإستراتيجية.

خطوات إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study ترتبط ارتباط وثيق بالمهارات التدريسية بحيث أن كل خطوة من خطوات إستراتيجية دراسة الدرس (التخطيط، التدريس، الملاحظة، التقويم والتغذية الراجعة، تعديل الخطة، تدريس الدرس المعدل، ملاحظة الدرس المعدل، التقويم للدرس المعدل، كتابة التقارير)، تنمي مهارة أو أكثر من المهارات التدريسية (التخطيط، تحليل المحتوى، صياغة الأهداف، عرض الدرس، صياغة وتوجيه الأسئلة، التعزيز، غلق الدرس).

إستخدام إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study تعمل علي خلق مناخ من التعاون بين المعلمين أثناء تنفيذ البرنامج، مما أدى إلى وجود حالة من

الحوار الدائم بين المدرب والمتدربين حول المشكلات التي تواجههم أثناء التدريس والتركيز علي تنفيذ الحلول من خلال خطوات الإستراتيجية. ففي بداية البرنامج التدريبي وأثناء المناقشة بين المعلمين حول إحدى المشكلات التي تواجههم، سأل الباحث عن إقتراحات المعلمين لحل هذه المشكلة، وإجاب أحد المعلمين "إذا كنت إستطيع حل المشكلة فرديا، لما أصبحت مشكلة!" وبدأت المجموعة في إيجاد الحلول للمشكلة من خلال خطوات الإستراتيجية. وفي نهاية البرنامج سأل الباحث نفس السؤال وأجاب المعلم "ما كنت اتصور هذا القدر من التفاعل والإيجابية بين المجموعة والوصول إلي حلول للمشكلة والتي كان من الصعب حلها منفردا".

◀ خلال التدريب علي إستراتيجية دراسة الدرس يشترك المعلمين في التخطيط للدرس البحثي ويدعم بعضهم البعض في إنتاج أفكار متعددة ومتباينة حول خطط الدروس وكيفية الوصول إلي "خطة الدرس النموذجية" وحلول للمشكلات التي تواجههم أثناء التدريس. والمشاركة في بناء توقعات حول إستجابات التلاميذ، والتفكير في كيف يفكر التلاميذ، وبناء الممارسات التدريسية لمعالجة إستجابات التلاميذ وتوجيهها لتحقيق أهداف الدرس والوصول إلي حلول للمشكلات التدريسية، مما يؤدي إلي التنمية المهنية للمعلمين.

◀ المشاركة وتبادل الخبرات في ملاحظة الدرس البحثي، بحيث يقوم أحد المعلمين بتدريس خطة الدرس بينما يلاحظ باقي الفريق مع التناوب في تدريس العديد من الدروس وملاحظتها. من خلال خطوات إستراتيجية دراسة الدرس يمارس المعلمون مهارة شرح الدرس بما فيه من مهارات تدريسية ومهارة الملاحظة والإستفادة من آراء بعضهم البعض في تطبيق الدرس المعدل.

◀ المشاركة وتبادل الخبرات في تقويم الأداء التدريسي للمعلم، ومناقشة المعلم في نتائج الملاحظة، وكيفية معالجته لإستجابات التلاميذ، وربطها بخطة الدرس المكتوبة، ومدى التباين بين إستجابات التلاميذ داخل الصف وتوقعات المعلم أثناء كتابة الخطة. كل هذه الممارسات تنمي مهارة التقويم للمعلم وربطها مع مهارة التخطيط والتدريس والملاحظة. فالهدف من التقويم ليس نقد المعلم أو طريقة تدريسه ولكن تحسين تعليم التلاميذ وأداء المعلمين.

◀ إستراتيجية دراسة الدرس تساعد المعلمين علي ربط مهارات التدريس كلها مع بعضها البعض ورؤية الصورة الكاملة للدرس (التخطيط، التدريس، الملاحظة، التقويم، كتابة التقرير). فعند التخطيط يتم توقع لإستجابات التلاميذ أثناء التدريس، وعند التدريس يتم الربط خطة الدرس وما كان متوقع، ثم الملاحظة لتنفيذ الدرس ومقارنته مع خطة الدرس، ثم التقويم والتغذية الراجعة للمهارات التدريسية، ويتم تنفيذ التعديلات في الخطة المعدلة للدرس والتدريس للدرس المعدل وملاحظته

وتقويمه، كل هذه الممارسات خلال إستراتيجية دراسة الدرس تنمي وتدعم المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية.

تتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات التي أثبتت فعالية البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية دراسة الدرس في تنمية المعلمين مهنيًا في العديد من المواد الدراسية: في الرياضيات: (Isoda,2010, Murray,2014, Lewis, Perry, & Rock&Wilson,2005, Sotirhos, 2005, Vessela, 2011 Hurd, 2009, Cheng, & Yee, 2012, Shouffler,2018. عبد الباسط، ٢٠١١)، التاريخ: (مراد، ٢٠١٤، Halvorsen & Lund, 2013)، واللغة الإنجليزية: (Nashruddi, & Nurrachman, 2016)، والعلوم الإنسانية (Carpenter, 2009)، والأدب (Kanellopoulou, Darra, 2018)، والكتابة (Espinosa, et al 2018)، والكيمياء (McQuitty,2011; Sulastri, 2017)، والدراسات الاجتماعية (Hubbard, 2005). وبذلك يكون الباحث قد أجاب علي التساؤل الثالث والتحقيق من فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية .

كان السؤال الرابع والخامس للبحث: ما فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي التحصيل المعرفي والأداء المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟ وللإجابة علي هذا التساؤل، إتضح من نتائج الفرض الثالث والرابع للبحث وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لإختبار الجانب المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية الثانية. كما حقق البرنامج المقترح نسبة كسب لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في اختبار الجانب المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري، وهو أعلى للمجموعة الثانية عن المجموعة الأولى. معني ذلك أن كلا المجموعتين أستفادوا من البرنامج المقترح في التحصيل المعرفي وأداء المهارات الموسيقية وتفوقت المجموعة التجريبية الثانية عن الأولى، وقد تعزي هذه النتيجة إلي:

- ١ بعد التطبيق الأول للدرس (التدريس والملاحظة) قدم الفريق التغذية الراجعة للمعلم علي أدائه التدريسي، ومن ثم بدأ الأخذ في الإعتبار النقاط التي تم التأكيد ومراعاتها في التطبيق الثاني، مما أدي إلي تفوق المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني) في التحصيل المعرفي والأدائي للمهارات الموسيقية عن المجموعة التجريبية الأولى (التطبيق الأول).
- ٢ من أهم النقاط التي أشار إليها المعلمين في التغذية الراجعة للتطبيق الأول "عدم وجود تهيئة توجيهية في بداية الدرس". وفي التطبيق الثاني استخدام المعلم تهيئة توجيهية مما ساعد علي زيادة انتباه التلاميذ إلي

موضوع الدرس، وإثارة دافعيتهم نحو الدرس، وأصبحوا قادرين على متابعة شرح المعلم للقواعد الموسيقية مما زاد من مشاركتهم في الإجابة على الأسئلة.

◀ استخدام التهيئة التوجيهية ساعد علي تركيز إنتباه التلاميذ لأداء المعلم للمهارات الموسيقية (غناء، عزف، صولفيج، إستماع وتذوق، ألعاب موسيقية، إبداع) والربط بين هذه المهارات وما تم دراسته في موضوع الدرس، مما أدي إلي تفوق المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني) في التحصيل المعرفي والأدائي للمهارات الموسيقية عن المجموعة التجريبية الأولى (التطبيق الأول) نتيجة إشتراكهم وممارساتهم للمهارات الموسيقية.

◀ إحدى النقاط الممتازة التي أشار إليها المعلمون في استخلاص المعلومات بعد الدرس هي التسلسل الفعال للمهام. ففي التطبيق الأول للدرس كان هناك عدم تنظيم للأنشطة الموسيقية. ولقد راعي المعلمون عرض التعليمات والأنشطة بطريقة منظمة في التطبيق الثاني. هذا التدفق السلس للتعليمات والمهارات جعل التلاميذ أكثر نشاطا وفاعلية لأنهم يعرفون مهامهم وترتيب هذه المهام. مما أدي إلي تحسين التحصيل المعرفي وأداء التلاميذ للمهارات الموسيقية في التطبيق الثاني عن التطبيق الأول.

◀ من أحد النقاط التي تم التركيز عليها عدم وجود "غلق الدرس"، وفي التطبيق الثاني تم تلخيص النقاط الأساسية لموضوع الدرس، وتوجيه بعض الأسئلة عن موضوع الدرس، ومساعدة التلاميذ علي تنظيم المعلومات في صورة نقاط. مما أدي إلي تركيز إنتباه التلاميذ والاهتمام بنقاط الدرس الأساسية، وإيضاح العلاقات بينها (علاقة العلامات الإيقاعية مع بعضها البعض، علاقة علامات التظليل ببعضها، علاقة القفلات ببعضها) ولفت نظر التلاميذ إلي ان الدرس قد اغلق. مما ساعد علي تحسين التحصيل المعرفي وأداء المهارات الموسيقية للتلاميذ في التطبيق الثاني عن التطبيق الأول.

◀ من النقاط الأساسية التي أخذت في الإعتبار في التطبيق الثاني استخدام مستويات مختلفة من الأسئلة. فعندما راعي المعلم تعدد مستويات الأسئلة (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم، الإبداع) جعل التلاميذ أكثر إيجابيه وتفاعلية مع المعلم، خاصة في الأسئلة الإبتكارية (ألف تمرين إيقاعي مستخدما العلامات الإيقاعية المعطاة؟ ماذا يحدث لو تم إزالة العلامة الإيقاعية؟) مما شجع ممارسة العمليات العقلية العليا للوصول إلى إجابات للأسئلة، مما زاد من تحصيلهم المعرفي وأرتفع المستوي الأدائي للمهارات الموسيقية للتطبيق الثاني عن التطبيق الأول.

◀ راعي المعلمون في التطبيق الثاني استخدام أنماط التعلم المختلفة (شفهية، بصرية، نفسحركية) من خلال الوسائل التعليمية، قصة حركية، لعب الأدوار، ألعاب موسيقية. مما أدي إلي سهولة توصيل الدرس لجميع

التلاميذ وتلبية احتياجاتهم والإستحواذ علي إنتباههم مما زاد من تحصيلهم المعرفي وأدائهم للمهارات الموسيقية.

تتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات ان برامج التنمية المهنية وإستراتيجية دراسة الدرس أدت إلى زيادة في معارف المعلم وتحسين ممارستهم التدريسية ووضع إطار عمل لزيادة التحصيل المعرفي والأدائي للتلاميذ (Desimone et al., 2002; Desimone, 2010; Fulgencio, et al., 2017; Garet et al., 2001; Hochberg & Porter et al., 2003; Penuel et al., 2007; Roher, 2009). وبذلك يكون الباحث قد أجاب علي التساؤلات الرابع والخامس للبحث: والتحقيق من فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي التحصيل المعرفي والأداء المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

• نوصيات الدراسة

- في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث يوصي الباحث بالتوصيات التالية:
- ◀ دمج إستراتيجية دراسة الدرس داخل المناهج الدراسية لطلاب التربية الموسيقية والتربية النوعية تخصص موسيقي.
- ◀ تنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين بالتعاون مع كليات التربية لدورات تدريبية لمعلمي وموجهي التربية الموسيقية علي استخدام إستراتيجية دراسة الدرس.
- ◀ تنظيم دورات لإستراتيجية دراسة الدرس أثناء التربية العملية للتربية الموسيقية، يشترك فيها الطلاب المعلمين مع المعلمين ويقوم المشرف الداخلي والخارجي بدور المستشارين الخارجيين.
- ◀ الإهتمام بإعداد المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول البرامج التدريبية لمعلمي التربية الموسيقية في تطبيقات إستراتيجية دراسة الدرس.
- ◀ دراسة فعالية استخدام إستراتيجية دراسة الدرس في متغيرات أخرى للمعلمين كمهارات التفكير التأملي والتفكير التحليلي والتفكير التباعدي.

• المراجع

- الأكاديمية المهنية للمعلمين. (٢٠١٩). عن الأكاديمية: الخلفية المؤسسية، تم استرجاعه ٢٩ يونيو ٢٠١٩ من موقع <http://pat.edu.eg/>
- الأكاديمية المهنية للمعلمين الإلكتروني <http://pat.edu.eg/>
- الجمال، رانيا عبد المعز. (٢٠١٠). تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في مجال التربية البيئية بمصر في ضوء بعض
- الخبرات العالمية المعاصرة (دراسة مقارنة)، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة، جامعة عين شمس، ٢٨.
- الخطيب، وليد ونصيرات، نضال. (٢٠١٧). الجودة الشاملة في إعداد معلم التربية الموسيقية وتنميته مهنيًا، دراسات—
- العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية - عمادة البحث العلمي، ٤٤(٣)، ٣٩-٥٣.

- الطويل، مروة محمد. (٢٠١٠). مشكلات الغناء في المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ٤(٧)، ٧٠-٨٨.
- الشمري، ماشي محمد. (١٤٣٥هـ). التطوير المهني القائم على المدرسة من خلال البحث، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الشوايفي، ريهام محمود. (٢٠١٨). استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط لتنمية الإبداع والمهارات الموسيقية لدى الطالب المعلم
- كلية التربية النوعية. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- اللقاني، علي الجمل. (١٩٩٩). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط ٢، القاهرة، عالم الكتب.
- المسلاتي، محمد مفتاح. (٢٠١٠). صعوبات تنفيذ درس التربية الموسيقية في مرحلة التعليم الأساسي بشعبية الزاوية: دراسة
- وصفية مسحية، (رسالة ماجستير)، كلية الفنون والإعلام، جامعة الفاتح، ليبيا.
- الوكيل، محمود أحمد. (٢٠٠٦). فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعاوني على تحصيل تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم
- الأساسي في مادة التربية الموسيقية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا.
- حمص، هبة عبد الفتاح. (٢٠١٦). تصور مقترح للتنمية المهنية لمعلم التربية الموسيقية بجمهورية مصر العربية في ضوء
- الاتجاهات العالمية المعاصرة. رسالة دكتوراة، كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة.
- خليل، آمال حسين. (١٩٩٩). فعالية برنامج مقترح لتطوير أداء طلاب التربية الموسيقية بكلية التربية النوعية في ضوء مفهوم
- الإبداع. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- خليل، آمال حسين. (٢٠١٤). الإبداع واستراتيجيات تدريس التربية الموسيقية. الإسكندرية: دار الثقافة العلمية.
- خليل، عنايات محمد محمود. (٢٠٠٥). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارة تخطيط الدرس لدى موجهي التربية
- الموسيقية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٠، ١٨٦-٢١٠.
- درنه، حنان رمضان بك. (٢٠١٤). الكفايات التربوية والموسيقية لإعداد مدرّس التربية الموسيقية، مجلة الأستاذ، جامعة
- طرابلس، ٧، ٥٤-٦٣.
- درويش، مرفت محمد. (٢٠١١). فاعلية برنامج مقترح للأنشطة الموسيقية لتحسين استيعاب طفل الروضة مفهومي الصوت
- والحركة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- ريان، آيات. (٢٠٠٢). الموسيقي وإحياء عالم الطفل، المجلس العربي للطفولة والتنمية. تم استرجاعه ٣٠ يونيو ٢٠١٩ من
- موقع المجلس العربي للطفولة والتنمية / <http://www.arabccd.org/files/0000/270/Part%204.pdf>
- سيدهم، جاكلين جمال. (٢٠١١). صياغة مقترحة للغناء المدرسي وأثره على إكساب مفاهيم
- تعدد التصويت لتلميذ الحلقة
- الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة طنطا.
- عبد الباسط، حسين محمد. (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استخدام استراتيجيات دراسة الدرس
- (Lesson Study) في تحقيق بعض المعايير القومية للتعليم لدى طلاب كلية التربية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٢(٤)، ٢٢٣، ٢٥٤.

- عبد الجواد، عبد الرحمن محمد. (٢٠٠٨). فعالية التنمية المهنية لمعلمي الرياضيات باستخدام الدرس المبحوث Lesson Study في ضوء التجربة اليابانية علي تحقيق بعض المعايير القومية، المؤتمر العلمي العشرون مناهج التعليم والهوية الثقافية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، ٢، ٥٨٩-٦٤١.
- عبيده، ناصر السيد. (٢٠١٧). برنامج تدريبي مقترح قائم على الدرس البحثي Lesson Study وبيان أثره على تنمية مهارات التدريس الإبداعى والاتجاهات نحو توظيفها لدى معلمى الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مجلة تربويات الرياضيات، ٢٠ (٤)، ٥٢-١١٠.
- علي، بدرية حسن وأبو زيد، كريمة رمضان وإسماعيل، منال حسن. (٢٠١٨) دور إستراتيجية التعليم المتمايز فى زيادة التحصيل الموسيقى لطلاب المرحلة الثانوية. مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي - كلية التربية بقنا، ٣٦، ٢٥٠-٢٧٠.
- فهمي، عاطف عدلي. (٢٠١٧). تطوير برنامج تدريب معلمات الروضة في ضوء معايير الجودة المهنية، والإحتياجات التدريسية، المؤتمر العلمي التاسع عشر، تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة. دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٣.
- فؤاد، دينا محمدي. (٢٠١٠). تقويم برامج التنمية المهنية لمعلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية أثناء الخدمة في مصر في ضوء الإتجاهات العالمية والإحتياجات المحلية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- محمد، عباس. (١٩٩٩). غياب الطلبة المبدعين رغم وجود الف معلم ومعلمة بالدولة، مجلة البيان، تم استرجاعه ١ يوليو ٢٠١٩ من <https://www.albayan.ae/across-the-uae/1999-09-28-1.1230995>
- مراد، علاء عبد الله (٢٠١٤). أثر التدريب باستخدام إستراتيجية دراسة الدرس التأملية فى تنمية كفايات التدريس التخصصية
- اللازمة لمعلمي التاريخ بالخطوة الثانوية، رابطة التربويين العرب، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٥٤، ٩١-١٣٢.
- Arani, M. R. S., Keisuke, F., & Lassegard, J.P. (2010). "Lesson Study" as professional culture in Japanese schools: an historical perspective on elementary classroom practices. *Japan Review*, 22, 171-200
- Avery, S. (2001). Vision 20/20 and in-service education for music teachers.(Doctoral dissertation). Rochester University, New York.
- Barber, K. (2016). *Developing mathematical-task knowledge through lesson study*. (Doctoral dissertation). Syracuse University
- Barnes, G. V. (2010). Teaching music: The first year. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 185, 63-76.
- Barrett, J. R. (2006). Recasting professional development for music teachers in an era of reform. *Arts Education Policy Review*, 107, 19-28.
- Birman, B. F., Desimone, L. M., Porter, A. C., & Garet, M. (2000). Designing professional development that works. *Educational Leadership*, 57(8), 28-33.

- Borko, H., Jacobs, J., & Koellner, K. (2010). Contemporary approaches to teacher professional development. *International Encyclopedia of Education*, 7, 548-556.
- Boyle, J. D. (1992). Evaluation of music ability. In R. Cowell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 247-265). New York: Schirmer.
- Bowyer, J. (2015). More than solfège and hand signs: philosophy, tools, and lesson planning in the authentic Kodaly classroom, *Music Educators Journal*, 102 (2), 69-76.
- Bush, J. E. (2000). The effects of a hypermedia program, cognitive style, and gender on middle school students' music achievement, *Contributions to Music Education, Ohio Music Education Association*, 27 (1), 9-26.
- Bush, J. E. (2007). Importance of various professional development opportunities and workshop topics as determined by in-service music teachers. *Journal of Music Teacher Education*, 16(2), 10-18.
- Byo, J. L. (2017). "Modern Band" as school music: A case study. *International Journal of Music Education*, 36(2), 259-269.
- Carpenter, J. (2009). *Lesson study by secondary humanities teachers*. (Doctoral dissertation). Curry School of Education. Virginia University.
- Cerbin, B., & Kopp, B. (2006). Lesson study as a model for building pedagogical knowledge and improving teaching. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 18(3), 250-257.
- Cerbin, B., & Kopp, B. (2011). *Lesson study project overview*. Retrieved from <http://www.uwlax.edu/sotl/lsp/overview.htm>
- Chassels, C., & Melville, W. (2009). Collaborative, reflective, and iterative Japanese lesson study in an initial teacher education program: Benefits and challenges. *Canadian Journal of Education* 32 (4), 734-763
- Cheng, L., & Yee, L. (2012). A singapore case of lesson study. *Mathematics Educator*, 21(2), 34-57.
- Chichibu, T., & Kihara, T. (2013). How Japanese schools build a professional learning community by lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 2(1), 12-25.
- Cohen, D. & Hill, H. (2000). Instructional policy and classroom performance: The mathematics reform in California. *Teachers College Record*, 102, 294-343.
- Conway, C. M. (2007). Setting an agenda for professional development policy, practice, and research in music education. *Journal of Music Teacher Education* 17(1), 56-61.
- Conway, C. M., & Edgar, S. N. (2014). Inservice music teacher professional development. In C. M. Conway (Ed.), *The Oxford handbook of qualitative research in American music education* (pp. 479-500). New York: Oxford University Press.

- Conway, C. M., & Zerman, T. (2004). Perceptions of an instrumental music teacher regarding mentoring, induction, and the first year of teaching. *Research studies in music education*, 22, 72-83
- Darling-Hammond, L. (1996). The quiet revolution: Rethinking teacher development. *Educational Leadership*, 53(6), 4-10.
- Darling-Hammond, L. (1998). Teachers and teaching: Testing policy hypotheses from a National Commission. *Educational Researcher*, 27(1), 5-15.
- Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Teacher learning: What matters? *How Teachers Learn*, 66(5), 46-53.
- Darling-Hammond, L., Wei R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad*. Oxford, OH: National Staff Development Council. Retrieved from https://learningforward.org/docs/pdf/nsdc_study_2009.pdf
- Bauer, W. I. (2007). Research on professional development for experienced music teachers. *Journal of Music Teacher Education*, 17(1), 12-21.
- Desimone, L. M., Porter, A. C., Garet, M. S., Yoon, K. S., & Birman, B. F. (2002). Effects of professional development on teachers' instruction: Results from a three-year longitudinal study. *Education Evaluation and Policy Analysis*, 24(2), 81-112.
- DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (2008). *Revisiting professional learning communities at work: New insights for improving schools*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Espinosa, A., Datukan, J., Butron, B., & Tameta, A. (2018). *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 12 (1), 1-7.
- Fernandez, C. (2002). Learning from Japanese approaches to professional development: the case of lesson study. *Journal of Teachers Education*, 53(5), 393-405.
- Freeman, C. (2011). *Effects of teaching intensity on high school band students' music achievements and attitudes*. (Doctoral dissertation), Wake Forest, North Carolina University.
- Fulgencio M. G., Laristan, S., & San Andres, P. B. (2017). Applying lesson study to develop manipulatives based lesson and improve student academic achievement. *Proceedings of the 2017 International Conference of Joint Societies for Mathematics Education: KSME, KSESM, Singapore NIE, Seoul, Korea*.
- Garet, M., Porter, A., Desimone, L., Birman, B., & Yoon, K. S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American Educational Research Journal*, 38 (4), 915-945.
- Gersten, R., Dimino, J., Jayanthi, M., Kim, J. S., & Santoro, L. E. (2010). Teacher study group: Impact of the professional development model on reading instruction and student outcomes in

- first grade classrooms. *American Educational Research Journal*, 47, 694-739.
- Giannakidou, E., Yoftsali, K., & Tziora, E. (2013). The Reflective Action of Candidate Teachers in Applying an Adapted Version of the Lesson Study Model. *Research in Education Hellenic Journal of Research in Education*, 1, 30-58. Alexandroupolis.
 - Green, L. (2002). *How popular musicians learn: A way ahead for music education*. Aldershot: Ashgate.
 - Green, L. (2004). What can music educators learn from popular musicians? In C.X. Rodriguez (Ed.), *Bridging the gap: Popular music and music education* (pp. 224- 240). Reston, VA: MENC: The National Association for Music Education.
 - Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Aldershot: Ashgate.
 - Green, L., & Walmsley, A. (2006). *Classroom resources for informal learning*. London: Paul Hamlyn Foundation.
 - Gruenhagen, L. M. (2007). *Investigating professional development: Early childhood music teacher learning in a community of practice* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Digital Dissertations (UMI No. 3295323).
 - Halvorsen, A. & Lund, A. (2013). Lesson study and history education. *Journal of Social Studies*, 104 (3), 123-129.
 - Hammond, Linda D.; Wei, Ruth C.; Andree, Alethea, & Richardson, Nikole (2009). Professional learning the learning profession, a status report on teacher development in the united states and abroad, *National Staff Development Council NSDC*, Stanford University, USA.
 - Hiebert, J., Gallimore, R., & Stigler, J. (2002). A Knowledge base for the teaching profession: What would it look like and how can we get one? *Educational Researcher*, 31(5), 3-15.
 - Hochberg, E., & Desimone, L. (2010). Professional development in the accountability context: Building capacity to achieve standards. *Educational Psychologist*, 45(2), 89-106.
 - Holmes, A. (2009). *Effect of fixed-do and movable-do solfege instruction on the development of sight-singing skills in 7- and 8-year-old children*. (Doctoral dissertation). Florida University .
 - Hookey, M. (2002). Professional development. In R. Colwell & C. P. Richardson (Eds.), *The new handbook of research on music teaching and learning* (pp. 887-902). New York: Oxford University Press.
 - Hubbard, D. (2005). *The implications of using lesson study as a professional development model for second grade social studies teachers*. (Doctoral dissertation). Alabama University.
 - Hurdj J., & Licciardo-Musso, L. (2005). Lesson study: Teacher-led professional development in literacy instruction. *Language Arts*, 82(5), 388-395.
 - Isoda, M. (2010). Lesson Study: Problem Solving approaches in Mathematics Education as a Japanese Experience. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 8, 17-27.

- Jenne, K. (2005). *Lesson study as a form of professional development for teaching and learning mathematics*. (Doctoral dissertation). New Mexico University.
- Johnson, E. A. (2011). The effect of peer-based instruction on rhythm reading achievement, *Contributions to Music Education, Ohio Music Education Association*, 38 (2), 43-60.
- Kanellopoulou, M. & Darra, M. (2018). The planning of teaching in the context of lesson study: Research findings. *International Education Studies*, 11, (2), 67-82.
- Kastner, J. D. (2014). Exploring informal music learning in a professional development community of music teachers. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 202, 71-89.
- Kujawski, L.S. (1996). *Engagement in musical activities by elementary classroom teachers in specialist and non-specialist settings*. (Doctoral dissertation). Arizona State University.
- Levy, D. W. (2016). *Examining the impacts of varied curriculum approaches on music achievement: A quasi-experimental action research study informing cognitive theory*. (Doctoral Dissertation). North-central University, Prescott Valley, Arizona.
- Lewis, C. & Tsuchida, I. (1998). A lesson is like a swiftly flowing river: Research lessons and the improvement of Japanese education. *American Educator*, 14-17 & 50-52
- Lewis, C., Perry, R. & Murata, A. (2006). How should research contribute to instructional improvement? The case of lesson study. *Educational Researcher*, 35(3), 3-14.
- Lewis, C., Perry, R., Hurd, J. & O'Connell, M. P. (2006). Lesson study comes of age in North America. *The PhiDelta Kappan*, 88(4), 273-281.
- Lewis, C., & Perry, R. (2008). What is successful adaptation of lesson in the U.S.? *Journal of Educational Change*, 10(4), 365-391.
- Lewis, C. C., Perry, R. R., & Hurd, J. (2009). Improving mathematics instruction through lesson study: A theoretical model and North American case. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 12(4), 285-304.
- Lewis, C., & Hurd, J. (2011). *Lesson Study step by step. How Teacher Learning Communities Improve Instruction*. Portsmouth, NH, USA.
- Loucks-Horsley, S., Stiles, K., & Hewson, P. (1996). Principles of effective professional development for mathematics and science education: A synthesis of standards. *National Institute for Science Education Brief*, 1(1). Madison: University of Wisconsin-Madison.
- Maehr, M. L., Pintrich, P. R., & Linnenbrink, E. A. (2002). *Motivation and achievement*. In R. Colwell, & C. Richardson (Eds.). *The new handbook of research on music teaching and learning: A project of the Music Educators National Conference* (pp. 348-372). New York: Oxford University Press.

- McCombs, B., & Whisler, J. S. (1997). *The learner-centered classroom and school: Strategies for increasing student motivation and achievement*. San Francisco: Jossey-Bass.
- McQuitty, V. (2011). *Lesson study: Developing a knowledge base for elementary writing instruction* (Doctoral dissertation). Syracuse University.
- MENC. (2008). Music Educators National Conference. Retrieved June 30, 2019.
- Mon, C. Dali, M., & Sam, L. (2016). Implementation of lesson study as an innovative professional development model among Malaysian school teachers. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 13, 83-111.
- Moquin, F. K. (2019). *How do teachers experience lesson study?* (Doctoral Dissertation). Syracuse University.
- Murry, J. (2014). *Designing and implementing effective professional learning*. Crown Press, Thousand Oaks.
- National Research Council. (2001). *Educating teachers of science, mathematics, and technology*. Washington, D.C.: National Academy Press.
- Nashruddin, W., & Nurrachman, D. (2016). The implementation of lesson study in english language learning: a case study. *Dinamika Ilmu*, 16 (2).
- Noor, A. R. (2014). *The effectiveness of electronic learning (e-learning) on music theory and music appreciation achievement of form 1 (grade 7) Malaysian secondary school students*. (Doctoral Dissertation), Miami University.
- Peddell, K.A. (2005). *Activities in elementary general music classrooms current practices in Pennsylvania*, (Doctoral dissertation), Minnesota University.
- Pelletier, C. L. (2013). *The learning communities of exemplary mid-career elementary general music teachers* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Digital Dissertations (UMI No. 3673450)
- Penteri, E., Karadimitriou, K., & Rekalidou, G. (2013). Involvement of future and active teachers in an advanced model of teacher education. *Conference of the Network of Practice Exercises in the Department of Early Childhood Education*, on "Improving the Education of Future Teachers in Crisis of Institutions: Proposals, Applications". Alexandroupolis, 26-28 September.
- Penuel, W. R., Fishman, B., Yamaguchi, R., & Gallagher, L. P. (2007). What makes professional development effective? Strategies that foster curriculum implementation. *American Educational Research Journal*, 44(4), 921-958.
- Penuel, W. R., Gallagher, L. P., & Moorthy, S. (2011). Preparing teachers to design sequences of instruction in earth systems science:

- A comparison of three professional development programs. *American Educational Research Journal*, 48, 996-1025.
- Podhorský, C. P. (2005). *Reshaping teacher professional development: Perceptions of lesson study as a model for change*. (Doctoral dissertation). California University.
 - Polemi-Todoulou, M. (2010). The systemic approach—key to a new educational planning. *metologist, Systemic Society of Northern Greece*, 18, 1-27.
 - Porter, A., Garet, M., Desimone, L., & Birman, B. (2003). Providing effective professional development: Lessons from the Eisenhower program. *Science Educator*, 12(1), 23-40.
 - Puchner, L. D. & Taylor, A. R. (2006). Lesson study, collaboration and teacher efficacy: Stories from two school-based math lesson study groups. *Teaching and Teacher Education*, 22(7), 922-934.
 - Rauscher, Francis H. (2003). Can music instruction affect children's cognitive development? *ERIC Digest*, 3.
 - Reid, M. (2005). *Music assessment collaboration model for secondary music teachers*, (Doctoral Dissertation), California University, Los Angeles.
 - Reifinger, J. L. Jr. (2007). *The effect of instruction with song-related tonal patterns on second graders' pitch reading accuracy* (Doctoral dissertation), Indiana University.
 - Rekalidou, G. (2012). Improving teaching. The case of Lesson Study. *Pedagogy -Theory and Practice*, 5, 98-109.
 - Rekalidou, G., Karadimitriou, K., & Moumoulidou, M. (2013). Basic components of the implementation of the Lesson Study model in the practical training of four-year students of TEEP-DTU: collaboration, reflection, feedback, observation. *Conference of the Network of Practice Exercises in the Department of Early Childhood Education*, on "Improving the Education of Future Teachers in Crisis of Institutions: Proposals, Applications". Alexandroupolis, 26-28 September.
 - Richardson, V. (2003). The dilemmas of professional development. *Phi Delta Kappan*, 84, 401-407.
 - Rock, T., & Wilson, C. (2005). Improving teaching through lesson study. *Teacher Education Quarterly*, 32 (1), 77-92.
 - Roher, L. (2009). *The relationship between the degree of participation in online embedded professional development communities for high school mathematics teachers and student achievement gains in college algebra*. (Doctoral dissertation). Kentucky University.
 - Roulston, K., Legette, R., & Womak, S. T. (2005). Beginning music teachers' perceptions of the transition from university to teaching in schools. *Music Education Research*, 7(1), 59-82.

- Shaun, A. (2014). *Perfect CPD Teacher-Led*. U.K., Independent Thinking Press.
- Shouffler , J.(2018).*Teacher learning within united states lesson study: a study of a middle school mathematics lesson study team* (Doctoral dissertation). Pennsylvania University.
- Sindberg, L. K. (2016). Elements of a successful professional learning community for music teachers using comprehensive musicianship through performance. *Journal of Research in Music Education*, 64, 202-219.
- Smith, R. (2008). *Lesson study: Professional development for empowering teachers and improving classroom practice*. (Doctoral dissertation). College of Education, Florida State University.
- Sofos, A., & Darra, M. (2015). Models of learning planning: comparative and interpretative assessment. *Education Sciences*, 1, 66-83. University of Crete, Rethymnon.
- Sotirhos, S. K. (2005). *Lesson study in the U.S. context: as case of professional community building* (Doctoral dissertation). New York University.
- Sparks, D., & Hirsh, S., (1997). *A new vision for staff development*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Stanley, A. M. (2011). Professional development with collaborative teacher study groups: Pitfalls and promises. *Arts Education Policy Review*, 112(2), 71-78.
- Stanley, A. M. (2012). The experience of elementary music teachers in a collaborative teacher study group. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 192, p. 53-74.
- Stanley, A. M., Snell, A., & Edgar, S. (2014). Collaboration as effective music professional development: Success stories from the field. *Journal of Music Teacher Education*, 24(1), 76-88.
- Stepanek, J., Appel, G., Leong, M., Turner Mangan, M., & Mitchell, M. (2007). *Leading Lesson Study. A practical guide for teachers and facilitators*. California, USA.
- Stevenson, B. A. (2005). *A study of a pilot support program for first year elementary music teachers* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Digital Dissertations (UMI No. 3172115).
- Stigler, J., & Hiebert, J., (1999). *The teaching gap*. New York: The Free Press.
- Stigler, James W. & James Hiebert. (2009). *The teaching gap: Best ideas from the world's teachers for improving education in the classroom*. Reissue edition, New York, Library of Congress cataloguing in Publication Data.
- Sulastri, D. (2017). The practice of lesson study model in teaching writing report text. *Journal of Education and Learning*. 11 (1), 103-110.

- Suppovitz, J. A., & Turner, H. M. (2000). The effects of professional development on science teaching practices and classroom culture. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(9), 963-980.
- Takahashi, A., & Yoshida, M. (2004). Ideas for establishing Lesson-Study communities. *Teaching Children Mathematics*, 10 (9), 436-442.
- Van Driel, J. H., & Berry, A. (2012). Teacher professional development focusing on pedagogical content knowledge. *Education Researcher*, 41(1), 26-28.
- Verhoef, N., & Tall, D. (2011). Lesson Study: The effect on teachers' professional development. *Proceedings of the 35th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 1, Ankara, Turkey: PME 35. Retrieved from http://doc.utwente.nl/80245/1/RR_verhoef.pdf
- Vescio, V., Ross, D., Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24, 80-91.
- Vessela, I. (2011). Actively seeking change: Mathematics lesson study for the diverse U.S. schools. *Teacher Education and Practice*, 24 (1), 74-95.
- Wilson, Suzanne M. (2013). Professional development for science teachers, *Science Magazine*, 340(613), 310-313.
- Wenglinsky, H. (2000). *How teaching matters: Bringing the classroom back into discussions of teacher quality*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Yarbrough, C., Green, G., Benson, W., & Bowers, J. (1991). Inaccurate singers: an exploratory study of variables affecting pitch-matching. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 32, 107.
- Yoder-White, M. (1993). *Effects of teaching intensity on sixth-grade students' general music achievements and attitudes*. (Doctoral dissertation), North Carolina University, Greensboro.
- Yoshida, M. (2012). *Current status and ideas for conducting effective Lesson Study*.
- Wayne, NJ: Center for Lesson Study, William Paterson University.





البحث الرابع

**استراتيجيات إدارة النفاوض بين الزوجين كما
ندركها الزوجة وعلاقتها بدافعيها للإنجاز**

إعداد:

د / هناد محمد إبراهيم

أستاذ مساعد بقسم إدارة مؤسسات الأسرة والطفولة
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة حلوان



استراتيجيات إدارة النفاوض بين الزوجين كما ندرکها الزوجة وعلاقتها بدافعتها للإنجاز

د / هند محمد إبراهيم

أستاذ مساعد بقسم إدارة مؤسسات الأسرة والطفولة
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة حلوان

• المستخلص:

يهدف البحث الحالي بصفة رئيسية إلى دراسة العلاقة بين استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين كما تدرکها الزوجة بمحاورها (استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل- التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك- إحكام السيطرة") ودافعتها للإنجاز بأبعادها (تقدير قيمة الوقت- الثقة بالنفس- المثابرة- تحمل المسؤولية)، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٨٠) زوجة، تم اختيارهن بطريقة قصدية من الزوجات العاملات وغير العاملات، ومن مستويات اقتصادية واجتماعية مختلفة. واشتملت أدوات البحث على استمارة البيانات العامة، مقياس استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين، مقياس دافعية الزوجة للإنجاز واتبع البحث المنهج الوصفي والتحليلي. وتوصلت نتائج البحث إلى أن غالبية أفراد العينة الأساسية يتبعن استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل - تطوير التعاون) بنسبة ٥٣.٤٪، كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغيرات الدراسة، كذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لمتغيرات الدراسة، فضلاً عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية تراوحت بين ٠.٠٥ ، ٠.٠١ بين استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين بمحاورها ودافعية الزوجة للإنجاز بأبعادها، كما تبين أن مستوى تعليم الزوجة هو العامل الأكثر تأثيراً في تفسير التباين في دافعية الزوجة للإنجاز بنسبة ٨٣٪.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات ، إدارة التفاوض ، الدافعية للإنجاز

Negotiation management Strategies for Marriage as perceived by the wife and their relationship with her achievement motive

Dr. Hend Mohamed Ebrahim Elmazloom

ABSTRACT

The current research aims to study the relationship between negotiation management Strategies to its dimensions (Strategies of common interest approach - Strategies for conflict approach) and the wife's motive to its dimensions ((Estimate Time - Self-Confidence - Perseverance - Take Responsibility) the sample consisted of (280) wife who were selected object- workers and non-working residents of the governorate of Cairo and Sharqia , and the level of various socio-economic and applied them form data general, scale negotiation management Strategies, scale wife's motive) the research follows the descriptive .The results shwed The majority of the core respondents follow the strategies of the common interest approach (integration - development of cooperation) by 53.4%. The study revealed the existence of sadistically significant variance on the significance level of 0.01, of each of negotiation management

Strategies for Marriage according to the Study variables . also existence of sadistically significant variance the wife's achievement motive according to the Study variables. the research results revealed the existence of statistically significant on the significance level of 0.05 ,0.01 between negotiation management Strategies to its dimensions and the wife's motive to its dimensions. The education level for wife was the first factor in explanation the different between wives in the motive in the rate of 83%.

Key words: Strategies - negotiation management - Motivation achievement

• مقدمة ومشكلة البحث:

التفاوض من أقدم مظاهر السلوك الإنساني الشائعة سواء كان على مستوى الأفراد أو الجماعات أو المنظمات أو الدول أو التكتلات العالمية السياسية والاقتصادية والعسكرية، فنحن نعيش عصر المفاوضات سواء بين الأفراد أو الشعوب حيث أن كافة جوانب حياتنا هي سلسلة من المواقف التفاوضية، ويستمد التفاوض أهميته من كونه الطريق الوحيد الممكن استخدامه لمعالجة القضايا الخلافية، والوصول إلى حل المشكلة المتنازع عليها. فكل فرد مشارك في العملية التفاوضية لديه درجة معينة من السلطة والنفوذ لكنه في الوقت نفسه ليس لديه كل السلطة والنفوذ لإملاء إرادته على الطرف الآخر، ومن ثم يصبح التفاوض هو الأسلوب الوحيد المتاح لكل الأطراف للوصول إلى حل للمشكلة المتنازع عليها. (صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٥)

فأغلب أنظمة حياتنا وما ينجم عنها من خلافات قد أصبح في حاجة للتفاوض لكي نتمكن من تحديد أهدافنا، فالتفاوض سلوك طبيعي يستخدمه الإنسان عند التفاعل مع محيطه للتخاطب والاتصال مع الطرف الآخر للوصول إلى اتفاق يرضى الطرفين مما يؤدي إلى نجاح عملية التفاوض، وأن إتمام التفاوض بنجاح يتطلب ممارسته بصورة مختلفة باختلاف مجالاته وأهدافه واتباع استراتيجيات وتكتيكات وإجراءات ولغة مختلفة، وفي الواقع نحن نلجأ إلى التفاوض في كل يوم بل ربما عدة مرات في اليوم الواحد لكي نجد حلولاً معقولة ومقبولة لمشكلاتنا الخلافية المشتركة، فالمفاوضات لم تعد وقفاً على ما يدور بين الشعوب والأمم من مباحثات بل هي مستخدمة في مختلف مواقف الحياة. (Sadeeq , Mostafa, 2011) (أحمد جلال، ٢٠٠٧)

وقد لعبت المفاوضات دوراً كبيراً في العصر الحديث، فهي الأسلوب الذي يسعى من خلاله البشر إلى حل خلافاتهم ونزاعاتهم والوصول إلى حلول مرضية ومقبولة لجميع الأطراف، كبديل لا غني عنه عن الصراع والمواجهات. والتفاوض موجود في كل مجالات حياة الإنسان، الخاصة منها والعامة (طارق حمو، ٢٠١٨)

والحاجة البشرية إلى التفاوض قديمة منذ الأزل ولن تنتهي هذه الحاجة أو تفضى بل تزداد أهميتها كلما نمت العلاقات بين المؤسسات والأفراد. فلقد أصبح ميدان التفاوض من أهم الميادين العلمية ذات التأثير في التعامل اليومي نتيجة للازدياد في حجم العلاقات بين الأفراد والمؤسسات على اختلاف مستوياتها وأشكالها. فإننا كأفراد نتفاوض دائماً في حياتنا اليومية سواء عند شراء السلع والخدمات اللازمة لإشباع حاجتنا ورغباتنا، أو عند التعامل مع أفراد الأسرة الخاصة بكل منا. (ثابت إدريس، ٢٠٠١)

والهدف من التفاوض هو الوصول إلى حل وسط يرضي جميع الأطراف، فالتفاوض الناجح هو الذي لا يكون فيه فائز مطلق أو خاسر مطلق K والتفاوض القوي يعلمك كيف تفوز على طاولة التفاوض بينما تشعر الطرف الآخر أنه قد فاز، أما إذا اعتبر أحد الطرفين أن الهدف من التفاوض هو هزيمة الخصم وتحقيق الفوز بأي ثمن. فإن هذا قد يكون له عاقبة وخيمة وقد يؤدي إلى عكس المطلوب. (مراد الطلاع، ٢٠١٠)

ويعد التفاوض وسيلة لحل النزاعات وتسوية الخلافات وخلق الأزمات بين الأفراد والجماعات، وهو وسيلة مهمة لتبادل الأفكار ووجهات النظر، والوصول إلى صيغ محددة ومتفق عليها من الاقناع والاتفاق على مواضيع خلافية شائكة (غدير الجديلي، ٢٠١٤) (محسن الخضيرى، ٢٠٠٣)

ومن الطبيعي أن يمر الزوجين بخلافات وصراعات متنوعة، وهذا أمر لا بد منه في الحياة الزوجية نتيجة لاختلاف الأدوار وتصارعها أحياناً وطبيعة التفاعل الاجتماعي بين الزوجين من جهة، وبينهما وبين بقية أفراد الأسرة من جهة أخرى، وهذا يجعل من الخلافات والصراعات أمراً مألوفاً ومتوقفاً فيها وأنها حالة طبيعية (إلهام علي، ٢٠١٧)

وتتفاوت النزاعات الأسرية في حدتها من أسرة لأخرى، وبناءً عليها تختلف أساليب واستراتيجيات التفاوض المتبعة بين الأفراد المتنازعة، كما أن الخلافات والصراعات التي تواجه الزوجين تتراوح بين البساطة والتعقيد، فقد تكون مجرد خلاف بسيط يحل بتفهم أحد الطرفين لوجهة نظر الطرف الآخر، وقد تكون معقدة تنتهي بالطلاق، وقد يأخذ النزاع والخلاف شكلاً مألوفاً ومستوى معين تقف عنده ويصبح من الأمور المعتادة في حياة الأسر أما النزاع المتصاعد فإنه ينقل الأسر من موقف سيء إلى أسوأ منه. (بشرى أرنوط، ٢٠١٦)

والتفاوض بين الزوجين قد يحدث بإحدى طريقتين إما جعل أحد الطرفين سعيداً وذلك بمحاولة إرضاء الزوج أو الزوجة الطرف الآخر وتقبل وجهة نظره والوصول به إلى حل للنزاع بشكل يرضي الطرفين، وإما جعل أحد الطرفين تعيساً وذلك بإحساس أحد الطرفين بالإحباط لأن الطرف الآخر لا يلبي احتياجاته ويعتمد إيدائه، فالزوج الناجح يتطلب مهارة رعاية شريك الحياة الذي وعده بالاحترام، والتقدير طول حياتهما معاً، فمجرد

النيتة الطيبة وحدها لا تكفي للإشباع، وإنما يتطلب وجود استراتيجيات للتفاوض والوصول لحل يرضي الطرفين. (Harley, w.1994)

فالحياة الزوجية الهادئة لا تعني انعدام الصراعات والمنازعات والخلافات الزوجية، وإنما تعني القدرة علي مواجهة الصراعات والتعامل معها بأساليب تفاوضية إيجابية، وبالتالي يجب أن يفهم الزوجين أن الحياة مليئة بالخلافات ولكن هذا الأمر لا يعد مشكلة، وإنما المشكلة في أسلوب التفاوض للوصول إلي حل هذه الخلافات والصراعات. (بوخدوني صبيحة، ٢٠١٣)

وأشار حاتم محمود (٢٠١٠) إلي أن النزاعات الزوجية لها آثار سلبية علي الزوج والزوجة والأبناء من خلال تأثيرها علي الراحة النفسية، وعمل الزوجين الوظيفي، والبيت، والتنشئة الاجتماعية للأبناء، وكذلك تأثيرها علي روح المحبة والتسامح بين أفرادها، كما تؤثر علي العلاقات داخل الأسرة الأمر الذي يؤدي إلي رغبة أفراد الأسرة بعدم البقاء في المنزل، وبالتالي ينعكس هذا علي الأسرة ويجعلها غير مستقرة.

وقد أشار صالح الصنيع (٢٠٠٣) أن العامل الاقتصادي من العوامل الأساسية في الخلاف بين الزوجين وكذلك أن هناك نسبة عالية من الخلافات الأسرية سببها ضغط نفسي وعصبي من قبل الأهل.

ومن أهم الأسباب التي تُنشأ مواقف للتفاوض بين الزوجين غياب الزوج لفترات طويلة خارج المنزل، الاختلاف المستمر في الآراء ووجهات النظر، عدم قبول الزوج للحديث والحوار مع الزوجة وأفراد أسرته. (محمد أبو داهشن، ٢٠٠٣)

كما أكدت وفاء شلبي (١٩٩٩) علي أن هناك حاجة ماسة إلي زوجات يتمتعن بمستوى عال من القدرة علي مواجهة مشكلات الحياة الأسرية وذلك خاصة مع تعدد المسؤوليات وكثرة الأعباء الملقاة علي كاهل الزوجة، وخاصة إذا كانت عاملة وضيق الوقت لديها، كما أشارت (عبير عبد الرازق، ٢٠٠١) إلي تعدد المشكلات الأسرية وآثارها السلبية الناتجة عن تصير الزوجة في القيام بالمسؤوليات الأسرية علي وجه مُرضي.

وقد أشارت نادية حسن (١٩٩٢) إلي أن تكوين أسرة مستقرة ينطوي علي تغير أساسي في الأدوار المشكلة لأنماط سلوك الزوجين كما يتطلب معرفة التوقعات الاجتماعية المرتبطة بمواقف معينة وذلك حتى تتمكن الزوجات من الاستجابة الملائمة للمواقف المختلفة تبعاً لما يقتضيه كل موقف باعتبار أن ذلك ركيزة أساسية ومحوراً هاماً في عملية الاستقرار الأسري والذي يمكن الأسرة من مواجهة مشكلاتها بقدر عالٍ من الصلابة.

وأشار أحمد إبراهيم (٢٠١٢) إلي أن نجاح عملية التفاوض تتوقف على درجة الاستماع والانصات والقدرة على تقديم الحجج والبراهين ومهارة المفاوض في التعبير عن رأيه، وقدرته على التفاوض حيث أن هذه القدرة هي

أداة الفرد في النجاح والدافعية للإنجاز في كافة المجالات، وكافة المواقف الحياتية التي يمر بها.

وتتمثل دافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية. وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك. ويعد الدافع للإنجاز مكوناً جوهرياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته من خلال ما ينجزه. وما يحققه من أهداف. وما يسعى إليه من أسلوب حياة، لذلك فقد حظى الدافع للإنجاز باهتمام كبير في العديد من الميادين والمجالات العلمية. (خالد شلبي، ٢٠١١). فالدافعية للإنجاز هي منظومة متعددة الأبعاد وتعمل على إثارة الجهد والإنجاز وتحدد طبيعته ووجهته وشدته ومدته بهدف الإنجاز المميز للأهداف، ومن أهم أبعاد هذه المنظومة، المثابرة في كل من بذل الجهد وتحمل الصعاب وتقدير أهمية الوقت والطموح لمستوى أعلى من الأداء والتوجه المستمر نحو المستقبل والاهتمام بالتميز في الأداء والميل للمنافسة. (إبراهيم عبد الحميد، ٢٠٠٣)

ويعتبر الدافع للإنجاز هو الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح ويشير إلى رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهما وواجبات بأحسن مستوى وأعلى إنتاجية ممكنة والسيطرة على التحديات الصعبة وهي الميل إلى وضع مستويات مرتفعة من الأداء والسعي نحو تحقيقها والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة. (رمزي جابر، ٢٠١١)

فالنشاط الإنساني وتنوعه يعود إلى كثرة الدوافع والاهتمام لدى الإنسان فتتنوع الحاجات والدوافع والرغبات لدى الأفراد وهذا ما يعمل على تنويع السلوك لديهم، حيث تعتبر دافعية الانجاز واحدة من الدوافع المكتسبة، وإذا وجد الدافع عند الزوجة سيحفزها على انجاز مسؤولياتها وتحقيق ما تطمح للوصول إليه. (ثائر غباري، ٢٠٠٨)

وقد أوضحت دراسة فاطمة النبوية وربيعة نوفل (٢٠٠٠) أن الأفراد ذوي المستوى المرتفع من دافعية الانجاز يتميزون بخصائص معينة، أهمها توفر الروح التخطيطية والتنظيمية للوصول إلى الأهداف التي ينشدونها. وبينت دراسة (Ojha, 1991) أن الوضع الاقتصادي والمكانة الاجتماعية للمرأة لها تأثير إيجابي على دافعيته للإنجاز.

ونظراً لتعدد مسؤوليات الحياة التي تقع على كاهل الزوجين، فقد زادت تبعاً لذلك أشكال الخلافات والنزاعات بين الزوجين والتي تتطلب بدورها وجود أساليب تفاوضية للحد من تلك الخلافات، والتي إذا تفاقمَت بين الطرفين أدت إلى الإحساس بالإحباط واليأس والفشل في تحقيق الأهداف المنشودة داخل الأسرة والذي قد ينقضي إلى انخفاض في مستوى دافعية الإنجاز لدى الزوجة في القيام بمسؤولياتها وواجباتها.

ومن هنا نبعت فكرة البحث الحالي لدراسة العلاقة بين استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين كما تدركها الزوجة ودافعيتهما للإنجاز، وذلك من خلال الإجابة علي التساؤلات التالية:

- ◀ ما أكثر المواقف الأسرية التي يتم فيها التفاوض بين الزوجين؟
- ◀ ما هي أكثر استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين المتبعة في المواقف الأسرية المختلفة؟
- ◀ ما هي الوسائل التي تلجأ إليها الزوجة عند فشلها في التفاوض مع الزوج؟
- ◀ ما أكثر استراتيجيات إدارة التفاوض المتبعة من قبل الزوجات عينة البحث في التفاوض مع الزوج؟
- ◀ ما أكثر دوافع الزوجة في التفاوض مع الزوج؟
- ◀ ما أكثر المهارات التي تمتلكها الزوجة في إدارة التفاوض مع الزوج؟
- ◀ ما الفروق في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين (استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك- إحكام السيطرة") المستخدمة لدى الزوجات عينة البحث تبعاً لمتغيرات الدراسة (المستوى التعليمي للزوجين- سن الزوجة- عمل الزوجة- مدة الزواج- حجم الأسرة- دخل الأسرة- نوعية مسكن الزوجية)؟
- ◀ ما الفروق في دافعية الزوجة للإنجاز لدى الزوجات عينة البحث تبعاً لمتغيرات الدراسة (المستوى التعليمي للزوجين - عمل الزوجة- نوعية مسكن الزوجية- مدة الزواج- حجم الأسرة- دخل الأسرة)؟
- ◀ ما طبيعة العلاقة بين استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين بأنواعها (استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك- إحكام السيطرة") ودافعية الزوجة للإنجاز بأبعادها (تقدير قيمة الوقت- الثقة بالنفس- المثابرة- تحمل المسؤولية)؟
- ◀ ما هي أكثر العوامل تأثيراً وتفسيراً لنسبة التباين في دافعية الزوجة للإنجاز؟

• أهداف البحث:

- يهدف البحث الحالي بصفة أساسية إلي دراسة العلاقة بين استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين كما تدركها الزوجة بأنواعها (استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك- إحكام السيطرة") ودافعيتهما للإنجاز بأبعادها (تقدير قيمة الوقت- الثقة بالنفس- المثابرة- تحمل المسؤولية)، وذلك من خلال :
- ◀ تحديد أكثر المواقف الأسرية التي يتم فيها التفاوض بين الزوجين.
 - ◀ التعرف علي أكثر استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين المتبعة في المواقف الأسرية المختلفة.
 - ◀ الكشف عن الوسائل التي تلجأ إليها الزوجة عند فشلها في التفاوض.

- ◀ التعرف علي أكثر استراتيجيات إدارة التفاوض المتبعة من قبل الزوجات عينة البحث في التفاوض مع الزوج.
- ◀ الكشف عن أكثر دوافع الزوجة في التفاوض مع الزوج.
- ◀ التعرف علي أكثر المهارات المستخدمة من قبل الزوجة في إدارة التفاوض مع الزوج.
- ◀ الكشف عن الفروق في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين (استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك- إحكام السيطرة") المستخدمة لدى الزوجات عينة البحث تبعا لمتغيرات الدراسة (المستوى التعليمي للزوجين- سن الزوجة- عمل الزوجة- مدة الزواج- حجم الأسرة- دخل الأسرة- نوعية مسكن الزوجية).
- ◀ دراسة الفروق في دافعية الزوجة للإنجاز باختلاف كل من (المستوى التعليمي للزوجين - عمل الزوجة- نوعية مسكن الزوجية- مدة الزواج- حجم الأسرة- دخل الأسرة).
- ◀ الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين بأنواعها (استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك- إحكام السيطرة") ودافعية الزوجة للإنجاز بأبعادها (تقدير قيمة الوقت- الثقة بالنفس- المثابرة- تحمل المسؤولية).
- ◀ دراسة تأثير المتغيرات المستقلة (تعليم الزوجة- سن الزوجة- مدة الزواج- حجم الأسرة) علي المتغير التابع (دافعية الزوجة للإنجاز).

• أهمية البحث: نتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- ◀ تعد هذه الدراسة إضافة إلى مكتبة قسم إدارة مؤسسات الأسرة والطفولة بتناولها لموضوع استراتيجيات إدارة التفاوض كأحد الموضوعات الجديدة في مجال التخصص وكيفية فض النزاعات بين الزوجين والوصول إلي حلول ترضي الأطراف المتفاوضة.
- ◀ تفيد الدراسة في الكشف عن أهم الاستراتيجيات الإيجابية في التفاوض بين الزوجين والتي يمكن أن تتبعها الزوجة كمحاولة لحل المشكلات الأسرية والحد من الخلافات، بما يحقق أهدافها وأهداف أسرتها مما ينشط ويعزز دافعية الزوجة للإنجاز.
- ◀ ترجع أهمية البحث إلي ارتباط الإحساس بالفشل والإحباط وعدم الإنجاز ، بأسلوب التفاوض بين الزوجين في حل مشكلاتهم، حيث يؤدي أسلوب التفاوض السلبي إلي تفاقم المشكلات وعدم الوصول إلي الغايات المنشودة منه وتقليل الدافع للإنجاز لدى الزوجة.
- ◀ إلقاء الضوء علي أهمية إدارة التفاوض داخل الحياة الأسرية كأسلوب فعال في حل المشكلات وفض النزاعات بشكل ذاتي بين الزوجين دون اللجوء إلي المحاكم الأسرية وتدخل القضاء لحل مشكلاتهم.

• فروض البحث:

- يفترض البحث الحالي ما يلي:
- ◀ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات عينة البحث الأساسية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين بأنواعها (استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك-إحكام السيطرة") تبعاً لمتغيرات الدراسة (المستوى التعليمي للزوجين - سن الزوجة - عمل الزوجة - مدة الزواج - حجم الأسرة - دخل الأسرة - نوعية مسكن الزوجية)
 - ◀ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات عينة البحث الأساسية في دافعية الزوجة للإنجاز باختلاف كل من (المستوى التعليمي للزوجين - عمل الزوجة - نوعية مسكن الزوجية - مدة الزواج - حجم الأسرة - دخل الأسرة).
 - ◀ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين بأنواعها (استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك-إحكام السيطرة") ودافعية الزوجة للإنجاز بأبعادها (تقدير قيمة الوقت - الثقة بالنفس - المثابرة - تحمل المسؤولية).
 - ◀ تختلف نسبة مشاركة المتغيرات المستقلة (تعليم الزوجة - سن الزوجة - مدة الزواج - حجم الأسرة) في تفسير نسبة التباين الخاصة بالمتغير التابع (دافعية الزوجة للإنجاز).

• الأسلوب البحثي:

• أولاً: منهج البحث:

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لتحليل الاستراتيجيات التي تتبعها الزوجة في إدارة التفاوض مع الزوج، وعلاقتها بمكونات دافعية الزوجة للإنجاز، مع تحديد مدى تأثيرها بالمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية للأسرة.

• ثانياً: المصطلحات العلمية والمفاهيم الإجرائية:

• الاستراتيجية: Strategie

كلمة استراتيجية إنجليزية الأصل والمنشأ وتعني باللغة العربية الصراط وأطلقت ابتداءً على أسلوب التحرك العسكري المخطط بإحكام في أثناء الحرب وقد زاد الاهتمام خلال العقدين الأخيرين بمفهوم الاستراتيجية وطرق إدارتها. (فيصل القحطاني، ٢٠١٠)

وتعرف الاستراتيجية بأنها "تصور كلي واضح المعالم التي يسعى الفرد أو الجماعة إلى ترجمتها إلى خطوات مدروسة وذلك من أجل تحقيق تلك الأهداف". (ابتسام مرزوق، ٢٠١١) والاستراتيجية هي "الإطار العام والمدخل الشامل للمعالجة التي من خلالها يمكن تحديد المسائل والوسائل التي تعتمد في حسم المشاكل والمنازعات". (أمل العبيدي، ٢٠٠٨)

وعرفتھا رشا عبد العاطي (٢٠١٤) بأنها "خطة تضم تصور كلي واضح للعالم للأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها وتتضمن مجموعة من القرارات العقلانية في المواقف المختلفة في الحياة".

وتعرف الاستراتيجية إجرائياً بأنها: الأسلوب الذي تستخدمه الزوجة للوصول إلى الأهداف التي تخطط لتحقيقها وهذه الأهداف إما أن تسعى لتحقيق الاستقرار الأسري، أو أنها تسعى لزيادة الفجوة بين الزوجين بتضخم حجم المشكلات والنزاعات بينهما.

• الإدارة: Management

تعرف الإدارة بأنها "مجموعة متشابهة من الوظائف أو العمليات من تخطيط وتنظيم وتوجيه ومتابعة والتي تسعى إلى تحقيق أهداف معينة عن طريق الاستخدام الأمثل للموارد". (يوسف مصطفى، ٢٠٠٥)

وتعرفها وفاء شلبي وآخرون (٢٠١٦) بأنها "القوى المحركة للعمل العقلي ويتم بها إنجاز مسئوليات الأسرة والتي تتعلق بجميع أوجه حياة الأسرة الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والجسمانية والروحية والتكنولوجية وفي سبيل ذلك تستخدم ربة الأسرة ما لديها من معرفة وخبرة ومهارة وقدرات أي مواردها المختلفة في حل المشكلات الأسرية اليومية التي تواجهها في التغلب على الصعوبات التي تتعرض لها".

• النفاوض: The Negotiation

التفاوض هو حوار أو نقاش مع طرف أو أطراف أخرى بهدف الوصول إلى اتفاق يرضي الأطراف المتفاوضة وضمن لها الحد الأدنى المقبول من المكاسب. (باربارا أندرسون، ٢٠١٠). وعرفه فيليب روبنز (٢٠١٠) بأنه عبارة عن "محادثات ومناقشات بين طرفين أو أكثر، حول موضوع معين أو مشكلة قائمة، بقصد الوصول إلى اتفاق". كما يعرف التفاوض بأنه "إجراءات تجري بين فريقين متخاصمين، أو عدة فرق وجهات، لحل نزاع أو مشكلة عالقة، وإيجاد تفاهات مشتركة وحلول مرضية، واستبعاد الحلول المبنية على العداة". (طارق حمو، ٢٠١٨)

وتعرف الباحثة التفاوض إجرائياً بأنه: حوارات ومناقشات تتم بين الزوج والزوجة حول موضوعات وأمور اجتماعية واقتصادية ونفسية مشتركة فيما بينهم لحل نزاع أو مشكلة قائمة بقصد الوصول إلى اتفاق يرضي الطرفين".

• إدارة النفاوض: Negotiation Management

هي "عملية تفاعل من خلال طرفان أو أكثر يرون أن هناك مصالح مشتركة يتعذر تحقيقها دون الاتصال والحوار حول القضايا والموضوعات المرتبطة بتلك المصالح، ومناقشة الأهداف والآراء والحجج لدى كل طرف منهم للتوصل إلى اتفاق يحقق مصالح الأهداف المشتركة". (سامح عامر وآخرون، ٢٠١١)

ويعرفها ديفيس هوفر علي أنها "عملية المباحثات التي تتم بين طرفين أو أكثر ينظر كل منهما للآخر علي أنه متحكم بمصادر إشباعات الآخر، ويهدفان من هذه المباحثات إلي بلوغ حد الاتفاق علي تغيير هذه الأوضاع". (غدير الجديلي، ٢٠١٤)

• استراتيجيات إدارة التفاوض: Negotiation Management Strategies

تُعرف استراتيجيات التفاوض بأنها "الأساليب التي يستخدمها المفاوض لتحقيق أهدافه الرئيسية التي يخطط لتحقيقها من عملية التفاوض وهذه الأهداف إما أن تسعى إلي توسيع قاعدة المنافع المشتركة لجميع الأطراف، أو أنها تسعى إلي تعظيم المكاسب الذاتية فقط". (نادر أبو شيخة، ٢٠٠٩)

وعرفها أمجد درادكه وشذى البقمي (٢٠١٧) بأنها "عملية منظمة لها شروطها وقواعدها وقوانينها، ويتحتم علي من يرغب في خوضها الالتزام بتلك القواعد والشروط، وأن طبيعة العلاقة بين طرفي التفاوض تحدد نوع المنهج المستخدم في العملية التفاوضية".

وتعرف استراتيجيات إدارة التفاوض إجرائياً بأنها: الأساليب والفضيات التي تتبعها الزوجة في إدارة المواقف المسببة للنزاع والتعرض للخلافات والتي من شأنها تستدعي إنشاء موقف تفاوضي بين الزوجين للوصول إلي حل للمشكلة وتمثل في (استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "استراتيجية التكامل، استراتيجية تطوير التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "استراتيجية الإنهاء، استراتيجية إحكام السيطرة")

ومن بين الاستراتيجيات التي تبنتها الباحثة في الدراسة الحالية ما يلي:

• استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة:

يقوم هذا المنهج علي وجود علاقة ايجابية تعاونية بين أطراف العملية التفاوضية يعمل كل طرف منهم علي تعميق وزيادة هذا التعاون وإثماره لمصلحة كافة الأطراف. (باربارا أندرسون، ٢٠١٠) واستراتيجيات هذا المنهج هي:

• استراتيجية التكامل:

هي تطوير العلاقة بين طرفي التفاوض إلى درجة أن يصبح كل منهما مكمل للآخر في كل شيء بل قد يصل الأمر إلى أنهما يصبحان شخصا واحدا مندمج المصالح والفوائد والكيان القانوني أحيانا وذلك بهدف تعظيم الاستفادة من الفرص المتاحة أمام كل منهم. (أحمد جلال، ٢٠٠٧)

وتعرف بشرى أرنوط (٢٠١٦) التكامل بأنه "يشير إلي اهتمام مرتفع بالنفس وكذلك بالآخرين، ويتضمن هذا الأسلوب علي الانفتاحية، وتبادل المعلومات والخبرات، وكشف الفوارق بين الزوجين للوصول إلي حل للخلافات بطريقة فعالة ومقبولة من الطرفين، ويرتبط هذا الأسلوب بأسلوب حل المشكلات الذي قد يؤدي إلي حلول إبداعية".

وتعرف استراتيجية التكامل إجرائياً بأنها: الطريقة التي تجعل كل من الزوجين يحققان أهدافهما بشكل متسق، بحيث يكون الموقف التفاوضي قائم على أساس أن كل منهما يكمل الآخر ويحقق أهدافه ومصالحه بهدف عدم تزعزع النظام الأسري الذي يعد الكيان الواحد لكل أفراد الأسرة.

• استراتيجية تطوير التعاون:

وتقوم هذه الاستراتيجية التفاوضية على الوصول إلى تحقيق مجموعة من الأهداف العليا التي تعمل على تطوير المصلحة المشتركة بين طرفي التفاوض وتوثيق أوجه التعاون بينهما من خلال توسيع مجالات التعاون والارتقاء بدرجة التعاون التي يعيشها طرفي التفاوض. (رشاد ابريدان، ٢٠١٧)

وتعرفها رشا عبد العاطي (٢٠١٤) بأنها "الطريقة المشتركة بين الطرفين لمواجهة الصراع وحل المشكلات المترتبة عليه والتي تتطلب مهارات التواصل والابتكار من جانب كل فرد لايجاد حل مفيد يرضي الطرفين".

وتعرف استراتيجية تطوير التعاون إجرائياً بأنها: طريقة إيجاد طرق مختلفة لتحقيق التعاون بين طرفي التفاوض (الزوجين) وذلك بإعادة توزيع المسؤوليات على الطرفين بشكل متوازن يحقق الأهداف ويحد من مواقف النزاع الأسري والتي تتطلب استعداد كل من الطرفين لتقديم تنازلات للوصول إلى حل يرضي الطرفين.

• استراتيجية منهج الصراع:

يقوم هذا المنهج على علاقات تتسم بالعداء والصراع والتنافس بين أطراف العملية التفاوضية، ويظهر هذا التصرف والميل نحو خلق الصراع والعداء من حقيقة وجود طرف قوي وطرف ضعيف. (فيليب روبنز، ٢٠١٠) واستراتيجيات هذا المنهج هي:

• استراتيجية الإنهاء [الاستنزاف]:

تقوم هذه الاستراتيجية على استنزاف وقت وجهد ومال الطرف الآخر في عملية التفاوض (رشاد ابريدان، ٢٠١٧)

وتعرف استراتيجية الإنهاء إجرائياً بأنها: عملية إجهاد أحد أطراف التفاوض الأسري للطرف الآخر للوصول إلى حل يرضي طرف واحد في التفاوض ويحقق رغباته على حساب وقت وجهد ومال الطرف الآخر وينتهي التفاوض بانتصار أحد الأطراف.

• استراتيجية إحكam السيطرة [الإخضاع]:

السيطرة تشير إلى اهتمام مرتفع بالنفس ومنخفض بالآخرين ويتضمن هذا الأسلوب اتجاه الأفراد نحو المكسب - الخسارة وبسلوك الاستقواء للحصول على المكاسب الشخصية (بشرى أرنوط، ٢٠١٦). عرفها محمد محمد (٢٠١٠) بأنها "استراتيجية تتميز بارتفاع التوكيدية وانخفاض التعاون ومن يستخدم هذه الاستراتيجيات يحاول فرض القوة والسيطرة على الآخرين ومحاولة

إجبارهم على الخضوع لآرائه وأهوائه. وتقوم هذه الاستراتيجية على حشد كافة الإمكانيات التي تكفل السيطرة الكاملة على جلسات التفاوض". (رشاد ابريدان، ٢٠١٧)

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: طريقة لإخضاع أحد طرفي التفاوض الأسري بالقوة والسيطرة والنزول عن قراراته على الموقف التفاوضي وإجبار الطرف الآخر بقبول شروط الطرف المسيطر على التفاوض وتقديم تنازلات مستمرة للوصول إلي حل يحقق رغبات الطرف المسيطر.

• الدافعية للإنجاز Motivation Achievement

هي استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي تواجهه، والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل (عبد اللطيف محمد، ٢٠٠٠). وتعرف الدافعية للإنجاز بأنها "القوة التي تدفع الزوجة إلى إنجاز جميع مسئولياتها المنزلية والوصول إلى أهدافها متخطية جميع الصعوبات التي تواجهها لتحقيق التفوق والإمتياز". (إيمان جليط، ٢٠٠٧) كما تعرف وفاء الصفتي وحنان أبو صيري (٢٠١٠) دافعية الزوجة للإنجاز بأنها "تلك القوة التي توجه وتحت ربة الأسرة على الإنجاز والمثابرة وتحمل المسؤولية وإدراكها لقيمة الوقت، وتولد بداخلها حافزاً لاكتساب الخبرات، والوصول إلى درجة من الإتقان والابتكارية لتحقيق الأهداف المرجوة".

وقد عرفت سميرة الليحاني (٢٠١٢) الدافعية للإنجاز على أنها "استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف محددة في توقيتات معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل".

وعرفت رعدة أحمد (٢٠١٧) على أنها "المحرك والموجه لدى الفرد والتي تسخر كل طاقته الإيجابية لزيادة ثقته بنفسه وإقدامه على الحياة بقوة وشجاعة لتحقيق أهدافه".

وتعرف الباحثة دافعية الزوجة للإنجاز إجرائياً بأنها: الطاقة الإيجابية التي تدفع الزوجة للقيام بأعباء ومسئوليات الحياة الزوجية والأسرية وهي على قدر عالي من الثقة في تحقيق أهدافها بنجاح والمثابرة في تخطي جميع العقبات والشعور بقيمة الوقت وتحملها للمهام والمسئوليات وتاديتها على أكمل وجه.

وقد تبنت الباحثة بعض الأبعاد لقياس دافعية الزوجة للإنجاز وهي:

• أولاً: تقدير قيمة الوقت

عرفها إبراهيم القعيد (٢٠٠٠) بأنها "عملية الاستفادة من الوقت المتاح والمواهب الشخصية المتوفرة لدينا، لتحقيق الأهداف المهمة التي تسعى إليها حياتنا مع المحافظة على تحقيق التوازن بين متطلبات العمل والحياة الخاصة

وبين حاجات الجسد والروح والعقل، وهي حالة نفسية توضح استعداد الفرد للالتزام الشخصي بالمواعيد والمهام كما أنها عادة للأولويات والعادات وسلوكيات العمل". (عمرو مصطفى، ٢٠٠١)

وتعرف الباحثة تقدير قيمة الوقت إجرائياً بأنها: إدراك الزوجة بقيمة الوقت المستنفذ في أداء الأعمال المنزلية وارتفاعها بكل دقيقة من وقتها، ودخولها في تسابق مع الزمن لتأدية أعمالها وواجباتها المنزلية في الوقت المحدد بأقصى سرعة وبأقل قدر من الأخطاء.

• ثانياً: الثقة بالنفس

هي مدى إدراك الفرد لكفاءته ومهاراته وقدراته الجسمية، والنفسية، والاجتماعية، واللغوية التي من خلالها يتفاعل بفعالية مع المواقف المختلفة التي يتعرض لها في الحياة. (صالح الغامدي، ٢٠٠٩)

وتعرف الثقة بالنفس إجرائياً بأنها: إدراك الزوجة لمهاراتها وقدراتها علي تحقيق أهدافها وإنجاز أدوارها الأسرية بكفاءة دون الشعور بالنقص، وتقبلها لذاتها، والاعتماد علي نفسها في تدبير شئون حياتها، وعدم الشعور بالدونية أمام الآخرين.

• ثالثاً: المثابرة

وهي تعني استمرار الفرد في عمله، وعدم التراجع عنه وتحمل الصعاب، والتفاني في بذل الجهد حتى الوصول إلى تحقيق أهدافه بنجاح. (نجلاء مسعد، ٢٠٠٤)

وتعرف المثابرة إجرائياً بأنها: اجتهاد الزوجة في أداء أدوارها الأسرية وعدم التراجع أو اليأس في إيجاد حلول للمشكلات التي تواجهها وتحمل الصعاب من أجل الوصول إلى حياة مستقرة مع التفاني في بذل الجهد للوصول إلى تحقيق أهدافها بنجاح.

• رابعاً: تحمل المسؤولية

تتمثل في مدى قدرة الفرد علي إدراك ما عليه من أعمال متعلقة بشخصه أو بالأسرة أو بالمجتمع دون إلحاح من الآخرين أو اعتراض منه. (منى حجاج، ٢٠٠٤)

وتعرف تحمل المسؤولية إجرائياً بأنها: إدراك الزوجة ما لها وما عليها من مسؤوليات لا بد من إنجازها في حياتها الزوجية والأسرية، بالإضافة إلى قدرتها علي إنجاز الأعمال الموكلة إليها بكفاءة وعدم اعتمادها علي الآخرين، وتحمل نتائج ما تصدره من قرارات حتي تستطيع تحقيق أهدافها المنشودة.

• ثالثاً: حدود البحث:

١ عينة البحث الاستطلاعية: تكونت من ٣٥ زوجة منجبات ولديهن طفل أو أكثر تم اختيارهن بطريقة صدفية من العائلات في بعض مؤسسات الدولة وغير العائلات من المعارف والأصدقاء المقيمت بمحافظه القاهرة

- والشرقية ومن مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة وذلك لتقنين أدوات الدراسة (استمارة البيانات العامة- مقياس استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين- مقياس دافعية الزوجة للإنجاز) وذلك بعد تحكيم السادة المحكمين لأدوات البحث لتقنين أدوات الدراسة.
- ◀ عينة الدراسة الأساسية: تكونت من (٢٨٠) زوجة وبنفس شروط عينة البحث الاستطلاعية.
- ◀ الحدود المكانية: تم التطبيق على العاملات ببعض مدارس وحضانات محافظة الشرقية، والموظفات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة حلوان، وغير العاملات من المعارف والأصدقاء المقيمت بمحافظه القاهرة والشرقية.
- ◀ الحدود الزمنية: تم التطبيق الميداني من أول شهر فبراير عام ٢٠١٩- حتى أول شهر إبريل ٢٠١٩

• رابعاً: أدوات البحث:

قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث التالية:

- ◀ استمارة البيانات العامة
- ◀ مقياس استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين
- ◀ مقياس دافعية الزوجة للإنجاز

• استمارة البيانات العامة:

وتم إعدادها بهدف الحصول علي بعض المعلومات التي تفيد في تحديد الخصائص الاقتصادية والاجتماعية للزوجات عينة البحث. واشتملت هذه الاستمارة علي ما يلي:

- ◀ البيانات الديموجرافية: (سن الزوجة- عمل الزوجة - المستوى التعليمي للزوجين- الدخل الشهري للأسرة- حجم أفراد الأسرة- نوعية مسكن الزوجية).
- ◀ بيانات تتعلق بالنتائج الوصفية: أكثر المواقف الأسرية التي يتم فيها التفاوض بين الزوج والزوجة مكونة من (١٢) موقف مقسمة علي محورين (مواقف مرتبطة بالأمور الاقتصادية- مواقف متعلقة بالحياة الاجتماعية) - أكثر الاستراتيجيات التي تستخدمها الزوجة في التفاوض مع الزوج في المواقف الأسرية المختلفة - الوسائل التي تلجأ إليها الزوجة عند فشلها في التفاوض مع زوجها وتكونت من (٦) عبارات - أكثر الاستراتيجيات التي تستخدمها الزوجة في التفاوض مع الزوج والتي تحددها الزوجات عينة البحث - أكثر دوافع الزوجة في التفاوض مع الزوج وقد تكونت من (٥) عبارات تقوم الزوجة بترتيبها من الأكثر دافعية إلي الأقل دافعية- مهارات الزوجة في إدارة التفاوض مع الزوج وتكونت من (٢٠) عبارة موزعة علي أربع مهارات هي (مهارة التروي في اتخاذ القرار- مهارة الانقاع- مهارة حسن السلوك- مهارة الأخذ والرد)، تجيب عليها الزوجة وفقاً لتقدير ثلاثي متدرج متصل (١،٢،٣).

• مقياس استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين: [إعداد الباحثة]

إن هذا المقياس يهدف إلى التعرف على الأساليب والطرق التي تتبعها الزوجة كمحاولة للوصول إلى حلول للمشكلات وفض النزاعات وكيفية إدارة الموقف التفاوضي، وقد تكون المقياس في صورته النهائية من (٨٧) عبارة خبرية تقديرية تجيب عليها الزوجات عينات البحث وفقاً لتقدير ثلاثي متدرج متصل (١، ٢، ٣) للعبارات موجبة الصياغة و (١، ٢، ٣) للعبارات سالبة الصياغة وقد احتوى المقياس على أربعة استراتيجيات تغطي محورين رئيسيين هما:

• أولاً: استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة:-

١ استراتيجية التكامل: وهي ضمن استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة والمتبعة إدارة التفاوض بين الزوجين ويتكون هذا المحور من (١٨) عبارة خبرية تقيس نجاح الزوجة في الوصول إلى حل مناسب يرضي الزوجين أثناء التفاوض، والتحلي بالمرونة والبحث عن حلول متعددة لفض النزاع وإنهاء التفاوض بشكل إيجابي يعمل على تحقيق أهداف كل من الزوج والزوجة، وتخيرها للمواقف التي تحظى باهتمام الطرفين للتفاوض فيها وحلها، وحرص الزوجة على تلبية رغبات الزوج وقبول شروطه في الموقف التفاوضي للوصول إلى حل وسط كمحاولة لفض النزاع وتحقيق نتائج إيجابية من التفاوض، استخدام الزوجة لنبرة الصوت المنخفض الهادئ واسلوب الاقناع لعرض وتفهم طباع زوجها وطريقة تفكيره لتقريب وجهات النظر أثناء التفاوض، ومحاولة إنهاء بطريقة مرضية للزوجين.

٢ استراتيجية تطوير التعاون: وهي ثاني استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة في إدارة التفاوض بين الزوجين ويتكون هذا المحور من (٢٢) عبارة خبرية تقيس مدى تعاون الزوجة ومشاركة زوجها في البحث عن حلول وسطى لفض النزاع القائم بين الزوجين، وتقديم بعض التنازلات من جانب الزوج والزوجة أثناء التفاوض فيما بينهما لتقريب وجهات النظر المختلفة، وتفهم الزوجة لآراء زوجها وتوقعاته في التفاوض والعمل على معرفة رغبات الزوج من قبل الزوجة لسهولة الوصول إلى حل للمشكلات، وتجنب الزوجة استخدام كلمات لا تفيد في حل النزاع أثناء التفاوض مع الزوج، ومحاولة كسب احترام الزوج أثناء التفاوض للوصول إلى حل يرضي الزوجين، والتعاون والتحلي بالصبر لإدراك المشكلة بأسرع وقت، وتجنب النقاش في تفاصيل صغيرة وسطحية، ومحاولة تجديد مجالات التعاون بين الزوجين لتحقيق أهدافهما سوياً، وتوزيع مسئوليات الحياة الأسرية بين الزوجين وتحقيق أهداف الزوج الشخصية.

• ثانياً: استراتيجيات منهج الصراع:-

١ استراتيجية الإنهاك (الاستنزاف): وهي أولى استراتيجيات منهج الصراع في إدارة التفاوض بين الزوجين، واشتمل هذا المحور على (٢٠) عبارة خبرية

تقيس مدى استخدام الزوجة لاسلوب الاستنزاف وتضييع وقت وجهد الزوج في التفاوض والضغط على الزوج في تقديم المزيد من التنازلات عن رأيه لحل النزاع فيما بينهما، ومقاومة أي تغيير في الآراء التي تتعارض مع رأي الزوجة وعدم الأخذ بعين الاعتبار لأي رأي مخالف، ودفاع الزوجة المستمر عن رأيها وعدم التنازل عنه في الموقف التفاوضي، مع استنزاف مال الزوج بتكليفه انفاق الكثير من المال من أجل الوصول إلى حل يرضي الزوجة.

◀ استراتيجيات إحكام السيطرة: وهي ثاني استراتيجيات منهج الصراع في إدارة التفاوض بين الزوجين، واشتمل هذا المحور على (٢٧) عبارة خبرية تقيس مدى فرض الزوجة لرأيها في إدارة التفاوض واستخدام أسلوب التهديد في حل النزاع القائم بينها وبين الزوج والقيام بإحراج زوجها أمام الآخرين لتنفيذ رغباتها الشخصية، والتمسك بالرأي حتى ولو على حساب علاقتها الزوجية، واستخدام أسلوب التعالي بالنسب والمال للتقليل من شأن الزوج، واستغلال نفوذها وسلطتها في إضعاف موقف التفاوض مع الزوج، استدراج الزوج لتقديم العديد من التنازلات أثناء التفاوض، ترك منزل الزوجية عند حدوث مشكلة لإجبار الزوج على قبول شروطها، تدبير الحيل لإكراه الزوج على التنازل عن رأيه في أي موقف، عدم مراعاة الضغوط التي يمر بها الزوج والاستمرار في الضغط عليه بإنهاء التفاوض والوصول إلى حل يرضي طرف واحد فقط.

• مقياس دافعية الزوجة للإنجاز:

أعد هذا المقياس وفقا للتعريف الإجرائي لدافعية الزوجة للإنجاز، وقد اشتمل المقياس في صورته النهائية على (٦٥) عبارة خبرية موزعة على أربعة محاور تمثل مكونات الدافعية للإنجاز، وتتحدد الاستجابة عليها وفق ثلاث خيارات هي (دائما، إلي حد ما، نادرا) على مقياس متصل (١، ٢، ٣) للعبارة موجبة الصياغة، (١، ٢، ٣) للعبارة سالبة الصياغة، وبذلك تكون أعلى درجة تحصل عليها الزوجة (١٩٥) وأقل درجة هي (٦٥) وتتمثل محاور المقياس فيما يلي:

• المحور الأول: تقدير قيمة الوقت:

يتكون هذا المحور من (١٨) عبارة خبرية تقيس مدى إدراك الزوجة لقيمة الوقت وحسن استغلالها للوقت بأقصى درجة ممكنة، وذلك من خلال وضع خطط للمهام والمسئوليات المطلوب تنفيذها مع وضع وقت الطوارئ في الاعتبار، والحرص على تنفيذ الأعمال في أوقاتها المحددة، وأداء أكثر من عمل في وقت واحد توفيراً للوقت، وتجنب الحوارات المضیعة للوقت، والاستعانة بالأدوات والأجهزة لتوفير الوقت المستنفذ في أداء الأعمال.

• المحور الثاني: الثقة بالنفس:

يتكون هذا المحور من (١٦) عبارة خبرية تقيس مدى إدراك الزوجة لقدراتها على إنجاز ما لديها من أعمال بكفاءة واقتدار، من خلال الابتعاد عن

مشاعر التوتر والانفعال عند مواجهة المشكلات، والتردد في اتخاذ القرارات السليمة واكتسابها ثقة من حولها بسهولة والتعامل مع الآخرين والتحدث إليهم بدون حرج، والاقدام على التجمعات واللقاءات العائلية دون الشعور بالخوف والقلق.

• المحور الثالث: المثابرة:

يتكون هذا المحور من (١٥) عبارة خبرية تقيس مدى قدرة الزوجة على تحقيق أهدافها من خلال بذل قصارى جهدها للوصول الى ما تصبو، وبذل الجهد في التغلب على العقبات في حل المشكلات الاسرية، والجدية في تنفيذ الأعمال والمسئوليات الأسرية، مع الإصرار على إتمام المهام والمسئوليات مهما كانت صعبة، والخوض في تجارب جديدة في الحياة مع تخطي الصعاب التي تواجهها، والحرص على أداء الأعمال بدرجة من التميز ومحاولة أداء الأعمال بالرغم من الإحساس بالألم والإجهاد، والتضحية في سبيل إنجاز الأعمال بكفاءة.

• المحور الرابع: تحمل المسؤولية:

يتكون هذا المحور من (١٦) عبارة خبرية تقيس مدى قدرة الزوجة على تحمل مسئولياتها الأسرية من خلال القيام بواجباتها المنزلية والإخلاص في أدائها والالتزام بأداء الأعمال الموكلة إليها مع تحمل نتائج قراراتها الأسرية ومواجهة مواقف الفشل بشجاعة لتقويم الأخطاء التي تقع فيها، وتجنب الاعتماد على الآخرين في حل المشكلات الأسرية، والحرص على تلبية رغبات أفراد الأسرة دون طلب مساعدات خارجية، والتعامل مع المواقف والمشكلات الجديدة بعقلانية وحكمة، والقدرة على مساعدة الآخرين في حل مشكلاتهم.

• نقنين أدوات الدراسة:

يقصد بتقنين الأدوات قياس صدق وثبات المقاييس

• أولاً: صدق الأدوات: اعتمدت الباحثة في ذلك كل من:

١ صدق المحتوى (المحكمين): وذلك بعرض كلا من ، مقياس استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين، مقياس دافعية الزوجة للإنجاز علي مجموعة من المحكمين المتخصصين بقسم إدارة مؤسسات الأسرة والطفولة بكلية الاقتصاد المنزلي- جامعة حلوان، وقسم الاقتصاد المنزلي التربوي بكلية الاقتصاد المنزلي- جامعة حلوان، لإبداء الرأي في مدى صحة ووضوح صياغة مفردات كل الأدوات للغرض الذي وضعت من أجله، وقد أبدوا موافقتهم علي عبارات مقياس استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين بنسبة ٩٠٪، مقياس دافعية الزوجة للإنجاز بنسبة ٩٢٪ مع تعديل وحذف بعض العبارات في بعض المحاور وقامت الباحثة بالتعديلات المشار إليها.

٢ صدق الاتساق الداخلي: وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط "بيرسون" لكلا من مقياسي البحث.

• [أ] مقياس استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين:

الصدق باستخدام الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للمقياس : تم حساب الصدق باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين الدرجة الكلية لكل محور (استراتيجية التكامل، استراتيجية تطوير التعاون، استراتيجية الإنهاء (الاستنزاف)، استراتيجية إحكام السيطرة) والدرجة الكلية للمقياس (استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين) ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (١) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للمقياس		
محاور مقياس استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	الارتباط	الدلالة
المحور الأول : استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة	٠.٧٧٢	٠.٠١
المحور الأول الفرعي : استراتيجية التكامل	٠.٩١٤	٠.٠١
المحور الثاني الفرعي : استراتيجية تطوير التعاون	٠.٨٤٢	٠.٠١
المحور الثاني : استراتيجيات منهج الصراع	٠.٨٨٨	٠.٠١
المحور الأول الفرعي : استراتيجيات الإنهاء (الاستنزاف)	٠.٩٤٧	٠.٠١
المحور الثاني الفرعي : استراتيجيات إحكام السيطرة	٠.٧٩٢	٠.٠١

• [ب] مقياس دافعية الزوجة للإنجاز:

الصدق باستخدام الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للمقياس : تم حساب الصدق باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين الدرجة الكلية لكل محور (تقدير قيمة الوقت، الثقة بالنفس، المثابرة، تحمل المسؤولية) والدرجة الكلية للمقياس (دافعية الزوجة للإنجاز)، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٢) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للمقياس		
محاور مقياس دافعية الزوجة للإنجاز	الارتباط	الدلالة
المحور الأول : تقدير قيمة الوقت	٠.٩٥٢	٠.٠١
المحور الثاني : الثقة بالنفس	٠.٨٢١	٠.٠١
المحور الثالث : المثابرة	٠.٧٣٦	٠.٠١
المحور الرابع : تحمل المسؤولية	٠.٩٠٠	٠.٠١

• ثانياً: ثبات الأدوات:

تم التحقق من ثبات كل من مقياس استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين، مقياس دافعية الزوجة للإنجاز باستخدام معامل الفا كرونباخ Alpha Cronbach، طريقة التجزئة النصفية Split-half، معامل اسبيرمان براون Spearman-Brown، جيوتمان Guttman

جدول (٣) قيم معامل الثبات لمحاور مقياس استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين

محاور مقياس استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	معامل الفا	التجزئة النصفية	اسبيرمان براون	جيوتمان
المحور الأول : استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة	٠.٧٥٣	٠.٧٢٢	٠.٧٩٥	٠.٧٤١
المحور الأول الفرعي : استراتيجية التكامل	٠.٩٠٨	٠.٨٧١	٠.٩٤٣	٠.٨٩٢
المحور الثاني الفرعي : استراتيجية تطوير التعاون	٠.٨٥٥	٠.٨٢٤	٠.٨٩٢	٠.٨٤١
المحور الثاني : استراتيجيات منهج الصراع	٠.٧٧٤	٠.٧٤٠	٠.٨١٣	٠.٧٦٢
المحور الأول الفرعي : استراتيجيات الإنهاء (الاستنزاف)	٠.٨٣٦	٠.٨٠٢	٠.٨٧٥	٠.٨٢٠
المحور الثاني الفرعي : استراتيجيات إحكام السيطرة	٠.٩٢٤	٠.٨٩١	٠.٩١٠	٠.٩١١
ثبات المقياس ككل	٠.٨٠٨	٠.٧٧٣	٠.٨٤٧	٠.٧٩٦

جدول (٤) قيم معامل الثبات لمحاور مقياس دافعية الزوجية للإنجاز

محاور مقياس دافعية الزوجية للإنجاز	معامل الفا	التجزئة النصفية	اسبيرمان براون	جيوتمان
المحور الأول : تقدير قيمة الوقت	٠.٧٩٢	٠.٧٦٢	٠.٨٣٥	٠.٧٨١
المحور الثاني : الثقة بالنفس	٠.٨٨٣	٠.٨٥٣	٠.٩٢١	٠.٨٧٢
المحور الثالث : المثابرة	٠.٩١٧	٠.٨٨٤	٠.٩٥٣	٠.٩٠٠
المحور الرابع : تحمل المسؤولية	٠.٧٣٥	٠.٧٠٢	٠.٧٧٧	٠.٧٢١
ثبات المقياس ككل	٠.٨٤٩	٠.٨١٦	٠.٨٨٩	٠.٨٣٤

يتضح من جدول (٣، ٤) أن جميع قيم معاملات الثبات : معامل الفا ، التجزئة النصفية ، اسبيرمان براون ، جيوتمان دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يدل على ثبات المقياس .

• المعالجة الإحصائية:

تم إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام برنامج SPSS ، لتحديد المتوسطات الحسابية، والأعداد، والنسب المئوية، والانحراف المعياري، وتحليل التباين، اختبار T.test للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات، اختبار LSD للمقارنات المتعددة وحساب قيم معاملات بيرسون.

• النتائج ومناقشتها

• أولاً: النتائج الوصفية:

• وصف عينة البحث:

فيما يلي وصف لخصائص عينة البحث موضحة في جدول (٥)

جدول (٥) توزيع أفراد العينة وفقاً للخصائص الاجتماعية والاقتصادية (ن = ٢٨٠)

البيان	العدد	النسبة %
المستوي التعليمي للزوج	٦٤	٢٢.٩%
	٩٩	٣٥.٤%
	١١٧	٤١.٧%
المستوي التعليمي للزوجة	٧١	٢٥.٤%
	٩٥	٣٣.٩%
	١١٤	٤٠.٧%
سن الزوجة	٦٩	٢٤.٦%
	١٢٠	٤٢.٩%
	٩١	٣٢.٥%
عمل الزوجة	١٧٨	٦٣.٦%
	١٠٢	٣٦.٤%
مدة الزواج	٦١	٢١.٨%
	١٢٤	٤٤.٣%
	٩٥	٣٣.٩%
حجم الأسرة	٩٢	٣٢.٩%
	١٣١	٤٦.٨%
	٥٧	٢٠.٣%
الدخل الشهري للأسرة	٧٥	٢٦.٨%
	٩٣	٣٣.٢%
	١١٢	٤٠%
نوعية مسكن الزوجية	١٨٧	٦٦.٨%
	٩٣	٣٣.٢%

يتضح من جدول (٥) أن أغلب أزواج عينة البحث مستواهم التعليمي مرتفع بنسبة ٤١.٧٪ وأقلهم مستواهم التعليمي متوسط بنسبة ٢٢.٩٪، كما يتبين أن أغلب زوجات عينة البحث مستواهن التعليمي مرتفع بنسبة ٤٠.٧٪ وأقلهن مستواهن التعليمي متوسط بنسبة ٢٥.٤٪.

كما يتضح أن أغلب الزوجات تقع أعمارهن بين ٣٥ سنة إلى أقل من ٤٥ سنة بنسبة ٤٢.٩٪ وأقلهن في سن أقل من ٣٥ سنة بنسبة ٢٤.٦٪، في حين تبين أن نسبة الزوجات العاملات ٦٣.٦٪ بينما نسبة الزوجات غير العاملات ٣٦.٤٪.

كما تبين أن أغلب عينة البحث تصل مدة زواجهن إلى ١٠ سنوات لأقل من ١٥ سنة بنسبة ٤٤.٣٪ وأقلهن مدة زواج أقل من ١٠ سنوات بنسبة ٢١.٨٪، كما يتضح أن أغلب أفراد أسر عينة البحث يتراوح عددهم من ٤-٥ أفراد بنسبة ٤٦.٨٪ وأقلهم عدداً أكثر من ٥ أفراد بنسبة ٢٠.٣٪.

كما يتضح من جدول (٥) أن أغلب أسر البحث دخلهم الشهري مرتفع من ٤٥٠٠ جنيه فأكثر بنسبة ٤٠٪ بينما أقلهم دخلهم الشهري منخفض أقل من ٣٠٠٠ جنيه بنسبة ٢٦.٨٪، أما عن نوعية مسكن الزوجية فكان أغلب عينة البحث يسكن في مسكن مستقل بنسبة ٦٦.٨٪ بينما أقلهم يسكن في مسكن مشترك مع أسرة الزوج بنسبة ٣٣.٢٪.

- الأوزان النسبية لأكثر المواقف الأسرية التي ينع فيها التفاوض بين الزوجة وزوجها:
- - أكثر المواقف المتعلقة بالأمور الاقتصادية:

جدول (٦) الوزن النسبي لأكثر المواقف المتعلقة بالجوانب الاقتصادية ويتم فيها التفاوض بين الزوجين

الترتيب	النسبة المئوية٪	الوزن النسبي	مواقف متعلقة بالجوانب الاقتصادية
الثالث	١٧٪	٣٢٤	عند رغبتى في شراء أجهزة وأثاث للمنزل
الأول	١٨.٤٪	٣٥١	احتياجي لزيادة مصروفي الشخصي
الخامس	١٥.٦٪	٢٩٦	طريقتي في إنفاق راتبي الشخصي
الثاني	١٧.٧٪	٣٣٧	احتياجي لتجديد وصيانة المسكن
السادس	١٤.٩٪	٢٨٤	رغبة زوجي في الحد من مصروفات تعليم الأبناء
الرابع	١٦.٣٪	٣١١	تكفل زوجي بالإنفاق على أهله
	١٠٠٪	١٩٠٣	المجموع

يتضح من جدول (٦) أن أكثر مواقف التفاوض بين الزوجين والمتعلقة بالجوانب الاقتصادية كانت احتياج الزوجة لزيادة المصروف الشخصي حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة ١٨.٤٪، يليها احتياج الزوجة لتجديد وصيانة المسكن حيث جاءت في الترتيب الثاني بنسبة ١٧.٧٪، ثم رغبة الزوجة في شراء أجهزة وأثاث للمنزل وجاءت في الترتيب الثالث بنسبة ١٧٪، وجاء في الترتيب الرابع تكفل الزوج بالإنفاق على أهله وكانت بنسبة ١٦.٣٪، ويليهما طريقة الزوجة في إنفاق راتبها الشخصي حيث جاءت في الترتيب الخامس بنسبة ١٥.٦٪، وأخيراً رغبة الزوج في الحد من مصروفات تعليم الأبناء بنسبة ١٤.٩٪.

• ب- أكثر المواقف المتعلقة بالحياة الاجتماعية:

جدول (٧) الوزن النسبي لأكثر المواقف المتعلقة بالحياة الاجتماعية ويتم فيها التفاوض بين الزوجين

مواقف متعلقة بالحياة الاجتماعية	الوزن النسبي	النسبة المئوية%	الترتيب
رغبة زوجي في السفر للخارج وتركه بمفردي	٣٧٨	١٤.١%	الرابع
معارضة زوجي لخروجه مع أصدقائي	٣٦٦	١٥.٧%	الثاني
عدم رغبتني في زيارة أهل زوجي بشكل منتظم	٢٩٩	١٢.٩%	السادس
طريقة قضاء الأجازة الصيفية	٣٤٩	١٥%	الثالث
اختيار نوع مدارس الأبناء	٣٠٥	١٣.١%	الخامس
رغبتني في مساعدة زوجي في تربية الأبناء	٣٩١	١٦.٨%	الأول
إجبار زوجي في خدمة أهله	٢٨٧	١٢.٣%	السابع
المجموع	٢٣٢٥	١٠٠%	

يتضح من جدول (٧) أن أكثر مواقف التفاوض بين الزوجين والمتعلقة بالحياة الاجتماعية كانت رغبة الزوجة في مساعدة زوجها لها في تربية الأبناء حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة ١٦.٨٪، يليها معارضة الزوج لخروج الزوجة مع أصدقائها حيث جاءت في الترتيب الثاني بنسبة ١٥.٧٪، ثم طريقة قضاء الأجازة الصيفية وجاءت في الترتيب الثالث بنسبة ١٥٪، وجاء في الترتيب الرابع رغبة الزوج في السفر للخارج وترك الزوجة بمفردها وكانت بنسبة ١٤.١٪، ويليهما اختيار نوع مدارس الأبناء حيث جاءت في الترتيب الخامس بنسبة ١٣.١٪، وأخيراً عدم رغبتني في زيارة أهل زوجي بشكل منتظم بنسبة ١٢.٩٪.

• الأوزان النسبية لأكثر استراتيجيات إدارة التفاوض المنبئة في المواقف الأسرية المخلفة:

جدول (٨) الوزن النسبي لاستخدام استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين في المواقف الأسرية المختلفة

مواقف متعلقة بالجوانب الاقتصادية	الوزن النسبي	النسبة المئوية%	الترتيب
استراتيجية التكامل (أهدافنا واحدة)	٣٦٦	٢٥.٨%	الثاني
استراتيجية التعاون (توزيع المسؤوليات بيننا)	٣٤٤	٢٧.٢%	الأول
استراتيجية الانهاك (استنزاف وقت وجهد ومال زوجي)	٢٩١	٢٣%	الرابع
استراتيجية إحكام السيطرة (فرض القوة والسيطرة)	٣٠٣	٢٣.٩%	الثالث
المجموع	١٣٦٤	١٠٠%	
مواقف متعلقة بالحياة الاجتماعية	الوزن النسبي	النسبة المئوية%	الترتيب
استراتيجية التكامل (أهدافنا واحدة)	٣٤٩	٢٧.١%	الأول
استراتيجية التعاون (توزيع المسؤوليات بيننا)	٣٦٦	٢٥.٣%	الثاني
استراتيجية الانهاك (استنزاف وقت وجهد ومال زوجي)	٣١٤	٢٤.٤%	الثالث
استراتيجية إحكام السيطرة (فرض القوة والسيطرة)	٢٩٩	٢٣.٢%	الرابع
المجموع	١٢٨٨	١٠٠%	

يتضح من جدول (٨) أن استراتيجيات التعاون (توزيع المسؤوليات بيننا) هي أكثر الاستراتيجيات المتبعة لإدارة التفاوض بين الزوجين في المواقف المتعلقة بالجوانب الاقتصادية حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة ٢٧.٢٪، بينما جاءت استراتيجية التكامل (أهدافنا واحدة) في الترتيب الثاني من الاستراتيجيات المتبعة لإدارة التفاوض بين الزوجين في المواقف المتعلقة بالأمور الاقتصادية بنسبة ٢٥.٨٪، يليها استراتيجية إحكام السيطرة (فرض القوة والسيطرة) في الترتيب الثالث بنسبة ٢٣.٩٪، وأخيراً استراتيجية الانهاك (استنزاف وقت وجهد ومال زوجي) بنسبة ٢٣٪. بينما كانت أكثر الاستراتيجيات المتبعة لإدارة التفاوض في المواقف المتعلقة بالحياة الاجتماعية

استراتيجية التكامل (أهدافنا واحدة) حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة (٢٧.١٪)، بينما جاءت استراتيجية التعاون (توزيع المسئوليات بيننا) في الترتيب الثاني من الاستراتيجيات المتبعة لإدارة التفاوض بين الزوجين في المواقف المتعلقة بالحياة الاجتماعية بنسبة (٢٥.٣٪)، يليها استراتيجية الإنهاء (استنزاف وقت وجهد ومال زوجي) في الترتيب الثالث بنسبة (٢٤.٤٪)، وأخيراً استراتيجية إحكام السيطرة (فرض القوة والسيطرة) بنسبة (٢٣.٢٪).

• ما هي الوسيلة التي تلجأ إليها الزوجة عند فشلها في التفاوض مع الزوج:

الوسيلة التي تلجأ إليها الزوجة عند فشلها في التفاوض مع الزوج	العدد	النسبة٪
التوجه إلى الأهل والأقارب للوصول إلى حل مناسب	٦٥	٢٣.٢٪
اللجوء لمكاتب الاستشارات الأسرية	٢٨	١٠٪
اللجوء للقضاء	١٩	٦.٨٪
استشارة الأصدقاء	٨٣	٢٩.٦٪
البحث عن حل على مواقع التواصل الاجتماعي	٣٤	١٢.١٪
الاستسلام للموقف والرضا بالأمر الواقع	٥١	١٨.٢٪
المجموع	٢٨٠	١٠٠٪

يتضح من جدول (٩) أكثر الوسائل التي تلجأ إليها الزوجات عينة البحث عند فشلها في التفاوض مع أزواجهن هي استشارة الأصدقاء بنسبة ٢٩.٦٪، بينما أقل وسيلة تلجأ إليها عند فشلها في التفاوض مع الزوج كانت اللجوء للقضاء بنسبة ٦.٨٪، وتفسر الباحثة ذلك بأن الزوجات يجدن في أصدقائهن السبيل إلى معرفة حلول لمشاكلهم الأسرية والأخذ برأيهم واستشارتهم، نظراً لتقارب أعمارهن واتفاق وجهات النظر فيما بينهن وتعايشهن في بيئة وظروف متقاربة، وأن الزوجات لديهن الوعي بالحفاظ على الحياة الزوجية وتماسكها لذلك تتجنب بقدر المستطاع اللجوء إلى القضاء للبحث عن حلول للنزاعات الأسرية.

• اختلاف الأوزان النسبية لاستراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين بين أفراد العينة الأساسية:

استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة	الوزن النسبي	النسبة المئوية٪	الترتيب
استراتيجية التكامل	٣٠٦	٤٥.٢٪	الثاني
استراتيجية تطوير التعاون	٣٧١	٥٤.٨٪	الأول
المجموع	٦٧٧	١٠٠٪	
استراتيجيات منهج الصراع	الوزن النسبي	النسبة المئوية٪	الترتيب
استراتيجية الإنهاء (الاستنزاف)	٣٢٨	٤٨.٢٪	الثاني
استراتيجية إحكام السيطرة	٣٥٢	٥١.٨٪	الأول
المجموع	٦٨٠	١٠٠٪	
استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	الوزن النسبي	النسبة المئوية٪	الترتيب
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة	٣٣٧	٥٣.٤٪	الأول
استراتيجيات منهج الصراع	٢٩٤	٤٦.٦٪	الثاني
المجموع	٦٣١	١٠٠٪	

يتضح من جدول (١٠) أن استراتيجية تطوير التعاون هي أكثر الاستراتيجيات المتبعة لإدارة التفاوض بين الزوجين والتي هي ضمن استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة بنسبة (٥٤.٨٪) وهي التي تعتمد على

تحقيق التعاون بين الزوجين بإعادة توزيع المسؤوليات عليهم بشكل متوازن يحقق الأهداف ويحد من مواقف النزاع بينهما، بينما جاءت استراتيجيات التكامل في الترتيب الثاني من استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة في إدارة التفاوض بنسبة (٤٥.٢٪) وهي التي التي تجعل كل من الزوجين يحققان أهدافهما بشكل متسق، بحيث يكون الموقف التفاوضي بينهم قائم على أساس أن كل منهم يكمل الآخر ويحقق أهدافه ومصالحه. كما اتضح من الجدول السابق أن استراتيجيات إحكام السيطرة هي أكثر الاستراتيجيات المتبعة لإدارة التفاوض بين الزوجين والتي هي ضمن استراتيجيات منهج الصراع حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة (٥١.٨٪) وهي التي تخضع أحد الزوجين للنزول عن قراراته بالقوة والسيطرة وإجباره بقبول شروط الطرف المسيطر على التفاوض، بينما جاءت استراتيجيات الإنهاء (الاستنزاف) في الترتيب الثاني من استراتيجيات منهج الصراع بنسبة (٤٨.٢٪) وهي التي تعتمد على استنزاف وقت وجهد ومال أحد الزوجين أثناء التفاوض وانتهاء عملية التفاوض بانتصار أحد الزوجين. وأخيرا اتضح أن أكثر الاستراتيجيات المستخدمة في إدارة التفاوض بين الزوجين هي استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة (٥٣.٤٪) في حين جاءت استراتيجيات منهج الصراع في الترتيب الثاني بنسبة (٤٦.٦٪)، وتفسر الباحثة ذلك بأنه مع زيادة التفاعلات الحياتية بين الزوجين وارتفاع معدلات المسؤوليات الواقعة على كاهل الزوجين لاستمرار الحياة الأسرية وتوازنها أدى إلى توجه الزوجات لاتباع استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة في إدارة التفاوض فيما بينهم كمحاولة لفض النزاع والوصول إلى حل يرضي الطرفين لتحقيق التكامل والتعاون داخل الأسرة وتجنب اتباع منهج الصراع وفرض القوة والسيطرة من جانب أحد الزوجين وكذلك استنزاف الطرف الآخر لأنه في نهاية اتباع مثل تلك الاستراتيجيات لن يكتمل التفاوض بشكل مرضي وإنما تزداد الضجوة والشحناء بين الزوجين.

• أكثر دوافع الزوجة في التفاوض مع الزوج:

جدول (١١) الأوزان النسبية لدوافع تفاوض الزوجات مع الزوج

الترتيب	النسبة المئوية%	الوزن النسبي	دافع الزوجة من التفاوض مع الزوج
الثالث	١٩.٩٪	٣٣٢	إثبات أن لي سلطة مثله في المنزل
الرابع	١٨.٩٪	٣١٥	تحقيق أهداف الشخصية
الأول	٢٩.٩٪	٣٦٦	الوصول إلى درجة أمانة من الاستقرار الأسري
الخامس	١٧.٨٪	٢٩٧	إرضاء رغبتني في الانتصار على الزوج أثناء التفاوض
الثاني	٢١.٥٪	٣٥٨	الوصول إلى حلول مرضية لي ولزوجي
	١٠٠٪	١٦٦٨	المجموع

يتضح من جدول (١١) أن الوصول إلى درجة أمانة من الاستقرار الأسري هي أكثر دوافع الزوجة في التفاوض مع الزوج حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة (٢١.٩٪) بينما جاء دافع الزوجة في التفاوض مع الزوج (للوصول إلى حلول مرضية لي ولزوجي) في الترتيب الثاني بنسبة (٢١.٥٪)، يليه دافع (إثبات أن لي سلطة مثله في المنزل) بنسبة (١٩.٩٪)، وجاء دافع (لتحقيق أهداف

الشخصية) في الترتيب الرابع بنسبة (١٨.٩٪)، وأخيراً دافع (لإرضاء رغبتني في الانتصار علي الزوج أثناء التفاوض) في الترتيب الخامس والأخير بنسبة (١٧.٨٪).

٦- أكثر مهارات الزوجة في إدارة التفاوض مع الزوج:

جدول (١٢) مهارات الزوجة في إدارة التفاوض مع الزوج

م	العبارة	دائماً		أحياناً		نادراً		المجموع	
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
مهارة التروي في اتخاذ القرار									
١	احتفظ بهدولي مع التعرض للضغط	١٣٦	٥٤.٨٥%	٩٤	٣٣.٥٧%	٥٠	١٧.٨٦%	٢٨٠	١٠٠%
٢	يمكنني التفكير بجداد بالرغم من محاولة البعض إثارة عواطفني	١٣٢	٤٧.١٤%	١٠١	٣٦.٠٧%	٤٧	١٦.٧٩%	٢٨٠	١٠٠%
٣	أمتنع عن الإيجابية الفورية لبعض تساؤلات زوجي حتى أفهم مغزاها	١٠١	٣٦.٠٧%	١١٦	٤١.٤٣%	٦٣	٢٢.٥٠%	٢٨٠	١٠٠%
٤	أصمت لبعض الوقت لإعادة تنظيم افكاري وتجهيز إجاباتي	١٤٢	٥٠.٧١%	٨١	٢٨.٩٣%	٥٧	٢٠.٣٦%	٢٨٠	١٠٠%
٥	أجهز بصفائية وتروي لكل موقف تفاوضي	١٩٣	٦٨.٩٣%	٤٩	١٧.٥٠%	٣٨	١٣.٥٧%	٢٨٠	١٠٠%
المجموع			٥٠.٣%		٣٦.٥%		١٨.٢%		
مهارة الإقناع									
٦	أتوصل لحل يرضيني في التفاوض من خلال إقناع زوجي برأسي	١٨٣	٦٥.٣٦%	٥٥	١٩.٦٤%	٤٢	١٥%	٢٨٠	١٠٠%
٧	لدي مهارة التعرف على الأساليب التفاوضية وكيفية إقناع زوجي بحل المشكلات	١٤١	٥٠.٣٦%	٧٣	٢٦.٠٧%	٦٦	٢٣.٥٧%	٢٨٠	١٠٠%
٨	أعتقد أن التفاوض يمثل فرصة للوصول لاتفاق مقنع بالنسبة لي ولزوجي	١٣٦	٤٥.٠٠%	١٠٢	٣٦.٤٣%	٥٢	١٨.٥٧%	٢٨٠	١٠٠%
٩	لدي أسلوب يسهل علي التفاوض في كل شيء مع زوجي	١٦٤	٥٨.٥٧%	٦٦	٢٣.٥٧%	٥٠	١٧.٨٦%	٢٨٠	١٠٠%
١٠	أعتقد أن كلا الطرفين يجب أن يكسب في التفاوض بالاقتران	١٧٧	٦٣.٢١%	٥٩	٢١.٠٧%	٤٤	١٥.٧١%	٢٨٠	١٠٠%
المجموع			٥٦.٥%		٢٥.٤%		١٨.١%		
مهارة حسن السلوك									
١١	أراعي أسلوبية في الحوار وتعبراني أثناء التفاوض مع زوجي لتجنب أي مشاكل	١٥٨	٥٦.٤٣%	٨١	٢٨.٩٣%	٤١	١٤.٦٤%	٢٨٠	١٠٠%
١٢	أستخدم خبرة الصوت الهادئ لسهولة تحقيق الهدف من التفاوض	١٢٥	٤٤.٦٤%	٩٣	٣٣.٢١%	٦٢	٢٢.١٤%	٢٨٠	١٠٠%
١٣	لدي القدرة علي إيجاد جو يسوده التفاهم والتفكير بيني وبين زوجي	١٤٤	٥١.٤٣%	٧٢	٢٥.٧١%	٦٤	٢٢.٦٨%	٢٨٠	١٠٠%
١٤	أنهي المشكلات بكلمة امتداح بعد تحقيق بعض أهدافي	١٣٧	٤٨.٩٣%	٥٢	١٨.٥٧%	٩١	٣٢.٥٠%	٢٨٠	١٠٠%
١٥	أنصت لزوجي أثناء التفاوض ولا أهاجم حديثه	١٤٢	٥٠.٧١%	٨٥	٣٠.٣٦%	٥٣	١٨.٩٣%	٢٨٠	١٠٠%
المجموع			٥٠.٤%		٢٧.٤%		٢٢.٢%		
مهارة الأخذ والرد									
١٦	أستمع في المفاوضات مثلما أتكلم أو أكثر	١٦٢	٥٧.٨٦%	٧٦	٢٧.١٤%	٤٤٢	١٥.٠٠%	٢٨٠	١٠٠%
١٧	أعرض رأيي وأستمع لرأي زوجي أثناء التفاوض دون مجادلة	١٥١	٥٣.٩٣%	٥٧	٢٠.٣٦%	٧٢	٢٥.٧١%	٢٨٠	١٠٠%
١٨	أجتنب الاعتراض علي رأي زوجي أثناء التفاوض قبل أن يستمع إلي رأيي	١١٤	٤٠.٧١%	١٢٠	٤٢.٨٦%	٤٦	١٦.٤٣%	٢٨٠	١٠٠%
١٩	أسعى دائماً لإيجاد أرضية مشتركة وأطرح بدائل ترضيني وزوجي خلال التفاوض	١٣٩	٤٩.٦٤%	٨٩	٣١.٧٩%	٥٢	١٨.٥٧%	٢٨٠	١٠٠%
٢٠	أقدم تنازلات مقابل تقديم زوجي لبعض التنازلات ليسهل حل المشكلات	١٢٩	٤٦.٠٧%	١٥٥	٣٧.٥٠%	٤٦	١٦.٤٣%	٢٨٠	١٠٠%
المجموع			٤٩.٦%		٣٢%		١٨.٤%		

يتضح من جدول (١٢) أن أكثر مهارات الزوجية في إدارة التفاوض مع الزوج كانت مهارة الإقناع بنسبة ٥٦.٥% حيث اعتمدت الزوجة علي الأساليب السهلة ومحاولة التقريب بين وجهات النظر بشكل يرضي الطرفين، يليها مهارة حسن السلوك بنسبة ٥٠.٤% والتي اعتمدت فيها الزوجة علي اتباع الأساليب المهدبة في الحوار مع الزوج من حيث نبرة الصوت وتعبيرات الوجه والإنصات الجيد للزوج، يليها مهارة التروي في اتخاذ القرار بنسبة ٥٠.٣% والتي اعتمدت فيها الزوجة علي الاحتفاظ بهدونها في الموقف التفاوضي والتفكير بحياد تجاه الموضوعات المختلفة والتروي وعدم التسرع في اتخاذ القرار، وأخيرا مهارة الأخذ والرد بنسبة ٤٩.٦% والتي تتسم بتجنب الجدل بين الطرفين والاستماع للرأي المخالف مع عرض رأيها بأسلوب منطقي وتقديم بعض التنازلات للزوج لتسهيل حل المشكلة.

• ثانياً: النتائج في ضوء فروض البحث:

• النتائج في ضوء الفرض الأول:

والذي ينص علي أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات عينة البحث الأساسية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين بأنواعها (استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك- إحكام السيطرة") تبعا لمتغيرات الدراسة (المستوى التعليمي للزوجين- سن الزوجة- عمل الزوجة- مدة الزواج- حجم الأسرة- دخل الأسرة- نوعية مسكن الزوجية)" وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء:

- ١ اختبار (ت) للوقوف علي دلالة الفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض تبعا لمتغير (عمل الزوجة- نوعية مسكن الزوجية).
- ٢ تحليل التباين لإيجاد قيمة (ف) للوقوف علي دلالة الفروق في استراتيجيات إدارة التفاوض تبعا لمتغيرات (المستوى التعليمي للزوجين- سن الزوجة- مدة الزواج- عدد أفراد الأسرة- دخل الأسرة).
- ٣ اختبار LSD لإيجاد اتجاه الفروق في حالة وجودها لمتغيرات (المستوى التعليمي للزوجين- سن الزوجة- مدة الزواج- عدد أفراد الأسرة- دخل الأسرة).

جدول (١٣) دلالة الفروق في متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعا لمتغير عمل الزوجة

ن=٢٨٣

الدلالة	قيمة (ت)	درجات الحرية	العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عمل الزوجة	استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين
دال عند ٠.٠١ لصالح العاملات	٢١.٥٣٩	٢٧٨	١٧٨	٨.٨١٩	١١١.٢٣٧	تعمل	استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)
			١٠٢	٥.٥٥٢	٨٧.٣٥١	لا تعمل	
دال عند ٠.٠١ لصالح غير العاملات	٢٨.٥٣١	٢٧٨	١٧٨	٦.٠٩٣	٩٤.٥٣٨	تعمل	استراتيجيات منهج الصراع (الإنهاك- إحكام السيطرة)
			١٠٢	٨.١٢٤	١٢٨.٧٨٠	لا تعمل	

يتضح من جدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعا لمتغير عمل الزوجة حيث

كانت (ت) دالة عند ٠.٠١ لصالح العاملات في استخدام استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)، وتفسر الباحثة ذلك بأن خروج المرأة للعمل أدى إلى زيادة خبراتها واتساع دائرة معارفها وتعرضها لكثير من مواقف النزاع بينها وبين الآخرين مما زاد من خبراتها في الحد من النزاع والتعامل معه بطريقة ايجابية تتسم بتقريب وجهات النظر المختلفة والتعاون مع الآخرين للوصول إلى حلول ترضي جميع الأطراف في التفاوض، مما انعكس على طريقة إدارتها للمواقف التفاوضية بينها وبين زوجها ومحاولة والعمل على حل النزاع بشكل ايجابي يضمن رضى الزوجين عنه. بينما كانت قيمة (ت) دالة عند ٠.٠١ لصالح غير العاملات في استخدام الزوجات لاستراتيجيات منهج الصراع (الإنهاء- إحكام السيطرة)، وتفسر الباحثة ذلك بأن الزوجات غير العاملات لا يمتلكن الخبرات الكافية بالتعامل مع المشكلات وفض المنازعات وبالتالي طريقة التفاوض مع الزوج في المواقف الحياتية المختلفة نظرا لعدم احتكاكهن بالمجتمع الخارجي في مجال العمل. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من رشا عبدالعاطي (٢٠١٤)، وفاء الصفتي، وئام معروف (٢٠١٥) إلهام علي (٢٠١٧)، رغدة أحمد (٢٠١٧) في وجود فروق في أساليب إدارة ومواجهة الصراع وحل الخلافات وإدارة الاختلاف بين الزوجين بين الزوجات العاملات وغير العاملات عند استخدام الاستراتيجيات الإيجابية لصالح الزوجات العاملات.

جدول (١٤) دلالة الفروق في متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعا لمتغير نوعية مسكن الزوجية ن=٢٨

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	نوعية مسكن الزوجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينية	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)	مسكن مستقل	١٠٧.٧١٣	٧.٠٦٢	١٨٧	٢٧٨	٢٦.٤٣١	دال عند ٠.٠١ لصالح مسكن مستقل
	مسكن مشترك مع أسرة زوجي	٨٠.٩٩١	٥.٣٢١	٩٣			
استراتيجيات منهج الصراع (الإنهاء- إحكام السيطرة)	مسكن مستقل	٧٨.٤٢١	٥.٤٤٢	١٨٧	٢٧٨	٢٧.٣٣١	دال عند ٠.٠١ لصالح مسكن مشترك مع أسرة زوجي
	مسكن مشترك مع أسرة زوجي	١٠٧.٩٥٣	٧.٠٦٧	٩٣			

يتضح من جدول (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعا لمتغير نوعية مسكن الزوجية حيث كانت (ت) دالة عند ٠.٠١ لصالح المسكن المستقل في استخدام الزوجات لاستراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)، وتفسر الباحثة ذلك بأن الزوجة التي تعيش في مسكن مستقل بذاتها يكون لديها من الاتزان النفسي ما يجعلها تستطيع التعامل مع مشكلاتها الأسرية والتفاوض مع زوجها بشكل ايجابي يحقق أهدافهما وينشر جو من الاستقرار داخل الأسرة، كما أن وجودها في مسكن مستقل يعطىها إحساس بالحرية والاستقلال في التفكير دون الضغط أو السيطرة من أي أطراف دخيلة على الأسرة. بينما كانت قيمة (ت) دالة عند ٠.٠١ لصالح مسكن مشترك مع أسرة

الزوج في استخدام الزوجات لاستراتيجيات منهج الصراع (الإنهاك) - إحكام السيطرة)، وتفسر الباحثة ذلك بأن الزوجات اللاتي يسكن في مسكن مشترك يتعرضن لكثير من الضغوط من جانب أهل الزوج ولا يتوافر لها حرية الحوار والتفاوض مع زوجها في أمورهم الشخصية والاجتماعية المختلفة نظرا لوجود أهل الزوج بالمسكن وتتبعهم لتفاصيل حياتهم وبالتالي تلجأ الزوجة لاستخدام استراتيجيات سلبية في التفاوض مع الزوج عند حدوث أي مشكلة نظرا للضغط النفسي الواقع عليها ومحاولة لاثبات ذاتها وسط المحيطين لذلك تلجأ إلي استنزاف جهد ومال ووقت زوجها وإحكام سيطرتها في بعض المواقف للخروج بشكل منتصر يرضيها فقط، وقد أشارت دراسة عبدالعزيز الجهني (٢٠٠٥) أن أهم أسباب الخلاف بين الزوجين عدم توافر مسكن مستقل، وتتفق النتيجة مع دراسة رغدة أحمد (٢٠١٧) حيث أكدت أن الزوجات المقيمات في مساكن مستقلة يتبعن استراتيجيات إيجابية لإدارة الاختلاف مع الزوج وأن الزوجات المقيمات مع أهل الزوج يتبعن استراتيجيات إيجابية لإدارة الاختلاف مع الزوج.

جدول (١٥) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعا لمتغير

المستوى التعليمي للزوج ن=٢٨

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	الدلالة
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل - تطوير التعاون)	بين المجموعات	٨٥٨١.٥٧٣	٤٢٩٠.٧٨٦	٢	٣٤.١١٣	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	٣٤٨٤١.٨٣٧	١٢٥.٧٨٣	٢٩٧		
	المجموع	٤٣٤٢٣.٤١٠		٢٩٩		
استراتيجيات منهج الصراع (الإنهاك - إحكام السيطرة)	بين المجموعات	٩٠٦٨.٣٩٤	٤٥٣٤.١٩٧	٢	٦١.٦١٨	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	٢٠٣٨٣.٢١٦	٧٣.٥٨٦	٢٩٧		
	المجموع	٢٩٤٥١.٦١٠		٢٩٩		

يتضح من جدول (١٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعا لمتغير المستوى التعليمي للزوج، ولبيان اتجاه دلالة الفروق تم تطبيق اختبار (LSD) للمقارنات المتعددة وفيما يلي بيان بذلك.

جدول (١٦) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعا لمتغير

المستوى التعليمي للزوج ن=٢٨

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	المستوى التعليمي للزوج	تعليم متوسط م=٨٩.٠٢١	تعليم فوق المتوسط م=٩١.٣٦٧	تعليم جامعي / تعليم أعلى من الجامعي م=١٠٥.٥٢٤
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل - تطوير التعاون)	تعليم متوسط	-	-	-
	تعليم فوق المتوسط	♦٢.٣٤٦	-	-
	تعليم جامعي / تعليم أعلى من الجامعي	♦١٦.٥٠٣	♦١٤.١٥٧	-
استراتيجيات منهج الصراع (الإنهاك - إحكام السيطرة)	المستوى التعليمي للزوج	تعليم متوسط م=١٢٢.٤٥٦	تعليم فوق المتوسط م=١٠١.٤٠٩	تعليم جامعي / تعليم أعلى من الجامعي م=٨٢.٦١٠
	تعليم متوسط	-	-	-
	تعليم فوق المتوسط	♦٢١.٠٤٦	-	-
	تعليم جامعي / تعليم أعلى من الجامعي	♦٣٩.٨٤٦	♦١٨.٧٩٩	-

يتضح من جدول (١٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للزوج لصالح المستوى التعليمي الأعلى وذلك في اتباع الزوجات لاستراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)، وعلى العكس من ذلك دالة لصالح المستوى التعليمي فوق المتوسط عند اتباع الزوجات لاستراتيجيات منهج الصراع (الإنهاك- إحكام السيطرة) وترى الباحثة أن مع ارتفاع المستوى التعليمي للزوج يزداد وعيه وتقبله لحل المشكلات الزوجية مما يتيح للزوجات اتباع أسلوب ايجابي والعمل على إيجاد حلول مشتركة تحقق التكامل فيما بينهما وكذلك يكون لديه العلم والمعرفة بمسئوليات الحياة مما يتيح للزوجات اللجوء إلى توزيع المسئوليات والأعباء المنزلية بينها وبين زوجها وتجنب المنازعات والخلافات وحلها بشكل يحقق المصلحة المشتركة لكلا الطرفين، على عكس المستوى التعليمي فوق المتوسط والذي ينخفض وعيه وثقافته بطرق حل المشكلات الأسرية والقدرة على تقبل وجهات النظر المختلفة في حل النزاع فلا يسمح للطرف الآخر بعرض وجهة نظره ولا يتنازل عن رأيه ويفرض سيطرته على الطرف الآخر في النزاع مما يضطر الزوجات لاستخدام الأساليب العدائية في حل المشكلات ومنها استنزاف الوقت والجهد والمال وفرض السيطرة على الموقف التفاوضي، واتفقت النتيجة مع دراسة رغدة أحمد (٢٠١٧) حيث أكدت أن هناك فروق دالة إحصائية في متوسطات استراتيجيات إدارة الاختلاف للمتزوجين حديثاً لصالح المستوى التعليمي الأعلى للزوج في اتباع الاستراتيجيات الإيجابية والمستوى التعليمي الأقل في اتباع الاستراتيجيات السلبية.

جدول (١٧) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للزوجات ن=٢٨٠

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	مصدر التباين	مجموع الربعات	متوسط الربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	الدلالة
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)	بين المجموعات	٩٠٥١.٣٥٥	٤٥٢٥.٦٧٨	٢	٥١.٣٦٣	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	٢٤٤٦.٧٥٦	٨٨.١١١	٢٩٧		
	المجموع	٣٣٤٥٨.١١١		٢٩٩		
استراتيجيات منهج الصراع (الإنهاك- إحكام السيطرة)	بين المجموعات	٩٥٤١.٠٧٨	٤٧٧٠.٥٣٩	٢	٥٧.٥٧٢	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	٢٢٩٥٢.٦٧٧	٨٢.٨٦٢	٢٩٧		
	المجموع	٣٢٤٩٣.٧٥٥		٢٩٩		

يتضح من جدول (١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للزوجات، ولبيان اتجاه دلالة الفروق تم تطبيق اختبار (LSD) للمقارنات المتعددة وفيما يلي بيان بذلك.

يتضح من جدول (١٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للزوجات لصالح المستوى التعليمي الأعلى وذلك في اتباع الزوجات لاستراتيجيات منهج المصلحة المشتركة، بينما وجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات

جدول (١٨) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للزوجة ن=٢٨٠

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	المستوى التعليمي للزوجة	تعليم متوسط م = ٧٨.٢٢٣	تعليم فوق المتوسط م = ٩٠.٣٤١	تعليم جامعي / أعلى من الجامعي م = ١١٥.٨٠٢
استراتيجيات مناهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)	تعليم متوسط	-	-	-
	تعليم فوق المتوسط	♦♦١٢.١١٨	-	-
	تعليم جامعي/ أعلى من الجامعي	♦♦٣٧.٥٩٧	♦♦٢٥.٤٧٩	-
استراتيجيات مناهج الصراع (الإنهاء- إكحام السيطرة)	المستوى التعليمي للزوجة	تعليم متوسط م = ١٣٥.٥٣٦	تعليم فوق المتوسط م = ١٠٢.٧٨٩	تعليم جامعي / أعلى من الجامعي م = ٧٤.٥٥٢
	تعليم متوسط	-	-	-
	تعليم فوق المتوسط	♦♦٣٢.٧٤٧	-	-
	تعليم جامعي/ أعلى من الجامعي	♦♦٦٠.٩٨٤	♦♦٢٨.٢٣٧	-

إدارة التفاوض بين الزوجين لصالح المستوى التعليمي المنخفض وذلك في اتباع الزوجات لاستراتيجيات مناهج الصراع وتفسر الباحثة ذلك بأنه مع ارتفاع المستوى التعليمي للزوجة يمنحها قدر من العلم والمعرفة التي تدعمها بالقدرة على حل المشكلات وفض النزاعات في الأسرة ووعيتها بالطرق السليمة والايجابية للحفاظ على استقرار الأسرة وتحقيق التكامل والتعاون بين الزوجين وحل مشكلاتهم بالسعي وراء إيجاد حلول لتلك المشكلات ترضي طرفي النزاع في الأسرة وهما الزوج والزوجة معا. وأكدت هذه النتيجة كل من أسماء عبد اللطيف، رشا منصور (٢٠١٨)، إلهام علي (٢٠١٧)، رغدة أحمد (٢٠١٧)، رشا عبد العاطي (٢٠١٤)، إيناس بدير (٢٠١٣) أنه كلما زاد المستوى التعليمي للمرأة كلما زادت قدرتها على تسوية الخلافات وإدارة الصراعات الزوجية ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة.

جدول (١٩) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير سن الزوجة ن=٢٨٠

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	الدلالة
استراتيجيات مناهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)	بين المجموعات	٩٥٢٤.٦٠٩	٤٧٦٢.٣٠٤	٢	٦٨.٤٤٢	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	١٩٢٧٤.٠٤٠	٦٩.٥٨١	٢٩٧		
	المجموع	٢٨٧٩٨.٦٤٩		٢٩٩		
استراتيجيات مناهج الصراع (الإنهاء- إكحام السيطرة)	بين المجموعات	٨٤٥٥.٧٨٢	٤٢٢٧.٨٩١	٢	٣٠.٦١٧	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	٣٨٢٥١.٢٤١	١٣٨.٠٩١	٢٩٧		
	المجموع	٤٦٧٠٧.٠٢٣		٢٩٩		

يتضح من جدول (١٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير سن الزوجة، ولبيان اتجاه دلالة الفروق تم تطبيق اختبار (LSD) للمقارنات المتعددة وفيما يلي بيان بذلك..

يتضح من جدول (٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير سن الزوجة لصالح الفئة العمرية الأكبر سناً وذلك في اتباع الزوجات لاستراتيجيات مناهج المصلحة المشتركة، وكانت الفروق دالة إحصائياً في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين

لصالح الفئة العمرية الأقل سناً في اتباع الزوجات لاستراتيجيات منهج الصراع.

جدول (٢٠) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير سن الزوجة ن=٢٨٣

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	سن الزوجة	أقل من ٣٥ سنة م = ٦٩.٣٨٢	من ٣٥ إلى أقل من ٤٥ سنة م = ٨٥.٥٣٦	من ٤٥ سنة فأكثر م = ١٠٦.٩٩١
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)	أقل من ٣٥ سنة	-	-	-
	من ٣٥ سنة إلى أقل من ٤٥ سنة	♦♦١٦.١٥٤	-	-
	من ٤٥ سنة فأكثر	♦♦٣٧.٦٠٩	♦♦٢٦.٤٥٥	-
استراتيجيات منهج الصراع (الإنهاء- إحكام السيطرة)	سن الزوجة	أقل من ٣٥ سنة م = ١١١.٥٦٣	من ٣٥ إلى أقل من ٤٥ سنة م = ٨٩.٣٥٧	من ٤٥ سنة فأكثر م = ٨٧.٠٣١
	أقل من ٣٥ سنة	-	-	-
	من ٣٥ سنة إلى أقل من ٤٥ سنة	♦♦٢٢.٢٠٦	-	-
	من ٤٥ سنة فأكثر	♦♦٢٤.٥٣٢	♦♦٢.٣٢٦	-

وترى الباحثة أن مع تقدم المرأة في العمر تزداد خبراتها في الحياة نتيجة للمرور بمواقف ومشكلات متعددة والتعلم منها في كيفية فض النزاع وإيجاد حلول مشتركة للأطراف المتنازعة، ومعرفة أن التفاوض بالطرق السلبية واتباع منهج الصراع لا يجدي بالنفع في حل المشكلات وتحقيق أهداف الأسرة واستقرارها لذلك نجد أن الزوجة الأقل في العمر ليس لديها القدر الكافي من الخبرة في التفاوض مع الزوج مما يدفعها من استخدام الاستراتيجيات السلبية لإدارة الموقف التفاوضي داخل الأسرة. وأكدت هذه النتيجة دراسة إلهام علي (٢٠١٧) حيث بينت أن كلما زاد سن المرأة كلما زادت قدرتها الإبداعية في حل الخلافات والصراعات الزوجية المتمثلة في التكامل والالتزام والتجنب وتسوية النزاعات والصراعات الزوجية، في حين لا توجد علاقة بين سن المرأة وأسلوب السيطرة.

جدول (٢١) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير مدة الزواج ن=٢٨٣

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	الدلالة
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)	بين المجموعات	٨٧٥٩.٤٨٧	٤٣٧٩.٧٤٣	٢	٣٦.٦٤١	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	٣٨٣٤١.٩١٠	١٣٨.٤١٨	٢٩٧		
	المجموع	٤٧١٠.٤٠٣		٢٩٩		
استراتيجيات منهج الصراع (الإنهاء- إحكام السيطرة)	بين المجموعات	٩٢٢٣.٢٨٣	٤٦١١.٦٤١	٢	٤٦.٢٨٣	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	٣٠٩٤٣.٢٩٦	١١١.٧٠٩	٢٩٧		
	المجموع	٤٠١٦٦.٥٧٩		٢٩٩		

يتضح من جدول (٢١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير مدة الزواج، ولبيان اتجاه دلالة الفروق تم تطبيق اختبار (LSD) للمقارنات المتعددة وفيما يلي بيان بذلك.

جدول (٢٢) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير

مدة الزواج ن=٢٨٠

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	مدة الزواج	أقل من ١٠ سنوات م = ٧٤.٠٢٤	من ١٠ لأقل من ١٥ سنة م = ٧٤.٠١١	من ١٥ سنة فأكثر م = ٩٢.٣٨٤
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)	أقل من ١٠ سنوات	-	-	-
	من ١٠ لأقل من ١٥ سنة	٢.٤٨٧	-	-
	من ١٥ سنة فأكثر	١٩.٣٦٠	١٦.٨٧٣	-
استراتيجيات منهج الصراع (الإنهاء- إحكام السيطرة)	مدة الزواج	أقل من ١٠ سنوات م = ١٢٠.٩٤١	من ١٠ لأقل من ١٥ سنة م = ٩٨.٥٥٢	من ١٥ سنة فأكثر م = ٧٦.٣٠٠
	أقل من ١٠ سنوات	-	-	-
	من ١٠ لأقل من ١٥ سنة	٢٢.٣٨٩	-	-
	من ١٥ سنة فأكثر	٤٤.٦٤١	٢٢.٢٥٢	-

يتضح من جدول (٢٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير مدة الزواج لصالح مدة الزواج الأطول وذلك في اتباع الزوجات لاستراتيجيات منهج المصلحة المشتركة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير مدة الزواج لصالح مدة الزواج الأقصر وذلك في اتباع الزوجات لاستراتيجيات منهج الصراع، وتري الباحث من هذه النتيجة أنه كلما زادت مدة الزواج وطالت فترته بين الزوجين تزداد معرفة كل منهم بالآخر وبكيفية التعامل معه وماذا يريد وكيف يتحقق لذلك تتبع الزوجة استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة في إدارة التفاوض بينهما، ولكن علي العكس إذا كانت مدة الزواج قصيرة ولا تتعدى العشر سنوات فيكون خبرات الزوجة في الحياة الأقل ومدى معرفتها بشريك الحياة ما زالت تحت الدراسة ولا يعرف كل منهما نوايا الأخر في حل المشكلات ومدى اهتمام كل طرف منهما بمصلحة الآخر وتحقيق أهدافهما سوياً ففي هذه الحالة تلجأ الزوجة إلى اتباع استراتيجيات منهج الصراع في إدارة التفاوض وفض النزاع الأسري. وأكدت دراسة كل من أسماء عبد اللطيف، رشا منصور (٢٠١٨)، إلهام علي (٢٠١٧) أنه كلما زادت مدة الزواج زادت الخبرة في التعامل مع الخلافات والصراعات الزوجية بالأساليب الإيجابية.

جدول (٢٣) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير

حجم الأسرة ن=٢٨٠

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	الدلالة
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)	بين المجموعات	٨٦١٤.٧٩٥	٤٣٠٧.٣٩٧	٢	٢٧.٧٤٩	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	٤٢٩٩٧.٧٥١	١٥٥.٢٢٧	٢٩٧		
	المجموع	٥١٦١٢.٥٤٦		٢٩٩		
استراتيجيات منهج الصراع (الإنهاء- إحكام السيطرة)	بين المجموعات	٨٦٠١.٨٦٩	٤٣٠٠.٩٣٤	٢	٣٨.٤٤٩	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	٣١٣١١.١٦١	١١٣.٠٣٧	٢٩٧		
	المجموع	٣٩٩١٣.٠٣٠		٢٩٩		

يتضح من جدول (٢٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير حجم الأسرة، ولبيان اتجاه دلالة الفروق تم تطبيق اختبار (LSD) للمقارنات المتعددة وفيما يلي بيان بذلك.

جدول (٢٤) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير حجم الأسرة ن=٢٨٠

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	حجم الأسرة	ثلاثة أفراد	من ٤ - ٥ أفراد	أكثر من ٥ أفراد
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل - تطوير التعاون)	ثلاثة أفراد	٩٩.٦٦٢ = م	٧٤.٤٣٧ = م	٧٣.٩٥١ = م
	من ٤ - ٥ أفراد	٩٩.٦٦٢ = م	٧٤.٤٣٧ = م	٧٣.٩٥١ = م
	أكثر من ٥ أفراد	٩٩.٦٦٢ = م	٧٤.٤٣٧ = م	٧٣.٩٥١ = م
استراتيجيات منهج الصراع (الإنهاء - إحكام السيطرة)	حجم الأسرة	٧٨.٠١٠ = م	٨٠.٢٠٦ = م	٩٦.٣٨١ = م
	ثلاثة أفراد	٧٨.٠١٠ = م	٨٠.٢٠٦ = م	٩٦.٣٨١ = م
	من ٤ - ٥ أفراد	٧٨.٠١٠ = م	٨٠.٢٠٦ = م	٩٦.٣٨١ = م
	أكثر من ٥ أفراد	٧٨.٠١٠ = م	٨٠.٢٠٦ = م	٩٦.٣٨١ = م

يتضح من جدول (٢٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير حجم الأسرة الصغيرة (ثلاثة أفراد) وذلك في اتباع الزوجات لاستراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل - تطوير التعاون)، بينما كانت الفروق لصالح الأسر الكبيرة في اتباع الزوجات لاستراتيجيات منهج الصراع (الإنهاء - إحكام السيطرة). وتفسر الباحثة ذلك بأن مع صغر حجم الأسرة تقل المسؤوليات الواقعة على الزوجين وبالتالي تقل المواقف المسببة للنزاع فيكون من السهل على الزوجة اللجوء إلى استخدام استراتيجيات التكامل وتطوير التعاون بينها وبين الزوج وإيجاد حلول مشتركة ترضي الطرفين، على العكس من الأسر الكبيرة الحجم التي تزداد فيها مشكلات أفرادها وتتضخم فيها حجم المسؤوليات الواقعة على الزوجة مما يسبب نوع من الضغط على أطراف الحياة الأسرية لذلك تضطر الزوجة إلى اتباع استراتيجيات سلبية وهي محاولة إحكام السيطرة واستنزاف الطرف المتفاوض معها للوصول إلى حلول ترضيها فقط وتقلل الضغوط الواقعة عليها لتصبح هي الطرف المنتصر في النهاية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من إلهام علي (٢٠١٧) وشام عبد العاطي (٢٠١٤).

جدول (٢٥) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة ن=٢٨٠

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	الدلالة
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة (التكامل - تطوير التعاون)	بين المجموعات	٨٧٤٦.٤٩٩	٤٣٣.٢٤٩	٢	٤٣.٩٧١	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	٢٧٥٤٩.٥٩٧	٩٩.٤٥٧	٢٩٧		
	المجموع	٣٦٢٩٦.٠٩٦		٢٩٩		
استراتيجيات منهج الصراع (الإنهاء - إحكام السيطرة)	بين المجموعات	٩٣٩٤.٩٢٢	٤٦٩٧.٤٦١	٢	٥٩.٤٣٣	٠.٠١ دال
	داخل المجموعات	٢١٨٩٣.٤٢٨	٧٩.٠٣٨	٢٩٧		
	المجموع	٣١٢٨٨.٣٥٠		٢٩٩		

يتضح من جدول (٢٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة، ولبيان اتجاه دلالة الفروق تم تطبيق اختبار (LSD) للمقارنات المتعددة وفيما يلي بيان بذلك.

جدول (٢٦) تحليل التباين للفروق بين متوسطات استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة ن=٢٨

استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين	الدخل الشهري للأسرة	أقل من ٣٠٠٠ جنيّة م = ٦٣.٨٤٢	من ٣٠٠٠ جنيّة إلى أقل من ٤٥٠٠ جنيّة م = ٧٢.٨١٠	من ٤٥٠٠ جنيّة فأكثر م = ٩٨.٩٢٧
استراتيجيات منهنج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)	أقل من ٣٠٠٠ جنيّة من ٣٠٠٠ جنيّة إلى أقل من ٤٥٠٠ جنيّة من ٤٥٠٠ جنيّة فأكثر	-	٨.٩٦٨ ♦♦	٣٥.٨٥ ♦♦
استراتيجيات منهنج الصراع (الإنهاك- إحكام السيطرة)	أقل من ٣٠٠٠ جنيّة من ٣٠٠٠ جنيّة إلى أقل من ٤٥٠٠ جنيّة من ٤٥٠٠ جنيّة فأكثر	-	٢٨.٤١٠ ♦♦	٤٧.٥٤٩ ♦♦
			١٩.١٣٩ ♦♦	-

يتضح من جدول (٢٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة المرتفع وذلك في اتباع الزوجات لاستراتيجيات منهنج المصلحة المشتركة (التكامل- تطوير التعاون)، بينما كانت الفروق لصالح دخل الأسرة المنخفض في اتباع الزوجات لاستراتيجيات منهنج الصراع (الإنهاك- إحكام السيطرة)، وتفسر الباحثة ذلك بأن مع ارتفاع الدخل الشهري للأسرة تقل نسبة كبيرة من المشكلات الناجمة بسبب انخفاض الدخل والمصروفات المتعلقة بالأبناء والزوجين ويتحقق قدر كبير من إشباع حاجات أفراد الأسرة مما يدفع الزوجة لاستخدام أساليب إيجابية في التفاوض مع الزوج ومشاركة بعضهما في تحقيق الأهداف وفض النزاعات وذلك باحترام كل منهما الآخر ومشاركته مسئولياته في الحياة الأسرية، بينما مع انخفاض دخل الأسرة تزداد الخلافات بين أفراد الأسرة لعدم تحقيق وإشباع رغباتهم والشعور بالإحباط فتتسبب مشكلات وصراعات وخلافات بين الزوجين مما يستدعي ذلك إلى استخدام الزوجة لاستراتيجيات منهنج الصراع (الإنهاك- إحكام السيطرة). اتفقت النتيجة ودراسة كل من أسماء عبد اللطيف، رشا منصور (٢٠١٨)، إلهام علي (٢٠١٧) حيث بينت وجود علاقة طردية بين الأساليب الإيجابية لحل الخلافات والصراعات والدخل الشهري للأسرة، بينما اختلفت النتيجة ودراسة رشا عبد العاطي (٢٠١٤) حيث بينت عدم وجود فروق في استراتيجيات إدارة الصراع (الإيجابية- السلبية) تبعاً لدخل الأسرة الشهري.

وفي ضوء مما سبق في الجداول من ١٣ إلى ٢٦ يكون قد تحقق الفرض الأول

• النتائج في ضوء الفرض الثاني:

والذي ينص علي "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات عينة البحث الأساسية في دافعية الزوجة للإنجاز باختلاف كل من (المستوى التعليمي للزوجين - عمل الزوجة - نوعية مسكن الزوجية - مدة الزواج -

حجم الأسرة - دخل الأسرة). وللتحقق من صحة الفرض إحصائياً تم استخدام اختبار (ت) للوقوف على دلالة الفروق بين متوسطات دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لمتغير (عمل الزوجة، نوعية مسكن الزوجية)، وكذلك تم استخدام تحليل التباين لإيجاد قيمة (ف) للوقوف على دلالة التفاعل بين دافعية الزوجات للإنجاز وكل متغير من متغيرات الدراسة، كذلك تم إجراء اختبار أقل فرق معنوي L.S.D لبيان اتجاه دلالة الفروق، وفيما يلي بيان بذلك.

جدول (٢٧) دلالة الفروق في متوسطات دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لمتغير عمل الزوجة ن=٢٨

عمل الزوجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
تعمل	١٧٠.١٥٢	٩.٩٣٧	١٧٨	٢٧٨	٣٤.٦٢٠	دال عند ٠.٠١
لا تعمل	١٣٣.٣٢٩	٧.٠٠١	١٠٢			لصالح العاملات

يتضح من جدول (٢٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لمتغير عمل الزوجة حيث كانت (ت) دالة عند ٠.٠١ لصالح العاملات وتفسر الباحثة ذلك بأن عمل المرأة له دور كبير في دعم شخصية المرأة وزيادة قدرتها على تحمل الصعاب وتقدير الذات وكلها عوامل تدفع المرأة للإنجاز من خلال تحملها للمسئولية وتقدير قيمة الوقت والمثابرة والثقة بالنفس لتحقيق أعلى مستوى في الأداء والاهتمام بالتميز والميل للمنافسة، كما أن عمل الزوجة يدفعها لإنجاز أهدافها المختلفة في الحياة ويحفزها على ذلك. ويتفق ذلك مع دراسة كل من وفاء شلبي (١٩٩٩)، هناء شوقي (٢٠٠٠)، شيرين محفوظ (٢٠٠٣)، نعمة رقبان (٢٠٠٦)، إيمان جليبط (٢٠٠٧)، هبة علي (٢٠١٤)، رعدة أحمد (٢٠١٧) والتي أكدت على وجود فروق بين العاملات وغير العاملات في الدافعية للإنجاز.

جدول (٢٨) دلالة الفروق في متوسطات دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لمتغير نوعية مسكن الزوجية ن=٢٨

نوعية مسكن الزوجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
مسكن مستقل	١٨٤.٠٦٧	٨.٥٢٠	١٨٧	٢٧٨	٢٨.٤٩٠	دال عند ٠.٠١
مسكن مشترك مع أسرة زوجي	١٥١.٥٥٦	٦.٤٤٢	٩٣			لصالح مسكن مستقل

يتضح من جدول (٢٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لمتغير نوعية مسكن الزوجية حيث كانت (ت) دالة عند ٠.٠١ لصالح المسكن المستقل وتفسر الباحثة ذلك بأن سكن الزوجية في مسكن مستقل يقلل من المسؤوليات الواقعة عليها ويتيح لها الاحساس بالاستقلالية وتوفر الوقت لأداء الأعمال المنزلية ورعاية أبناءها وتحقيق أهداف الأسرة مما يزيد من دافعية الإنجاز لدى الزوجة، على العكس من الزوجة التي تسكن في مسكن مشترك مع أهل الزوج والذي ينتج عنه زيادة الأعباء والمسئوليات الواقعة عليها وانخفاض مستوى الأداء من كثرة الضغوط وعدم الاحساس بالاستقلالية والذي له أكبر الأثر في الحد من دافعية الزوجة للإنجاز.

جدول (٢٩) تحليل التباين في دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لإختلاف بعض متغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المستوى التعليمي للزوج	بين المجموعات	٩٠٦٩٨٣	٤٥٣٤٩١	٢	٤٩.٤١٤	٠.٠١
	داخل المجموعات	٢٥٢٤٥.٢٧٨	٩١.١٢٨	٢٧٧		دال
	التباين الكلي	٣٤٢٥٢.٢١١		٢٧٩		
المستوى التعليمي للزوجة	بين المجموعات	٨٩٧٦.١٦١	٤٤٨٨.٠٨١	٢	٥٥.٨١٨	٠.٠١
	داخل المجموعات	٢٢٢٧٢.٤٢٣	٨٠.٤٠٦	٢٧٧		دال
	التباين الكلي	٣١٢٤٨.٥٨٤		٢٧٩		
مدة الزواج	بين المجموعات	٤١٨٥.٤٦٩	٤٣٤٢.٧٣٤	٢	٢٩.٥٧٢	٠.٠١
	داخل المجموعات	٤٠١٧٨.١٢١	١٤٦.٨٥٤	٢٧٧		دال
	التباين الكلي	٤٩٣٦٤.٥٩٠		٢٧٩		
حجم الأسرة	بين المجموعات	٨٩٨٦.٣٨٥	٤٤٩٣.١٩٢	٢	٣٩.٢٠٥	٠.٠١
	داخل المجموعات	٣١٧٤٦.٣٠٦	١١٤.٦٠٨	٢٧٧		دال
	التباين الكلي	٤٠٧٣٢.٦٩١		٢٧٩		
دخل الأسرة	بين المجموعات	٩٤٦٥.٣٠١	٧٤٣٦.٦٥٠	٢	٦٤.١٢٨	٠.٠١
	داخل المجموعات	٢٠٤٤٢.٧٥٦	٧٣.٨٠١	٢٧٧		دال
	التباين الكلي	٢٩٩٠٨.٠٥٧		٢٧٩		

يتضح من جدول (٢٩) وجود تباين دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ في دافعية الزوجات عينة البحث للإنجاز بإختلاف كل من (المستوى التعليمي للزوجين- مدة الزواج- حجم الأسرة- دخل الأسرة).

جدول (٣٠) دلالة الفروق في متوسطات دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لإختلاف المستوى التعليمي للزوجين ومدة الزواج وحجم ودخل الأسرة

المستوى التعليمي للزوج	تعليم متوسط م = ١٢٢.٤١٠	تعليم فوق المتوسط م = ١٤٥.١٢٦	تعليم جامعي / تعليم اعلي من الجامعي م = ١٧٦.٢٦٩
تعليم متوسط	-	-	-
تعليم فوق المتوسط	♦♦٢١.٧٢٦	-	-
تعليم جامعي / تعليم اعلي من الجامعي	♦♦٥٢.٨٥٩	♦♦٣١.١٣٣	-
المستوى التعليمي للزوجة	تعليم متوسط م = ١٤٢.٤٥١	تعليم فوق المتوسط م = ١٥٦.٢٢٢	تعليم جامعي / تعليم اعلي من الجامعي م = ١٧٢.٢٦٦
تعليم متوسط	-	-	-
تعليم فوق المتوسط	♦♦١٣.٨٧٦	-	-
تعليم جامعي / تعليم اعلي من الجامعي	♦♦٢٩.٨٤٥	♦♦١٥.٩٦٩	-
مدة الزواج	اقل من ١٠ سنوات م = ١١٩.٨٣٠	من ١٠ سنوات لاهل من ١٥ سنة م = ١٢٠.١٨٢	من ١٥ سنة فاكثر م = ١٢٧.٧٦١
اقل من ١٠ سنوات	-	-	-
من ١٠ سنوات لاهل من ١٥ سنة	٠.٣٥٢	-	-
من ١٥ سنة فاكثر	♦♦٤٧.٩٣١	♦♦٤٧.٥٧٩	-
حجم الأسرة	ثلاثت افراد م = ١٧٥.٥٢٠	من ٤ - ٥ افراد م = ١٤٤.٤٢٣	اكثر من ٥ افراد م = ١٤٢.٠١٣
ثلاثت افراد	-	-	-
من ٤ - ٥ افراد	♦♦٣١.٠٩٧	-	-
اكثر من ٥ افراد	♦♦٣٣.٤٥٧	♦♦٢.٢٦٠	-
دخل الأسرة	اقل من ٣٠٠٠ جنيته م = ١٣٤.٣٤٥	من ٣٠٠٠ جنيته إلى اقل من ٤٥٠٠ جنيته م = ١٦٦.٠٨٨	من ٤٥٠٠ جنيته فاكثر م = ١٩٠.٩٧٧
اقل من ٣٠٠٠ جنيته	-	-	-
من ٣٠٠٠ جنيته إلى اقل من ٤٥٠٠ جنيته	♦♦٢٦.٧٤٣	-	-
من ٤٥٠٠ جنيته فاكثر	♦♦٥٦.٦٢٢	♦♦٢٩.٨٨٩	-

يتضح من جدول (٣٠) وجود فروق دالّة عند مستوى ٠.٠١ في دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لإختلاف المستوى التعليمي للزوجين، وذلك لصالح المستوى

الأعلى، وقد يرجع ذلك إلى أن إرتفاع المستوى التعليمي للزوجة يزيد من إدراكها لقيمة الوقت، ويزيد من خبرتها، وقدرتها على المشاورة، وتحمل المسؤولية، كما أن إرتفاع المستوى التعليمي للزوج يجعله أكثر إدراكا لدوره في المسؤوليات الأسرية، وأكثر مشاركة في الأدوار الأسرية مع الزوجة والسعي في التغلب على المشكلات وتحقيق أهداف أفراد الأسرة، مما يزيد من دافعية الزوجة للإنجاز، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من لوفاء شلبي (١٩٩٩)، نعمته رقبان وربيع نوفل (٢٠٠١)، إيمان إبراهيم (٢٠٠٢)، سميرة الفيضي (٢٠٠٨)، شيرين محمد (٢٠٠٨)، وفاء الصفتي وحنان أبو صيري (٢٠١٠)، رغدة أحمد (٢٠١٧)، بينما اختلفت النتيجة ودراسة عبدالله الشهري (٢٠٠٥) والتي أسفرت عن عدم وجود فروق في الدافعية للإنجاز والمستوى التعليمي للأفراد. كما يتبين من جدول (٣٠) وجود فروق دالة في دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لاختلاف مدة الزواج لصالح مدة الزواج الأطول، وقد يرجع ذلك إلى زيادة خبرة الزوجة في أداء مسؤولياتها مع مرور الوقت مما يتيح لها انجاز الكثير من الأعمال في وقت أقل مما يدفع ويسهل عليها تحقيق أهدافها وانجاز مسؤولياتها بالقبلي من العوائق. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج كل من دراسة سعاد عليوة (٢٠٠٥) في وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مدة الزواج ودافعية الزوجة للإنجاز، وتختلف مع دراسة نعمته رقبان (٢٠٠٦) حيث بينت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مستوى دافعية الزوجة للإنجاز ومدة الزواج، كذلك اختلف مع دراسة وفاء الصفتي وحنان أبو صيري (٢٠١٠) حيث بينت عدم وجود اختلاف في دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لمدة الزواج. كذلك يتبين وجود فروق دالة في دافعية الزوجة للإنجاز تبعاً لاختلاف حجم ودخل الأسرة لصالح الأسر ذات الحجم الأصغر والدخل المرتفع، ويمكن تفسير ذلك بأنه في الأسر صغيرة الحجم تكون قدر المسؤوليات الملقاة على الزوجة قليل مما يتيح لها الوقت الكافي لإنجاز وإتمام المهام المطلوبة منها. كما أن الدخل المرتفع للأسرة يتيح توفير كافة الإمكانيات والتجهيزات التي تسهل على ربة الأسرة إنجاز مسؤولياتها في أقل وقت وبأقل جهد مما يدفعها لأداء المزيد من الأعمال المنزلية وتلبية رغبات أفراد الأسرة. وتتفق النتيجة مع دراسة وفاء الصفتي وحنان أبو صيري (٢٠١٠)، وبينت دراسة (Ojha, 1991) أن الوضع الاقتصادي والمكانة الاجتماعية للمرأة لها تأثير إيجابي على دافعيتهما للإنجاز، وأظهرت دراسة كل من Schultz (1993)، Mozingo (1996)، وفاء شلبي (١٩٩٩)، نجلاء مسعد (٢٠٠٤) على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين دافعية الانجاز والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأفراد.

وفي ضوء ما سبق في الجداول من (٢٧) إلى (٣٠) يكون قد تحقق الفرض الثاني.

• النتائج في ضوء الفرض الثالث:

والذي ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين بأنواعها (استراتيجيات منهج

المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك-إحكام السيطرة" ودافعية الزوجة للإنجاز بأبعاها (تقدير قيمة الوقت-الثقة بالنفس-المثابرة-تحمل المسؤولية). وللتحقق من صحة الفرض ثم إيجاد معامل الارتباط بيرسون والموضح بجدول رقم (٣١)

جدول (٣١) معامل الارتباط بين استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين بأنواعها ودافعية الزوجة للإنجاز بأبعاها

الدافعية للإنجاز بأبعاها استراتيجيات إدارة التفاوض	تقدير قيمة الوقت	الثقة بالنفس	المثابرة	تحمل المسؤولية	دافعية الزوجة للإنجاز ككل
استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة	**٠.٧٦٣	**٠.٨٣٧	**٠.٨٥٦	**٠.٨٨٩	**٠.٧٣٥
استراتيجية التكامل	**٠.٨٣٩	**٠.٦٠١	**٠.٩٤٢	**٠.٧٠٦	**٠.٨٠٩
استراتيجية تطوير التعاون	**٠.٦٣٧	**٠.٧٤٢	**٠.٧١٤	**٠.٦٢٠	**٠.٩٩٨
استراتيجيات منهج الصراع	**٠.٩٥١	**٠.٧٣٦	**٠.٨٨٤	**٠.٧٩٣	**٠.٧٧٤
استراتيجية الإنهاك (الاستنزاف)	**٠.٩١٣	**٠.٦١٥	**٠.٧٩٢	**٠.٨٦٥	**٠.٨٢٣
استراتيجية إحكام السيطرة	**٠.٧٦٩	**٠.٧٨٨	**٠.٦٤٠	**٠.٩٢٧	**٠.٧٠٢
استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين ككل	**٠.٨١٣	**٠.٧٥٤	**٠.٨٧٦	**٠.٧٢٧	**٠.٨٤٩

♦ دال عند ٠.٠٥

♦♦ دال عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٣١) وجود علاقة ارتباطية دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، ٠.٠٥ بين استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين بأنواعها (استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" - استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك-إحكام السيطرة") ودافعية الزوجة للإنجاز بأبعاها (تقدير قيمة الوقت-الثقة بالنفس-المثابرة-تحمل المسؤولية). وقد تبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-تطوير التعاون" ودافعية الزوجة للإنجاز بأبعاها (تقدير قيمة الوقت-الثقة بالنفس-المثابرة-تحمل المسؤولية) وهذا يفسر أنه باستخدام الزوجة لاستراتيجيات إيجابية سليمة وبناءة في التفاوض مع الزوج يحقق لها الكثير من الأهداف والرغبات التي تسعى لتحقيقها في جو يسوده التعاون والمشاركة والمصالحة فيما بينهم ويحدد من الصراعات والنزاعات المتوقعة حدودها نتيجة لعدم الوصول لحلول مرضية للطرفين وخلق جو أسري يسوده التفاهم والحوار الإيجابي بين أفرادها، كل هذا لها دور فعال في ارتفاع معدل دافعية الزوجة للإنجاز واستعدادها لتحمل الكثير من المسؤوليات الأسرية وتقديرها لقيمة الوقت وإنجاز الأعمال في أقل وقت ممكن، والمثابرة من أجل تحقيق الهدف وتحمل الصعاب من أجل الوصول إليه، وارتفاع معدل الثقة بالنفس لدى الزوجة الناتج عن نجاحها في حياتها الأسرية والقدرة على حل المنازعات من خلال اتباع استراتيجيات إيجابية في التفاوض بين الزوجين. كذلك يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك-إحكام السيطرة" ودافعية الزوجة للإنجاز بأبعاها (تقدير قيمة الوقت-الثقة بالنفس-المثابرة-تحمل المسؤولية) وهذا يدل على أنه باستخدام الزوجة للاستراتيجيات السلبية "الإنهاك-إحكام السيطرة" في إدارة التفاوض مع الزوج من أجل تحقيق رغبات طرف واحد فقط في التفاوض وعدم الشعور بالمسؤولية المشتركة بين

الزوجين وحب النفس والضغط على الشريك الآخر في التنازل عن رأيه أثناء التفاوض واستخدام النفوذ التي تمتلكها لفرض السيطرة على التفاوض واستنزاف وقت وجهد الشريك الآخر في التفاوض من أجل تنفيذ رغبات طرف واحد أثناء التفاوض وتنتهي نتيجة التفاوض بانتصار طرف واحد فقط وهزيمة الطرف الآخر، كل هذا من شأنها خلق جو أسري يسوده الكره والعداوة وعدم التوافق بسبب كثرة الخلافات والنزاعات بين الزوجين، وعدم الوصول إلى حلول مرضية للطرفين، مما يولد جو نفسي يقلل من الدافعية للإنجاز وعدم الرغبة في أداء الأدوار الأسرية وتحمل المسؤولية، وضعف الثقة بالنفس، وعدم الجهد والاجتهاد والمثابرة في تحقيق أهداف الأسرة. وتتفق النتيجة مع دراسة زينب الخفاجي وهناء عبدالنبي (٢٠١١) بوجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين أحداث الحياة الضاغطة ودافعية المرأة للإنجاز، وأكدت دراسة رغدة أحمد (٢٠١٧) وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات إدارة الاختلاف بين المتزوجين حديثاً ودافعية الزوجة للإنجاز. وفي ضوء ما سبق يتضح تحقق الفرض الثالث .

• النتائج في ضوء الفرض الرابع:

تختلف نسبة مشاركة المتغيرات المستقلة (تعليم الزوجة- سن الزوجة- مدة الزواج- حجم الأسرة) في تفسير نسبة التباين الخاصة بالمتغير التابع (دافعية الزوجة للإنجاز). وللتحقق من صحة الفرض إحصائياً تم استخدام معامل الانحدار المتعدد Multi Regression Analysis للتعرف على أكثر العوامل مساهمة في نسبة التباين في المتغير التابع كما بالجدول (٣٢)

جدول (٣٢) : معاملات الانحدار باستخدام طريقة الخطوة التدريجية إلى الأمام للمتغيرات المستقلة (تعليم الزوجة- سن الزوجة- مدة الزواج- حجم الأسرة) مع المتغير التابع (دافعية الزوجة للإنجاز)

المتغير المستقل	معامل الارتباط	نسبة المشاركة	قيمة (ف)	الدلالة	معامل الانحدار	قيمة (ت)	الدلالة
تعليم الزوجة	٠.٩١١	٠.٨٣٠	١٣٦.٧٨٢	٠.٠١	٠.٥٩٤	١١.٦٩٥	٠.٠١
سن الزوجة	٠.٨٦٢	٠.٧٤٤	٨١.١٧٧	٠.٠١	٠.٤٦٩	٩.٠١٠	٠.٠١
مدة الزواج	٠.٨١٠	٠.٦٥٧	٥٣.٥٨٧	٠.٠١	٠.٣٥٨	٧.٣٢٠	٠.٠١
حجم الأسرة	٠.٧٦٩	٠.٥٩٢	٤٠.٥٩٥	٠.٠١	٠.٢٨٣	٦.٣٧١	٠.٠١

يتضح من جدول (٣٢) أن تعليم الزوجة هو العامل الأكثر تأثيراً في تفسير التباين في دافعية الزوجة للإنجاز حيث بلغت قيمة ف (١٣٦.٧٨٢)، قيمة ت (١١.٦٩٥) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، كما بلغت قيمة نسبة المشاركة (٠.٨٣٠) مما يعني أن المستوى التعليمي للزوجة يفسر ٨٣٪ من التباين الكلي، يليه سن الزوجة، مدة الزواج ثم حجم الأسرة، وهذا يدل على مدى تأثير المستوى التعليمي للزوجة في دافعتها للإنجاز وإدارتها لقيمتها الوقت وتحملها للمسؤولية والمثابرة من أجل تحقيق الأهداف. وهذا يتفق مع دراسة كل من (وفاء شلبي، ١٩٩٩)، (نعمة رقبان، ربيع نوفل، ٢٠٠١)، (Roberts, 1984, Margarita, 1983) في تأثير تعليم الزوجة على دافعتها للإنجاز وأنه كلما ارتقى المستوى التعليمي للزوجة كلما زادت دافعتها للإنجاز، وبهذا يتحقق صحة الفرض الرابع.

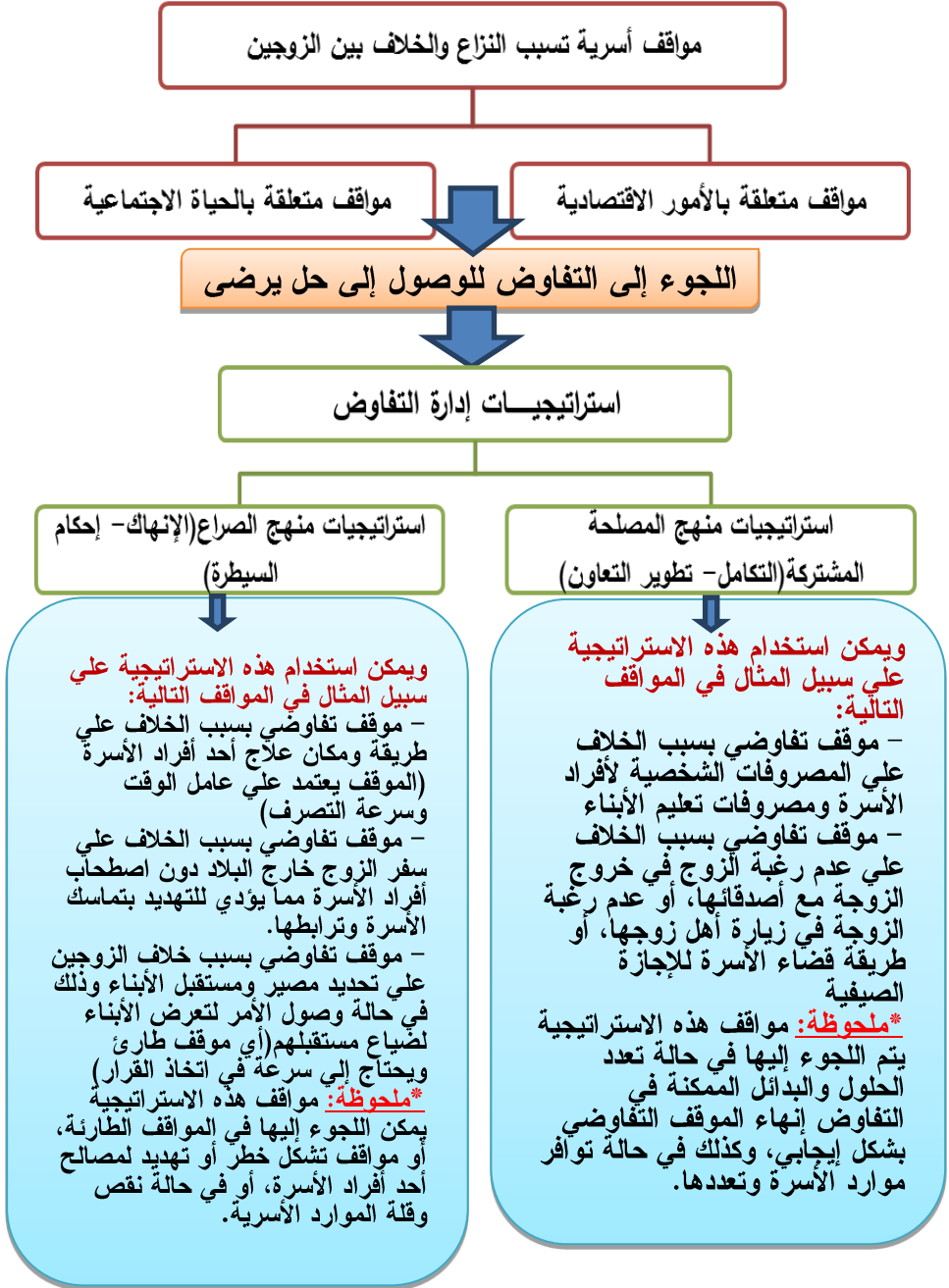
ملخص النتائج :

- أكثر مواقف التفاوض بين الزوجين والمتعلقة بالأمور الاقتصادية كانت احتياج الزوجة لزيادة المصروف الشخصي حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة ١٨.٤٪.
- أكثر مواقف التفاوض بين الزوجين والمتعلقة بالحياة الاجتماعية كانت رغبة الزوجة في مساعدة زوجها لها في تربية الأبناء حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة ١٦.٨٪.
- استراتيجية تطوير التعاون هي أكثر الاستراتيجيات المتبعة لإدارة التفاوض بين الزوجين في المواقف المتعلقة بالأمور الاقتصادية حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة ٢٧.٢٪.
- أكثر الاستراتيجيات المتبعة لإدارة التفاوض بين الزوجين في المواقف المتعلقة بالحياة الاجتماعية استراتيجية التكامل حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة ٢٧.١٪.
- أكثر الوسائل التي تلجأ إليها الزوجات عينه البحث عند فشلها في التفاوض مع أزواجهن هي استشارة الأصدقاء بنسبة ٢٩.٦٪ بينما أقل وسيلة تلجأ إليها عند فشلها في التفاوض مع الزوج كانت اللجوء للقضاء بنسبة ٦.٨٪.
- أكثر الاستراتيجيات المستخدمة في إدارة التفاوض بين الزوجين هي استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة ٥٣.٤٪ في حين جاءت استراتيجيات منهج الصراع في الترتيب الثاني بنسبة ٤٦.٦٪.
- أكثر دوافع الزوجة في التفاوض مع الزوج هي الوصول إلى درجة آمنة من الاستقرار الأسري حيث جاءت في الترتيب الأول بنسبة ٢١.٩٪.
- أكثر مهارات الزوجة في إدارة التفاوض مع الزوج كانت مهارة الإقناع بنسبة ٥٦.٥٪، يليها مهارة حسن السلوك بنسبة ٥٠.٤٪، يليها مهارة التروي في اتخاذ القرار بنسبة ٥٠.٣٪، وأخيراً مهارة الأخذ والرد بنسبة ٤٩.٦٪.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات في استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" تبعاً لمتغيرات الدراسة (المستوى التعليمي للزوجين- سن الزوجة- عمل الزوجة- مدة الزواج- حجم الأسرة- دخل الأسرة- نوعية مسكن الزوجية) لصالح المستوى التعليمي الأعلى للزوجين، سن الزوجة الأكبر، الزوجات العاملات، ومدة الزواج الأطول، حجم الأسرة الأصغر ودخل الأسرة المرتفع ولصالح المسكن المستقل في استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات في استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك- إحكام السيطرة" تبعاً لمتغيرات الدراسة (المستوى التعليمي للزوجين- سن الزوجة- عمل الزوجة- مدة الزواج- حجم الأسرة- دخل الأسرة- نوعية مسكن الزوجية) ولصالح المستوى التعليمي المنخفض، سن الزوجة الأصغر، ولغير العاملات، وحجم الأسرة الأكبر

- ◀ ودخل الأسرة المنخفض، ولصالح المسكن المشترك مع أسرة الزوج في استراتيجيات منهج الصراع.
- ◀ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الزوجة للإنجاز باختلاف كل من (المستوى التعليمي للزوجين - عمل الزوجة - نوعية مسكن الزوجية - مدة الزواج - حجم الأسرة - دخل الأسرة) لصالح المستوى التعليمي الأعلى، والزوجات العاملات، والمسكن المستقل، مدة الزواج الأطول، حجم الأسرة الأصغر، ودخل الأسرة المرتفع.
- ◀ وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة "التكامل-التعاون" ودافعية الزوجة للإنجاز بأبعادها (تقدير قيمة الوقت - الثقة بالنفس - المثابرة - تحمل المسؤولية)
- ◀ وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين استراتيجيات منهج الصراع "الإنهاك - إحكام السيطرة" ودافعية الزوجة للإنجاز بأبعادها (تقدير قيمة الوقت - الثقة بالنفس - المثابرة - تحمل المسؤولية).
- ◀ تختلف نسبة مشاركة المتغيرات المستقلة للدراسة في تفسير نسبة التباين الخاصة بالمتغير التابع (دافعية الزوجة للإنجاز)، وكانت أكثر العوامل تأثيراً في دافعية الزوجة للإنجاز هي تعليم الزوجة يليه سن الزوجة يليه مدة الزواج ثم حجم الأسرة.

• نوصيات البحث:

- ◀ إدراج مقرر إدارة التفاوض الأسري ضمن مقررات برنامج قسم إدارة مؤسسات الأسرة والطفولة لمرحلي البكالوريوس والدراسات العليا.
- ◀ ضرورة اهتمام مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية بتقديم برامج لتنمية وعي الزوجين باستراتيجيات ومهارات التفاوض الأسري، وتنمية مهارات حل المشكلات وفض النزاعات، والتعرف على أساليب التواصل الفعال بين الزوجين لما له الأثر في تحسين المناخ الأسري وزيادة دافعية الزوجة لإنجاز.
- ◀ علي المجلس القومي للمرأة تقديم برامج لتنمية وعي المرأة بالعوامل المؤثرة علي دافعتها للإنجاز وأداء مسئولياتها الأسرية علي قدر عالي من الجودة وكيفية التغلب علي العوائق والعقبات المسببة لليأس والإحباط والشعور بالفشل.
- ◀ تنظيم دورات تدريبية من قبل متخصصي إدارة مؤسسات الأسرة والطفولة - كلية الاقتصاد المنزلي، لتعزيز استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين وتفعيل الاستراتيجية المقترحة بالبحث للحد من المشكلات والصراعات الأسرية والعمل علي تحقيق توافق أسري سليم بين أفرادها يؤدي إلي مزيد من الانجازات.



تابع استراتيجية مقترحة لإدارة التفاوض بين الزوجين في المواقف الأسرية المختلفة

التكتيكات المصاحبة لاستراتيجيات منهج الصراع :

- التهديد المباشر
- التمسك بالرأي مع استمرار الضغط
- المراوغة في الوصول إلى حل
- خداع الطرف الآخر وتضليله
- وضع الطرف الآخر أمام الأمر الواقع

التكتيكات المصاحبة لاستراتيجيات منهج المصلحة المشتركة:

- تقديم حلول بديلة للمشكلة
- تبادل الاقتراحات
- المشاركة والمساهمة في المسؤوليات
- تبادل الهدايا الرمزية
- طلب استراحة أو هدنة من التفاوض
- مواجهة الطرفين أثناء التفاوض

معالجة النزاع من خلال استخدام إحدى مهارات التفاوض التي يتمتع**في حالة اتباع استراتيجيات منهج الصراع يمكن استغلال مهارات:**

- الأخذ والرد
- التأثير والاقناع
- تحديد نقاط ضعف الطرف الآخر
- توقع سلوك الطرف الآخر
- التصدي للموقف بالحجج المقنعة

في حالة اتباع استراتيجيات منهج المصلحة المشتركة يمكن استغلال مهارات:

- التأثير والاقناع
- التروي في اتخاذ القرار
- حسن السلوك
- الحوار الفعال
- تحديد البدائل

إنهاء الموقف التفاوضي باستخدام الاستراتيجيات**الوصول إلى مستوى عالي من الدافعية****الجهات المنوطة بتنفيذ الاستراتيجية المقترحة**

- مؤسسات الأسرة والطفولة وذلك من خلال عقد دورات تدريبية من قبل المتخصصين بالقسم العلمي بكلية الاقتصاد المنزلي لنشر ثقافة استراتيجيات إدارة التفاوض بين الزوجين
- المؤسسات الإعلامية وذلك من خلال البرامج التوعوية لأفراد الأسرة
- مكاتب التوجيه والإرشاد الأسري وذلك من خلال نشر الوعي أثناء جلسات الإرشاد الأسري مع أفراد الأسرة
- المحاكم الأسرية من خلال توعية المستشار الأسري لأفراد الأسر المتنازعة
- دور العبادة (مساجد- كنائس) من خلال عقد ندوات تثقيفية

المراجع :

أولاً: المراجع العربية

- ابتسام يوسف محمد مرزوق (٢٠١١): استراتيجيات إدارة الصراع التي يتبعها مديرو مدارس وكالة القوات بمحافظات غزة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- إبراهيم شوقي عبدالحميد (٢٠٠٣): الدافعية للإنجاز وعلاقتها بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية، المجلة العربية للإدارة، المجلد ٢٣، العدد ١، ص ٤١-٤٣.
- أحمد حسني إبراهيم (٢٠١٢): دراسة نظرية حول التفاوض كآلية لحل المشكلات الأسرية لدى أقسام الإصلاح الأسري بالمحاكم الشرعية، محافظة عنيزة، السعودية.
- أحمد فهمي جلال (٢٠٠٧): مهارات التفاوض، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، كلية الهندسة، الطبعة الأولى، جامعة القاهرة، مصر.
- أسماء ممدوح فتحي عبداللطيف، رشا رشاد محمود منصور (٢٠١٨): مهارات واستراتيجيات تفاوض الزوجة لإدارة الخلاف مع الزوج وعلاقتها بالكفاءة الانتاجية، المؤتمر السنوي (العربي الثالث عشر- الدولي العاشر) لكلية التربية النوعية- جامعة المنصورة تحت عنوان "التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء استراتيجيات التنمية المستدامة، في الفترة من ١٢-١١ إبريل.
- إلهام عبده محمد علي (٢٠١٧): أساليب حل الخلافات والصراعات الزوجية للريفيات دراسة ميدانية بمحافظة المنيا، المؤتمر الدولي الخامس- العربي التاسع عشر للاقتصاد المنزلي "الاقتصاد المنزلي في خدمة وتنمية المجتمع والبيئة" ١٦- ١٧ أكتوبر- كلية الاقتصاد المنزلي- جامعة المنوفية.
- أمجد درادكه، شذى البقمي (٢٠١٧): استراتيجيات التفاوض وعلاقتها باتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر الوكلاء والمعلمين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد ٣١، العدد (١٠) ٢٠١٧.
- أمل محمود علي العبيدي (٢٠٠٨): استراتيجيات الصراع التنظيمي وإمكانية تحقيق أهداف المنظمة، مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد التاسع والستون، كلية الإدارة والاقتصاد، قسم إدارة الأعمال، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
- إيمان أحمد السيد جلبط (٢٠٠٧): دافعية الإنجاز للزوجة وعلاقتها بالتكيف الأسري، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر.
- إيمان شعبان إبراهيم (٢٠٠٢): دافعية الزوجة نحو انجاز مسؤوليتها المنزلية وأثر ذلك على كفاءتها الإدارية ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة المنوفية.
- إيناس ماهر بدير (٢٠١٣): الدعم الأسري وعلاقته بأساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة للشباب الجامعي، مجلة علوم وفنون ودراسات وبحوث- العدد الأول- المجلد الخامس والعشرون- يناير- جامعة حلوان.
- باربارا آنرسون (٢٠١٠): التفاوض الفعال، مهارات التفاوض الاحترافي، مكتبة الهلال للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى، مصر.
- بشري اسماعيل أحمد أرنوط (٢٠١٦): قائمة أساليب حل الخلافات والصراعات الزوجية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- بوخدوني صبيحة (٢٠١٣): الخلافات والصراعات بين الزوجين وأساليب تصنيفها، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، الملتقى الوطني الثاني حول الاتصال وجودة الحياة الأسرية، إبريل، جامعة قاصدي مرياح ورقلة، الجزائر.
- ثابت عبد الرحمن إدريس (٢٠٠١): التفاوض مهارات واستراتيجيات، الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الاسكندرية، مصر.

- ثائر أحمد غباري (٢٠٠٨): الدافعية (النظرية والتطبيق)، ط 1 ، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.
- حاتم يونس محمود (٢٠١٠): الخلافات الزوجية وانعكاساتها علي الأسرة، دراسة ميدانية في مدينة الموصل، قسم علم الاجتماع، كلية الآداب، دراسات موصلية، المجلد الحادي عشر، العدد ٣٠.
- خالد شلبي (٢٠١١): دافعية الإنجاز وعلاقتها بمستوى إتقان المهارات العملية دراسة ميدانية علي عينة من طلاب الثانويات الصناعية في محافظتي دمشق وريف دمشق، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.
- رشا عبد العاطي راغب (٢٠١٤): استراتيجيات إدارة الصراع وعلاقتها بجودة الحياة الأسرية كما تدركها الزوجة، المجلة المصرية للاقتصاد المنزلي، العدد ٣٠، ديسمبر ٢٠١٤.
- رشاد نجيب ابريدان (٢٠١٧): مهارات التفاوض وبراعة الإقناع، المجلة الليبية العالمية العدد (١٧) إبريل ٢٠١٧، كلية التربية المرج، جامعة بنغازي، ليبيا.
- رغبة محمود أحمد (٢٠١٧): استراتيجيات إدارة الاختلاف بين المتزوجين حديثاً وعلاقتها بدافعية الزوجة للإنجاز- المؤتمر الدولي الخامس- العربي التاسع عشر للاقتصاد المنزلي "الاقتصاد المنزلي في خدمة وتنمية المجتمع والبيئة" ١٦- ١٧ أكتوبر- كلية الاقتصاد المنزلي- جامعة المنوفية
- رمزي رسمي جابر (٢٠١١): دافعية الإنجاز الرياضي المرتبطة بالمنافسة الرياضية لدى لاعبي كرة السلة بفلسطين في ضوء بعض المتغيرات، مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، العدد ٢، جامعة الجزائر، ص ١٢-٢١.
- سامح عامر، علاء قتنديل، نبيه الصعدي (٢٠١١): إدارة التفاوض، دار الفكر ناشرون وموزعون، المملكة الأردنية الهاشمية.
- سعاد عيد عليوة (٢٠٠٥): علاقة التربية الأسرية للمرأة بدافيتها لإنجاز المسؤوليات المنزلية- رسالة دكتوراه غير منشورة- كلية التربية النوعية- قسم الاقتصاد المنزلي-جامعة عين شمس
- سميرة بنت أحمد حسن العبدلي الفيضي (٢٠٠٨): المهارات الإدارية لسيدات الأعمال السعوديات وعلاقتها بدافعية الإنجاز، رسالة دكتوراه، كلية التربية للاقتصاد المنزلي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- سميرة بنت محمد بن حميد الليحاني (٢٠١٢): قلق المستقبل وعلاقته بدافعية الإنجاز والضعف النفسي لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإدارية، جامعة أم القرى.
- شيرين جلال محمد محفوظ (٢٠٠٣): دراسة تحليلية لوقت ربة الأسرة وأثره علي توافقه الزوجي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر.
- شيرين جلال محمد محفوظ (٢٠٠٨): العنف ضد ربة الأسرة وعلاقته بدافيتها للإنجاز- مجلة بحوث الإقتصاد المنزلي- جامعة المنوفية- مج(١٨)ع(٢)إبريل.
- صالح حميد الصنيع (٢٠٠٣): التفكك الأسري، مركز التنمية الأسرية، المملكة العربية السعودية.
- صالح يحي الغامدي (٢٠٠٩): اضطرابات الكلام وعلاقتها بالثقة بالنفس وتقديرات الذات لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- صلاح الدين عرفة (٢٠٠٥): تفريد تعلم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة.
- طارق حمو (٢٠١٨): دراسات في فن التفاوض، المركز الكردي للدراسات، بوخوم، ألمانيا.
- عبد اللطيف محمد (٢٠٠٠): الدافعية للإنجاز- دار غريب- القاهرة

- عبد الله محمد الشهري (٢٠٠٥): قيم العمل ودافعية الإنجاز والانتماء لدى عمال مصنع كسوة الكعبة المشرفة بمكة المكرمة، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة أمر القرى، السعودية.
- عبدالعزيز بن حمدي بن أحمد الجهني (٢٠٠٥): الخلافات الزوجية في المجتمع السعودي من وجهة نظر الزوجات المتصللات بوحدة الارشاد الاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا قسم العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية.
- عبير سمير عبدالرازق (٢٠٠١): خصائص البيئة الاجتماعية والفيزيائية المرتبطة بالمشكلات الأسرية ودور مكاتب التوجيه والاستشارات في مواجهتها، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- عمرو محمد مصطفى (٢٠٠١): علاقة إدارة الوقت بالمنح الأسري لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان، القاهرة.
- غدير حسن أحمد الجديلي (٢٠١٤): علاقة استخدام أركان التفاوض من قبل مدراء المدارس في حل المشكلات الإدارية المدرسية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- فاطمة النبوية حلمي، ربيع محمود نوفل (٢٠٠٠): تخطيط ربة الأسرة لمواردها وعلاقتها بدافعية الانجاز ووجهة الضبط لدى أبنائها المراهقين ، المؤتمر العلمي السادس للاقتصاد المنزلي، ٢٣-٢٤ إبريل، جامعة حلوان، مصر.
- فيصل بن محمد بن مطلق القحطاني (٢٠١٠): الإدارة الاستراتيجية لتحسين القدرة التنافسية للشركات وفقا لمعايير الأداء الاستراتيجي وإدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية إدارة الأعمال، الجامعة الدولية البريطانية، المملكة المتحدة.
- فيليب روبنز (٢٠١٠): التفاوض فن الفوز، دار الخلود للتراث، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر.
- محمد أبو داهشن (٢٠٠٣): انعدام الحوار بين الزوجين وأثره على الاستقرار الأسري، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، مجلس النشر العالمي، جامعة الكويت، العدد ٣٢.
- مراد الطلاع (٢٠١٠): إدارة العملية التفاوضية في قرار منح الائتمان: دراسة تطبيقية علي المصارف التجارية في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- منى عبد الفتاح عبد الوهاب حجاج (٢٠٠٧): فاعلية برنامج تعليمي لتنمية القدرة علي إدارة مورد الوقت وعلاقتها ببعض السمات الشخصية لدى أطفال المرحلة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- نادر أبو شيخة (٢٠٠٩): أصول التفاوض، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.
- نادية حسن أبو سكينه (١٩٩٢): عوامل عدم الاستقرار الأسري وأثرها علي السلوك الاجتماعي والاقتصادي لأطفال المدرسة الابتدائية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.
- نجلاء أحمد مسعد (٢٠٠٤): أثر دافعية الإنجاز على أداء الشباب وإنتاجيتهم في المشروعات والصناعات الصغيرة ودور ذلك في تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة " ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة المنوفية.
- نعمة مصطفى رقبان (٢٠٠٦): علاقة إدارة مورد الأدوات والأجهزة المنزلية بالدافعية للإنجاز لدى ربات الاسر العاملات وغير العاملات بمحافظة المنوفية-مجلة الاسكندرية للبحوث الزراعية(٥١)ج(١)
- نعمة مصطفى رقبان، ربيع محمود نوفل (٢٠٠١): العلاقة بين وعي ربات الأسر بتبسيط الأعمال المنزلية وكفاءتهن في أداء شئون المنزل، المؤتمر الرابع لجمعية الاسكندرية للاقتصاد المنزلي، جامعة الإسكندرية، الاسكندرية، مصر.

- هبة عبد المنعم علي (٢٠١٤): العلاقة بين قيم العمل والدافعية للإنجاز لدى العاملين في القطاع الخاص من منظور ايكولوجي في خدمة الفرد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان.
- هناء أحمد شوقي (٢٠٠٠): إدراك الزوجية لمصدر قراراتها العائلية وعلاقته بالتوافق الزوجي، رسالة ماجستير، قسم إدارة مؤسسات الأسرة والطفولة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان، مصر.
- وفاء صالح الصفتي، حنان السيد أبوصيري (٢٠١٠): اتجاهات الزوج نحو تقويم أداء الزوجية لمسئولياتها الأسرية وأثره على دافعيته للإنجاز- مجلة الاقتصاد المنزلي- الجمعية المصرية للاقتصاد المنزلي-ع(٢٦).
- وفاء صالح مصطفى الصفتي، ونعم علي أمين معروف (٢٠١٥): فاعلية برنامج إرشادي لتمكين المرأة العاملة من إدارة صراع الأدوار وعلاقتها بتحسين نوعية الحياة، مجلة الاقتصاد المنزلي- الجمعية المصرية للاقتصاد المنزلي-ع(٣١)- ص ص ٣٩: ٨٢.
- وفاء فؤاد شلبي (١٩٩٩): إدراك الزوج لدوره في المسؤوليات الأسرية وعلاقته بدافعية الزوجية للإنجاز، المجلة المصرية للاقتصاد المنزلي، العدد ٥٥، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان، مصر.
- وفاء فؤاد شلبي، إيناس ماهر بدير، منار عبدالرحمن خضر، رشا عبد العاطي راغب (٢٠١٦): إدارة الموارد في ظل متغيرات العصر، مكتب النجاح بالدقي، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.
- يوسف مصطفى (٢٠٠٥): الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد، دار الفكر العربي، عمان، الأردن.

• ثانياً: المراجع الأجنبية

- Ojha,S.K.(1991) : " Effects of derivational Factors on achievement motivation of Women", Psychological studies vol(36) No(1).
- Harley,W. (1994): His needs her needs: Bilding on aeeair peoff marriage. USA, Michigan: Baker Book House Company.
- Schultz,G.,F.(1993) : " Socioeconomic Advantage and achievement Motivation Important mediators of Academic Performance in minority children in Urban School Indiana Div of Education ", Gary , USA, Urban Review , Vol.(25),No (3)
- Mazingo,N.J.,(1996): " Influencing Factors of child's Motivation to Achieve in School", Television Viewing, gender, and number of parental figures. of Dissertation Abs. International, Vol.(31)No(40)
- Sadeeq, Afifi & Mostafa, Abu Bakr. (2011). Negotiated in life and business practical guide. Third Edition, University House, Egypt
- Roberts,Margarita(1984): Achievement motivation,femininity asculinitytrails,and self concept as characteristics of university womanenroled in professional career programs in two selected universities, Purdu university.
- Waddell,F.T.(1983):Factors affecting choice sationsucces in the female self employee- journal of vocational behavior-Vol(23)



البحث الخامس

فاعلية استخدام النظم التنافسية المدمج في
تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية الإبداع
التكنولوجي والسلوك الإيجابي لدى طالبات
المرحلة الثانوية*

إعداد:

أ.م.د/مها فتح الله بدير نوبير د/مديحة حمدي السيد محمود
أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس مدرس مناهج وطرق تدريس
الاقتصاد المنزلي كلية الاقتصاد المنزلي الاقتصاد المنزلي كلية الاقتصاد المنزلي
جامعة حلوان جامعة حلوان
أ / ريهام محمد الهادي إبراهيم خليل
باحثة ماجستير في مناهج وطرق تدريس اقتصاد منزلي
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة حلوان



فاعلية استخدام التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات المرحلة الثانوية

أ.م.د/ مها فتم الله بدير نوير د/ مديحة حمدي السيد محمود

أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي كلية الاقتصاد المنزلي جامعة حلوان
مدرس مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي كلية الاقتصاد المنزلي جامعة حلوان

أ / ريهام محمد الهادي إبراهيم خليل

باحثة ماجستير في مناهج وطرق تدريس اقتصاد منزلي
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة حلوان

المستخلص:

استهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات الصف الأول الثانوي، واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي وشبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (٦٤) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما تجريبية قوامها (٣٣) طالبة، والأخرى ضابطة (٣١) طالبة، وقد تمثلت المواد المعالجة التعليمية للبحث في: دليل المعلمة لتدريس الوحدة موضوع البحث وفقاً للتعلم التنافسي المدمج، وكراسته نشاط الطالب، أما أدوات البحث فقد تمثلت في: اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي، ومقياس السلوك الإيثاري، ثم تم تطبيق أدوات البحث قبلية على المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، ثم تم دراسة الوحدة محل التجريب بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، بينما درست المجموعة التجريبية باستخدام التعلم التنافسي المدمج، ثم طبقت أدوات البحث بعدياً، وتم تحليل البيانات وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإبداع التكنولوجي، ومقياس السلوك الإيثاري لصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمو كل من الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري بعد تدريس وحدة (مفاتيح شخصيتك) وفقاً للتعلم التنافسي المدمج لدى طالبات الصف الأول الثانوي (عينة البحث)، وقد أوصى البحث بضرورة الاهتمام بتقديم المحتوى التعليمي في صورة مهام وأنشطة تثير المتعلمين نحو مهارات الإبداع التكنولوجي، وتسهم في ممارستهم للسلوك الإيثاري والعمل على استخدام التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي في مختلف المراحل الدراسية، وعقد الدورات التدريبية للمعلمات بهدف التدريب على آلية العمل وفقاً للتعلم التنافسي المدمج.

الكلمات المفتاحية: التعلم التنافسي المدمج، الاقتصاد المنزلي، الإبداع التكنولوجي، السلوك الإيثاري.

The Effectiveness of Using Blended Competitive Learning in Teaching Home Economics to Develop Technological Innovation and Altruistic Behavior for Secondary School Students

Dr. Maha Fath-Alla Bedair Dr. Madeha Hamdi El-Sayed
Reham Mohamed El-hady

Abstract:

The purpose of the present study was to investigate the effectiveness of blended competitive learning in teaching home economics in developing

first year secondary students' technological innovation and altruistic behavior. The study adopted the semi-experimental and analytical descriptive design. The study sample consisted of (64) female students which was divided into two groups; the experimental group (33) female students and the control group (31) female students. The teaching resources of the study are represented in: teacher's guide of blended competitive learning units and student's activity book. To collect data, the researcher designed the research tools such as technological innovation skills test, altruistic behavior scale which were approved by the jury members then the study tools were pre-administered. The experimental group was taught through the blended competitive learning while the control group was taught through the traditional teaching methods then the tools of the study were post-administered. The data was analysed, and appropriate statistical analyses were conducted. The results of the study showed that there were statistically significant differences between the mean scores of the study sample in their performance in the pre and post administration of the inferential reading comprehension test favoring the post administration. Results also indicated that there were statistically significant differences between the mean scores of the study sample in their performance in the pre and post administration of the technological innovation skills test and the altruistic behavior scale test favoring the post-administration. The results also showed that there were statistically significant differences between the mean scores of experimental study group in the pre- and post administration favoring the post-administration. In addition, the results revealed that there was a positive correlation between developing the performance of the first-year secondary students' technological innovation and altruistic behavior after using character's keys unit according to the blended competitive learning. It was recommended that there is a need to pay attention to administer the educational content in the form of tasks and activities which motivate learners towards using technological innovation skills to enhance their practices of altruistic behavior, to administer the blended competitive learning teaching home economics in all levels of education and to conduct training courses for female teachers for training them on how to teach by using the blended competitive learning.

Keywords: Blended Competitive Learning , Home Economics , Technological Innovation , Altruistic Behavior

• مقدمة:

يشهد العصر الحالي عدة تطورات متسارعة في شتى المجالات، وأصبح نجاح أي دولة من الدول مقترن بمدى مواجهتها لتلك التطورات، لذا يجب الاهتمام بإعداد جيل مزود بمقومات النجاح والفكر المستنير، وكل ما يقدم لهم من معلومات ومعارف؛ تلبي احتياجاتهم ورغباتهم وميولهم، ليصبحوا قادرين على التعامل مع المستجدات بوعي، والتحكم في البيئة المحيطة، وإعدادهم بشكل يمكنهم من ممارسة مهارات التفكير العليا بما يتلاءم مع حداثة العصر ومتطلباته لنحصل على جيل قادر على تقديم إنجازات علمية وثقافية مبدعة ومبتكرة.

فالإبداع هو المحرك الرئيس للنجاح والتفوق لأنه يضم الخيال والإستكشاف والخبرة وحل المشكلات، والتطور المستمر والمتسارع في المجتمع يحتم علينا الإستفادة من التكنولوجيا من أجل البقاء والإزدهار، واعتبر (عبدالرحمن شعت، ٢٠١٥: ١٢) التكنولوجيا هي طريقة التفكير في استخدام المعارف والمهارات بهدف الوصول لنتائج تشبع حاجة الإنسان، وتزود قدراته وتجعله قادر على التحكم في البيئة المحيطة، لذا تساعد على ربط عناصر الإبداع مع بعضها والحلول التي نتوصل إليها، مع خلق إمكانية للتطبيقات الإبداعية الخلاقة لكافة المستويات التعليمية، أي ربط ودمج الإبداع مع التكنولوجيا لنحصل على مفهوم فريد من نوعه، وهو الإبداع التكنولوجي ففيه ستلعب التكنولوجيا دوراً رئيسياً ذو قيمة إجتماعية، والإبداع سيكون بمثابة الشرارة التي تجعل التكنولوجيا أكثر قوة.

فلا ينبغي أن نظن أن الإبداع التكنولوجي ما هو إلا إختراع جهاز جديد أو شيء مبتكر بل الظن الصحيح أنه يكون طريقة أداء أعمال مألوفة بطريقة غير مألوفة، فالمفهوم الشائع لمصطلح التكنولوجيا هو استعمال الكمبيوتر والأجهزة الحديثة، وهذه نظرة محدودة الرؤية؛ فالكمبيوتر نتيجة من نتائج التكنولوجيا بينما التكنولوجيا هي وسيلة، وليست نتيجة لأنها هي الاستخدام الأمثل للمعرفة العلمية وتطبيقاتها وتطويعها لخدمة الإنسان ورفاهيته حيث تستخدم في العمل والاتصالات والمواصلات والتعليم والصناعة وصناعة الحرف والعديد من المجالات الأخرى، وهي كلمة يونانية الأصل تتكون من مقطعين: المقطع الأول: تكنو ويعنى حرفة أو مهارة أو فن، أما الثاني: لوجيا، ويعنى علم أو دراسة ومن هنا تعنى كلمة تكنولوجيا علم الاداء أو علم التطبيق (Ramey, 2013)، (Deloatch, 2015)، (Anissimov, 2017).

إذن فالإبداع التكنولوجي هدفه إدخال الفكرة إلى التطبيق، وتلك الفكرة تستوجب تدخل عدة أشخاص معاً، لأن النجاح هنا تفاعلي اجتماعي (محمود برغوث، ٢٠١٣: ٨٠)، فالمبدع تكنولوجياً بمثابة الفنان لاستخدامه عقله وخاماته ليكون أشكالاً تزيد من فعالية وإنتاجية المجتمع (مندور فتح الله، ٢٠٠٣: ٢٥٥).

ويعرف الإبداع التكنولوجي بأنه قدرة المتعلم على إنتاج أفكار تكنولوجية أو طرق أداء أعمال معينة بشكل يتسم بأكبر قدر ممكن من الأصالة والطلاقة والمرونة والحساسية للمشكلات، وتكون قابلة للتطبيق، وتعود بالنفع على الفرد والمجتمع (سعيد حسن، ٢٠١٤: ٤٤٠).

ويتضح أن هناك تأثير من الإبداع التكنولوجي على القيم الإنسانية حيث أنه يتم في بيئة تعليمية مصبوغة بصيغة اجتماعية، وبالرغم من أن القيم ما هي إلا أنماط اجتماعية وسلوكية، تعتمد على أنماط تربوية معروفة، بل يمكنه التغيير بها، لأن التكنولوجيا أصبحت تنصهر العلم وتزايد كل يوم عن ذي قبل أي بإمكانه التأثير على العلم بصفة عامة، وعلى القيم بصفة خاصة (المهدى المنجرة، ١٩٨٤: ١٧٩ - ١٨٠).

لذا يجب أن يتسم سلوك المتعلم بالإيجابية، ويتحقق هذا بأن تتسم أعماله بالأصالة والحدثة، ويقدم الفروض والحلول للمشكلات، ولديه أفق وتامل وقدرة على التميز والابتكار والاكتشاف أى لا بد أن يتسم سلوك المتعلم بالإبداع، ومن جهة أخرى يجب أن يتسم سلوك المتعلم الإيجابي بحب الخير لغيره كما يحب لنفسه ويعامل زملاؤه كما يحب أن يعاملوه، ويقدم لهم العون التطوعي عند الحاجة، ويوجد بما لديه على الآخرين وهذا يقودنا إلى الإيثار؛ إذن يمكننا القول أن هناك علاقة مشتركة بين الإيثار والإبداع، وهي إنهم من ضمن أبعاد السلوك الإيجابي (عبدالكريم المدهون، ٢٠١٧: ١٢٢).

ويعد السلوك الإيثاري أحد أهم أنماط السلوك الاجتماعي الإيجابي لاعتباره جوهر القيم التي يسعى كل مجتمع إلى غرسها في شخصية الأفراد، وله دوراً فعالاً في إعلاء السلوك الإنساني، وهو من أهم جوانب النمو الخلقي والاجتماعي، وتهدف المؤسسات التربوية والتعليمية إلى تنميته حيث يمثل ركناً هاماً من أركان ومقومات الشخصية المؤثرة والإيجابية، ويعد عاملاً مهماً في التماسك والسلام الاجتماعي (هالة شمولية، ٢٠١٧: ٢٦٣)، وفي ذلك أكدت دراسة (مجدى الشحات وخالد البلاح، ٢٠١٢: ٥٣ - ٥٤) على ضرورة تضمين السلوك الإيثاري في المناهج التعليمية، وتفعيل الأنشطة في مختلف المجالات التي تخدمه، وتعزيز القيم الأخلاقية في المقررات التعليمية بما يعزز هذا السلوك ونبذ الأنانية والمصلحة الشخصية في مقابل مصلحة الجماعة.

فالفرء صاحب السلوك الإيجابي يشعر بنظرة تفاؤلية للحياة وبالمرونة والأمل، ويتمتع بروح التعاون والتسامي. فيسعى في إنشاء علاقات تقوم على تبادل المنفعة وصولاً إلى ظهور الإيثار التنافسي (Roberts, 1998)، فيحاول أن يسلك السلوك الإيثاري لكي يحسن من بقائه، ويحسن من ظروف الآخرين وزيادة سعادتهم، ولأنه يتوقع المساعدة منهم عندما يحتاج إليها أى أنه يتبادل المنفعة معهم، والأفراد المشاركين التعاونيين يتصفون بالإيثار، ويحظون بمكانة اجتماعية (Hardy & Van Vugt, 2006).

وباعتبار المهمة الأساسية في عملية التدريس هي تعليم كيفية تفكير المتعلمين، وذلك لتنمية المتعلم عقلياً ومهارياً ووجدانياً، ولتحقيق النمو الشامل المتكامل لشخصية المتعلم من جميع الجوانب (كمال زيتون، ٢٠٠٥: ١٣٣)، فيمثل المعلم النثل الأكبر في رعاية الإبداع، لأنه أحد أهم عوامل نجاح برامج تربوية وتشجيع الإبداع لدى المتعلمين (فتحى جروان، ٢٠١٠: ١٢٩)، ولدروه الهام في تقويم سلوك المتعلمين، وغرس قيم الفضيلة والخير في نفوسهم (سهيل الهندى، ٢٠١١: ٥)، لذا يتحتم علينا تطوير طرق واستراتيجيات التدريس لتلائم احتياجات المتعلمين المختلفة.

والتعلم التنافسي أحد استراتيجيات التدريس التي اتجه إليها المعلم لتحقيق أكبر ناتج تعليمي إضافة إلى كونه يحمس المتعلم، ويثير لديه

الدافعية وروح المنافسة للوصول إلى الهدف (بثينة إبراهيم، ٢٠١٢: ١٣٤)، ويزيد سرعة إنجاز العمل، ويشير الإهتمام بالمادة التعليمية، ويهيئ الفرص التي تتناسب مع قدرات المتعلمين (Reinhartz&Beach,1997)، ويساير الجهود الإنتاجية التي تهدف إلى التفوق، ويقرب الفجوة بين القدرة والأداء وزيادة الاهتمام والتركيز داخل الغرفة الصفية (خالد أبو الهيجاء، ٢٠٠٦)، ويمهد الطريق للمتعلمين إلى حياة اجتماعية صحية تربوية خارج أسوار المدرسة، ويسهم في تخليصهم من النوازع الفردية والأنانية، ويحولهم من التنافس الفردي إلى المشاركة والتعاون على تحمل المسؤولية منذ الصغر من خلال تبادل الأدوار (يسرى غباشنة، ١٩٩٤: ٩٥).

ويقوم التنافس بتعظيم وتقدير الذات فهو ليس عكسياً للتعاون، لأن كلاهما يتضمن التفاعل الاجتماعي بل السلوك التنافسي يتضمن بالضرورة تواجد المجموعات لإثارة التحدي الخلاق بين المتعلمين وتنشيط استجاباتهم، وتنمية جوانبهم الاجتماعية، وتقبل آراء الآخرين دون تعصب والحرية في التعبير عن الآراء دون تردد (ياسر فوزي وخالد أحمد، ٢٠١٣: ٣٠١)، فيعد توافق سلوك المتعلمين من ضروريات تقدم المجتمع ومرونة سلوكهم أمر حيوي لا بد على الباحثين من مواجهتها ودراساتها لتحقيق مستويات لتوظيف طاقاتهم وتطويرها وفق حاجات المجتمع (أحمد الطريا، ٢٠٠١: ٣)، ومن أشكال سلوك توثيق الصلات بين أفراد المجتمع ويجعلهم إخواناً متعاونين هو السلوك الإيثاري (إدريس العبدلاني، ٢٠٠١: ٢١١).

ويعتبر التعلم التنافسي أحد صور الاعتماد المتبادل بين المتعلمين، فقد ثبت فاعليته في تحقيق نواتج تعلم بأنماط مختلفة (ياسر فوزي وخالد أحمد، ٢٠١٣: ٣٠١)، ويتميز بأنه يخلق مناخ من المرح والمتعة في ظل منظومة قيمية تؤكد على إيجابية الإتصال، والتفاعل بين المتعلمين، ويرفع مستوى الدافعية والعزيمة لديهم، وغرس روح الجماعة بينهم، وتنمية ثقة المتعلمين بأنفسهم مما يساعد على زيادة مستوى الأداء في المهارات التي تتطلب سرعة الأداء (انتصار البياتي، ٢٠١٧: ١٦٤).

ونظراً لتطور العصر الحالي الذي يتطلب الدمج بين المصادر والأنشطة المختلفة في بيئات التعلم المتنوعة التي تمكن المتعلم من التفاعل وبناء الأفكار (Littlejohn&Pegler,2007)، ووجوب تقديم الاستراتيجيات التعليمية بشكل يتلائم من جهة مع طبيعة التطورات التكنولوجية في العصر الحالي، ومن جهة أخرى بشكل يتفق مع الحاجة الملحة لتطوير أداء المتعلمين، ومناشدة "ريجارت وفيردو ومونوز وبيريز ودي كاسترو وفيردو" (Regueras, Verdu, Munoz, Perez, de Castro & Verdu, 2009)، و"فرنانديز وكاريلو ورودريغيز" (Fernández, Carrillo & Rodríguez, 2010)، و(أشرف الحناوي، ٢٠١٣)، و(محمد خلف الله، ٢٠١٦)، و(رائد الظفيري، ٢٠١٧)، و(مي حسين وشيماء نورالدين، ٢٠١٨) بضرورة اختبار أثر التعلم التنافسي عبر الشبكة

العنكبوتية فالتنافس من خلاله يتم في ظل بيئة محفزة ونشطة تدفع بالمعلمين إلى تحقيق المهام والأهداف التعليمية، ويتمكن خلالها المعلمين من التواصل مع بعضهم البعض، والتواصل مع المعلم عن طريق البريد الإلكتروني E-mail أو المناقشات عبر الإنترنت Chatting، وغيرها من الأدوات التكنولوجية (التعلم الإلكتروني)، وعن طريق التواصل وجها لوجه (التعلم التقليدي).

فظهرت الحاجة الملحة إلى وجود مدخل جديد يجمع بين مميزات التعلم التنافسي التقليدي والتعلم الإلكتروني، ويعد التعلم المدمج هو أفضل الاستراتيجيات التكنولوجية التعليمية الجديدة لما لها من مميزات متعددة بين المعلمين والمعلمين، والتي تمكن من حدوث التنافس بين المعلمين فيساهم في زيادة فاعلية الموقف التعليمي، وزيادة فرص التفاعل الاجتماعي، وتبادل الآراء بينهم، وإمكانية مشاركة المحتوى التعليمي الإلكتروني بكافة أنواعه.

فيستطيع المتعلمون من خلال التعلم المدمج التفاعل مع المعلمين باستخدام المواد الإلكترونية سواء أكانت بصورة فردية أو جماعية مباشرة أو غير مباشرة دون التخلي عن الواقع التعليمي، وحضور المعلمين داخل الحجرة الدراسية، وذلك يحدث خلال إطار محدد بالزمان والمكان، وبأقل تكلفة وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية، وإمكانية قياس وتقييم أداء المتعلمين (وفاء شلبي وعزة جاد ورحاب نبيل وإيمان محمود، ٢٠١٦: ٤٤٧).

ويعد علم الاقتصاد المنزلي من العلوم الهامة التي ترتبط بحياة الإنسان فهو علم الحياة لما له من مردود إيجابي في العملية التعليمية، وعلم تطبيقي يساهم في تطوير قدرة الفرد على حل المشكلات اليومية، وتمثل مناهج الاقتصاد المنزلي في المراحل التعليمية المختلفة أهمية كبيرة في تزويد المعلمين بالمعلومات والمهارات والسلوكيات والقيم والاتجاهات التي تكفل تفاعلهم البناء مع المجتمع والتغيرات المختلفة التي تطرأ عليه نتيجة للتطور المعرفي والتكنولوجي. ويعتبر فناً لأن فيه مهارات متنوعة بجوانبها الابتكارية والإبداعية من جانب، والأدائية من جانب آخر. فلم يعد يقتصر على مجرد تعليم مهارات يدوية بل تعدى ذلك إلى الإهتمام بالدراسات النظرية لمسيرة التطور العلمي التي توصلت إليه البشرية في المجتمع المعاصر، فالتغيرات التكنولوجية والاقتصادية التي تجتاح العالم بسرعة كبيرة تؤثر على الحياة الأسرية (كوثر كوجك، ٢٠٠٦: ٣٨٠).

هذا وقد أظهرت نتائج دراسة (زهية زيتون، ٢٠٠٣) التي أجريت على عينة من طلاب المرحلة الثانوية أن أسلوب التعلم التنافسي هو أكثر الأساليب التعليمية تفضيلاً لدى الطلاب بهذه المرحلة العمرية، لاعتبارها مرحلة انتقالية وهامة لها خصائص نمو تميزها عن غيرها، وتزداد فيها مطالب النمو، فيجب توفير عوامل الأمن والأمان للمراهق، وإعطائه مساحة للتفكير واتخاذ القرار، وتنمية القدرة لديه على إدارة الظروف التي تحيط به لنتمكن

من ترسيخ القيم الثقافية في جو تعاوني، ولإشباع حاجاتهم الفطرية والمكتسبة ليصبحوا لديهم شعور بالرضا والسعادة والإستمتاع بالظروف المحيطة، والتي تنعكس على مستواهم الدراسي وسعيهم وراء التفوق والنجاح، وتعتبر مرحلة حاسمة في خلق أجيالا من المبدعين والمبتكرين في المجالات كافة لأنهم يكتسبون خلفية واسعة تجعل لديهم القدرة على تطبيق ما يتعلمونه، وبناءا على ذلك يصبح لهم دورا فعالا في المشاركة داخل أسرهم، وفي بيئتهم بصفة عامة، مما يلزم تحسين طرائق وأساليب التدريس المستخدمة في تدريس الاقتصاد المنزلي، والإتجاه نحو الطرق الحديثة مثل: التعلم التنافسي المدمج، فوجود مادة الاقتصاد المنزلي ضمن خطة المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية، والفائدة التي تعود على الطالبة والمجتمع في أن واحد يساهم في إعدادها للحياة، لأنها تكسبها قدر من المعلومات والمهارات والقيم المفيدة.

ومن خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة والأدبيات التربوية وجدت ندرة الدراسات التي تتناول التعلم التنافسي في تدريس الاقتصاد المنزلي بالرغم من أهمية التنافس الذي يساعد على إثارة الدافعية وتحقيق استقلالية الطالبات وزيادة مستوى الأداء في المهارات التي يتطلب سرعة أدائها وتقوية دوافع التعليم وتنمية المهارات التكنولوجية، وتعاني نقصا في الدراسات التي تتناول الإبداع التكنولوجي من الناحية التربوية أو يكاد يكون مُنعدم، والسلوك الإيثاري أيضاً، وبناءا على ذلك دفع الباحثة إلى الاهتمام والاستفادة من التقنيات التدريسية والتعليمية الحديثة، واستخدام التعلم التنافسي المدمج كطريقة تعليمية جديدة في تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات المرحلة الثانوية لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري. لتخريج جيل قادر على الإبداع والتعامل مع معطيات العصر لتحقيق أهداف العملية التعليمية، وإظهار الشخصية المبدعة، وتنمية السلوك الاجتماعي والتعايش الإيجابي في المجتمع، وإتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية من خلال التفاعل داخل مجموعات تقوم على التنافس الإيجابي المرغوب فيه.

• الإحساس بمشكلة البحث:

نُبِع إحساس الباحثة بمشكلة البحث من خلال عدة شواهد، وهي:
أولاً: نتائج وتوصيات العديد من الدراسات والبحوث السابقة، حيث: أكدت العديد من الدراسات في مجال الاقتصاد المنزلي استخدام المعلمات لطرق التدريس التقليدية، ومنها دراسة (جيهان سالم، ٢٠٠٩)، و(شيماء محمود، ٢٠١٠)، و(هالة أبو العلا، ٢٠١٠)، وأكدت بعض الدراسات الأخرى الحاجة لتطوير الأساليب التدريسية الحالية في مجال الاقتصاد المنزلي، ومنها دراسة (شيماء متولي، ٢٠١٦)، و(مها نوير، ٢٠١٦)، و(نهى السيد، ٢٠١٦). أشارت العديد من الدراسات إلى إسهام التعلم التنافسي في زيادة السرعة في إنجاز العمل، وزيادة فاعلية المتعلمين على التعلم داخل الصف وإثارة الاهتمام بالمادة العلمية،

وأعطاء فرص متساوية للمتعلمين من خلال المشاركة الإيجابية مثل دراسة (رنا زيدان، ٢٠٠٨)، و(محمد الحسيني، ٢٠١١)، و(إنتصار البياتي، ٢٠١٧)، وكما أشارت دراسة "حسيني" (Hosseini, 2010) إلى أن التعلم التنافسي يساهم في بناء المعارف والتفكير الخلاق، واعتباره نهج تعليمي فعال، وأوضحت دراسة "سيمون وروبرت" (Simon & Robert, 2007) أن كفاءة المتعلمين في المهارات العملية في التعلم التنافسي كانت أفضل منه في التعلم التعاوني، وأوصت دراسة (سامية يوسف، ٢٠١٣)، و"تشارلز وتشينو" (Charles & Chinwe, 2014) على ضرورة البعد عن الطرق التقليدية في التدريس، والتركيز على الدور النشط للمجموعات التنافسية القائمة على تشجيع المتعلمين على بذل الجهد للوصول للتفوق، وتضمن التعلم التنافسي في العملية التعليمية فقد ثبتت قدرته على تعزيز نواتج التعلم. وأشارت العديد من الدراسات التي تناولت التعلم التنافسي إلى ضرورة اختباره داخل بيئات تعليمية مختلفة كدراسة "ريجارت وفيردو ودي كاسترو" (Regueras, Verdu, & de Castro, 2011)، و(أشرف الحناوي، ٢٠١٣)، و"مراشي وديبا" (Marashi & Dibah, 2013)، و"تشينج وكايو ولو وشيه" (Kuo, Lou & Shih, Cheng, 2014)، و(محمد خلف الله، ٢٠١٦)، و(مي حسين وشيماء نور الدين، ٢٠١٨) التي استندت على توظيف التعلم التنافسي الإلكتروني عبر منصات التعلم الإلكتروني في تقديم المقررات الدراسية المختلفة. أثبتت الدراسات التي استخدمت التعلم المدمج فاعلية استخدام هذا النوع من التعلم في تصميم مواقف تعليمية تضم التدريس داخل الحجرات الدراسية، والذي يتمثل في التعلم التقليدي، وخارجها بالتدريس عبر الإنترنت، والذي يتمثل في التعلم الإلكتروني ويتلشى عيوب كل منهما لأنه مزيج من مميزات الاثنين معاً، وثبت فاعليته في رفع وتحسن المستوى التعليمي والقدرات والمهارات المختلفة لدى المتعلمين، ويساعد على تنمية العديد من جوانبهم الشخصية، ويجعل بيئة التعلم أكثر متعة وإيجابية كدراسة "بوكيت وميريام" (Buket & Meryem, 2006)، (عبدالله العادلي، ٢٠١١)، و(وفاء شلبي وآخرون، ٢٠١٦)، كما أوصت دراسة (هيام أبوالمجد ولياء القاضي، ٢٠١٢) بضرورة الاتجاه نحو استخدام التعلم المدمج حيث يحقق فاعلية قصوى من العملية التعليمية. ظهرت العديد من الاستراتيجيات لتنمية الإبداع بصفة عامة ولكن - على حد علم الباحثة - هناك القليل من الاستراتيجيات التي ركزت على تنمية الإبداع التكنولوجي، فأوصت عدة دراسات كدراسة "هاريسون" (Harrison, 1970)، و(مندور فتح الله، ٢٠٠٣)، و"تشينج" (Cheng, 2004)، و"ديكسون" (Dixon, 2010)، و"كاون ورايو" (Kwon, Ryu, 2011)، و(سعيد حسن، ٢٠١٤)، و(عبد المنعم المدهون، ٢٠١٤)، و(محمود الناقية، ٢٠١٤) على ضرورة اعتماد مكونات الإبداع التكنولوجي في المناهج التعليمية ووضع مقاييس لقياسها، واقتراح برامج تعليمية عملية تقوم على تعزيز وتطوير الإبداع التكنولوجي، واستحداث تصميمات للمناهج الدراسية تسير التكنولوجيا، وتنادى بأن يكون الإبداع محورا أساسيا في العملية التعليمية. ندرة البحوث

التجريبية بتخصص مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي - على حد علم الباحثة - التي تناولت السلوك الإيثاري على الرغم من تأكيد العديد من الدراسات على أهميته حيث أوصت بضرورة تهيئة الظروف التي تعزز السلوك الإيثاري لدى الطلبة وتنمية روح التعاون والمساعدة كدراسة (نجلاء الحمداني، ٢٠٠٨)، و"سيمور ويوشيدا ودولان" (Seymour, Yoshida & Dolan, 2009)، و(داليا عبدالكريم وأميرة شهاب، ٢٠١٣)، و"مريانا و باولا ونتاليا" (Mariana, Paola & Natalia, 2014)، و(كريمة أبو قاسم، ٢٠١٥)، و(زينت حسن وشذا إمام، ٢٠١٧).

ثانياً: استطلاع آراء عدد من موجهات الاقتصاد المنزلي وعددهن (١٠) موجهات، وعدد من معلمات الاقتصاد المنزلي وعددهن (٣٠) معلمة بالمرحلة الثانوية بمحافظلة الشرقية من خلال مقابلات شخصية غير مقننة، وتصميم استبانة (ملحق ١) بهدف التعرف على ما يلي: (طرق التدريس التي يستخدمونها عند تدريسهن لمادة الاقتصاد المنزلي - معلوماتهن حول التعلم التنافسي المدمج - مدى مناسبة استخدام التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي للمرحلة الثانوية - معلوماتهن حول الإبداع التكنولوجي - مدى ممارسة التلميذات لمهارات الإبداع التكنولوجي - معلوماتهن حول السلوك الإيثاري - الإجراءات المتبعة لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لطالبات المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة الاقتصاد المنزلي). وقد كشفت النتائج إلى أن ٨٥٪ من معلمات الاقتصاد المنزلي تستخدم طرق التدريس التقليدية، و ٧٠٪ منهن ليس لديهن فكرة عن التعلم التنافسي المدمج، و ٩٥٪ ليس لديهن فكرة عن مصطلح الإبداع التكنولوجي، وهذا يعنى أن تدريسهن لا يستهدف تنمية مهارات الإبداع التكنولوجي، و ٢٠٪ من معلمات الاقتصاد المنزلي لديهن معرفة قليلة عن السلوك الإيثاري.

ثالثاً: اختبار استطلاعي للكشف عن مهارات الإبداع التكنولوجي (ملحق ٢)، ومقياس استطلاعي للكشف عن السلوك الإيثاري (ملحق ٣) لطالبات المرحلة الثانوية، وقد أشارت النتائج إلى ضعف مستوى الطالبات لمهارات الإبداع التكنولوجي، وانخفاض مستوى السلوك الإيثاري لديهن.

وتأسيساً على ما تقدم تبين للباحثة أنه لا توجد - على حد علمها - دراسات تناولت التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي، وهذا ما دفع الباحثة إلى القيام بالبحث الحالي والتي جاءت فكرته كأحد البحوث التطويرية في العملية التعليمية، ومحاولة علمية للإسهام في تنمية الإبداع التكنولوجي، والسلوك الإيثاري لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال توظيف التعلم التنافسي المدمج، وتتمثل فكرة البحث الحالي في استقصاء فاعلية استخدام التعلم التنافسي المدمج في تنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال تدريس الاقتصاد المنزلي.

• مشكلة البحث :

- تحددت مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: "كيف يمكن استخدام التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي وقياس فاعليته في تنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات المرحلة الثانوية". ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:
- ◀ ما مهارات الإبداع التكنولوجي التي يمكن تنميتها من خلال تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي؟
 - ◀ ما أبعاد السلوك الإيثاري التي يمكن تنميتها من خلال تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي؟
 - ◀ ما التصور المقترح لوحدة تدريسية في الاقتصاد المنزلي وفقاً للتعلم التنافسي المدمج لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟
 - ◀ ما فاعلية التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية الإبداع التكنولوجي لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟
 - ◀ ما فاعلية التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية السلوك الإيثاري لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟
 - ◀ ما العلاقة الارتباطية بين متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي عينة البحث في كل من اختبار الإبداع التكنولوجي ومقياس السلوك الإيثاري كنتيجة لدراستهن وحدة دراسية في الاقتصاد المنزلي باستخدام التعلم التنافسي المدمج؟

• أهداف البحث :

- يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:
- ◀ بناء قائمة بمهارات الإبداع التكنولوجي والتي يمكن تنميتها من خلال تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي.
 - ◀ تحديد أبعاد السلوك الإيثاري والتي يمكن تنميتها من خلال تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي.
 - ◀ تقديم نموذج إجرائي (دليل المعلمة) في تدريس الاقتصاد المنزلي باستخدام التعلم التنافسي المدمج لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات الصف الأول الثانوي.
 - ◀ بناء اختبار الإبداع التكنولوجي ومقياس السلوك الإيثاري.
 - ◀ تحديد نوع العلاقة الارتباطية بين نمو مهارات الإبداع التكنولوجي ونمو السلوك الإيثاري لدى طالبات الصف الأول الثانوي بعد تدريس وحدة من الاقتصاد المنزلي باستخدام التعلم التنافسي المدمج.

• أهمية البحث :

- تنبع أهمية البحث مما يلي:
- ◀ قد يوجه أنظار المسؤولين عن العملية التعليمية إلى أهمية استخدام التعلم التنافسي المدمج في التدريس واعتباره ركيزة أساسية من ركائز عملية

تصميم المناهج الدراسية في مادة الاقتصاد المنزلي بصفة خاصة والمواد الدراسية الأخرى بصفة عامة.

◀ قد يوجه نظر مطوري ومخططى المناهج الدراسية إلى ضرورة إعادة النظر في أساليب صياغة وتقديم المحتوى العلمي للمقررات الدراسية وأهمية توظيف مهارات الإبداع التكنولوجي بشكل يساعد المتعلمين على أعمال العقل والتفكير واكتساب سلوكيات إيجابية مثل السلوك الإيثاري.

◀ إعطاء مؤشرات عن مدى فاعلية إثراء وحدة دراسية باستخدام التعلم التنافسي المدمج في الاقتصاد المنزلي لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لطالبات المرحلة الثانوية.

◀ قد يوجه الاهتمام بتنمية وتعزيز الإبداع ومهاراته المدمجة بالتكنولوجيا التي تعد أحد ركائز النهوض بالمجتمع المدرسي وبالبيئة التعليمية.

◀ قد يوجه النظر باتباع التوصيات التي تساعد على تنمية مواهب الطلبة واكتشاف قدراتهم وإبداعاتهم الكامنة.

◀ قد يفتح البحث مجالاً لدراسات أخرى تتناول تنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري من خلال التعلم التنافسي المدمج في مختلف المراحل التعليمية الأخرى.

◀ تقديم اختبار لمهارات الإبداع التكنولوجي ومقياس للسلوك الإيثاري، يستفيد منه المعلمين والباحثين عند قياس تلك المهارات أو الأبعاد لدى طلبة المرحلة الثانوية أو عند بناء اختبارات أو مقاييس مماثلة لطلبة مراحل دراسية مختلفة.

• فروض البحث:

◀ يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

◀ يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات الإبداع التكنولوجي لصالح التطبيق البعدي.

◀ يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية في مقياس السلوك الإيثاري البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

◀ يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس السلوك الإيثاري لصالح التطبيق البعدي.

◀ توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متوسط درجات التطبيق البعدي لطالبات الصف الأول الثانوي بالمجموعة التجريبية عينة البحث في كل من اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ومقياس السلوك الإيثاري بعد

دراستهن لوحدة دراسية في الاقتصاد المنزلي باستخدام التعلم التنافسي المدمج.

• حدود البحث:

اقتصرت البحث الحالي على الحدود التالية:

◀ الحدود الموضوعية:

- ✓ الوحدة الأولى من مقرر الاقتصاد المنزلي للصف الأول الثانوي بعنوان (مفاتيح شخصيتك).
- ✓ مهارات الإبداع التكنولوجي (مهارة الطلاقة الإبداعية التكنولوجية \ مهارة الأصالة الإبداعية التكنولوجية \ مهارة المرونة الإبداعية التكنولوجية \ مهارة إدراك التفاصيل الإبداعية التكنولوجية \ مهارة الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية).
- ✓ أبعاد السلوك الإيثاري (سلوك المساعدة دون انتظار مقابل \ سلوك التعاطف مع الآخرين \ سلوك المشاركة الاجتماعية).

◀ الحدود البشرية:

- ✓ عينة تقنين أدوات البحث: (٢٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي لتقنين أدوات البحث.
- ✓ عينة البحث الأساسية: (٦٤) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين ((٣٣) طالبة بالمجموعة التجريبية، (٣١) طالبة بالمجموعة الضابطة).
- ◀ الحدود المكانية: تم إجراء تجربة البحث بمدرسة الشهيد إبراهيم رمضان حسونة الثانوية المشتركة التابعة لإدارة أبوحماد التعليمية بمحافظة الشرقية.
- ◀ الحدود الزمنية: تم تطبيق تجربة البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠١٩.

• منهج البحث:

اعتمدت الباحثة على:

- ◀ المنهج الوصفي التحليلي: وذلك لإعداد الإطار النظري لمحاوَر البحث، وبناء أدوات البحث، ومواد المعالجة التجريبية وتفسير ومناقشة نتائج البحث.
- ◀ المنهج شبه التجريبي: والذي يعتمد على مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة.

• متغيرات البحث :

- ◀ المتغير المستقل: التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي.
- ◀ المتغيرات التابعة: مهارات الإبداع التكنولوجي، وأبعاد السلوك الإيثاري.

• أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية:

• أدوات البحث:

- ◀ اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي لطالبات الصف الأول الثانوي. (إعداد الباحثة)

٤ مقياس السلوك الإيثاري لطالبات الصف الأول الثانوي.
(إعداد الباحثة)

• مواد المعالجة التجريبية:

- ٤ دليل المعلمة لتدريس وحدة (مفاتيح شخصيتك) وفقاً للتعليم التنافسي المدمج. (إعداد الباحثة)
- ٤ كراسة نشاط الطالبة في وحدة (مفاتيح شخصيتك) وفقاً لاستخدامهن التعلم التنافسي المدمج (إعداد الباحثة)

• الإطار النظري والمصطلحات الإجرائية للبحث :

• المحور الأول: التعلم التنافسي المدمج Blended Competitive Learning :

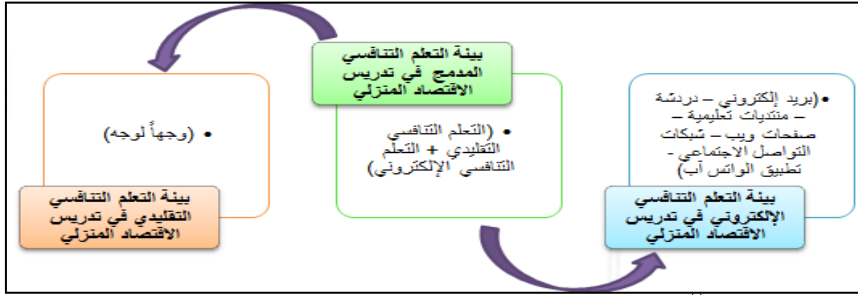
اعتمد البحث الحالي على استخدام احدي أساليب التعلم النشط واحدي أساليب التعلم الإلكتروني، ألا وهو التعلم التنافسي ودمجه مع التعلم المدمج في آن واحد بما يتيح الاستفادة من التقنيات التدريسية والتعليمية الحديثة لكل من التعلم التنافسي والتعلم المدمج، حيث يتم استخدام التعلم التنافسي المدمج كطريقة تعليمية جديدة في تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات المرحلة الثانوية، وتتبنى الباحثة في البحث الحالي مصطلح التعلم التنافسي المدمج.

• تعريف التعلم التنافسي المدمج:

أشار (أشرف الحناوي، ٢٠١٣: ٧٦) أن التعلم التنافسي عبر الويب عبارة عن مجموعة من المواقف التعليمية المتكاملة، وتهدف إلى تحقيق المتعلمين للأهداف التعليمية بشكل أكثر إتقاناً وفي أسرع وقت محدد لكل هدف، مع وجود تقدير مادي أو معنوي ليثير حماس المتعلمين لإنجاز المهام المحددة. بينما عرفه (محمد خلف الله، ٢٠١٦: ٢١٨) بأنه أسلوب تعليمي يدفع كل متعلم إلى بذل قصارى جهده من أجل تحقيق الهدف عبر التنافس الشريف رغبة في النجاح، وإعتبره عملية تعتمد على التفاعل بين مجتمع التعليم والتنافسي الهادف بهدف التفوق على الغير في تحقيق أعلى الدرجات التحصيلية والأدائية المرتبطتين بمهارات توظيف تطبيقات الجيل الثاني للويب في التعليم.

ويعرف التعلم التنافسي المدمج إجرائياً بأنه: " استراتيجيّة تعلم تمزج بين أسلوبين من طرق التدريس (التعلم التنافسي والتعلم المدمج)، وتتسم إجراءاتها بالمرونة، تستخدم خلال تدريس وحدة تدريسية في مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وبدمج بين أدوار كلا من الطالبة والمعلمة التقليدية والإلكترونية، والمحتوى التقليدي والمحتوى الإلكتروني، وذلك لتشكيل مواقف وأنشطة تعليمية بأسلوب التنافس التقليدي وجها لوجه وتشكيل مواقف وأنشطة تعليمية بأسلوب التنافس الإلكتروني بحيث يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات عمل يتعلمن معاً ويؤدون الأنشطة ويقمن بالأدوار التي تحددها المعلمة معاً بروح الفريق، ويتنافسن مع باقي المجموعات وجها لوجه داخل الصف الدراسي، ومن خلال تفاعلهن إلكترونياً

عبر الوسائط المتعددة والتي تحددها المعلمة (بريد إلكتروني E-mail - دردشة Chat - منتديات تعليمية Blogs - صفحات ويب Web - شبكات التواصل الاجتماعي Facebook - تطبيق الواتس آب WhatsApp) يمكن عمل نفس المجموعات وبالتواصل عبر مجموعات الدردشة الخاصة بكل مجموعة على حدا والتي تمكنهم من تأدية الأنشطة والواجبات الموكلة إليهم من قبل المعلمة إلكترونياً لإثارة قدراتهم وإمكاناتهم في أي وقت وأي مكان، لكي نطور من دوافع التعلم لديهم لتصبح مرتبطة بالإبداع لنصل إلى نواتج تعلم تقوم على الإبداع التكنولوجي بوضع الطالبة في مسارات تعليمية تحثها على التفكير وتخلصها من النوازع الفردية والأنانية ليصبحن قادرات على الإيثار وحب الخير للآخرين، وذلك بالتنافس الإيجابي في المواقف التعليمية (التقليدية - الإلكترونية)، مما يؤثر إيجابياً في رفع مستواهن الدراسي، وتستطيع أن تعبر الباحثة عن التعريف الإجرائي للتعلم التنافسي المدمج في الاقتصاد المنزلي، والفكرة التي يقوم عليها البحث الحالي من خلال الشكل (١):



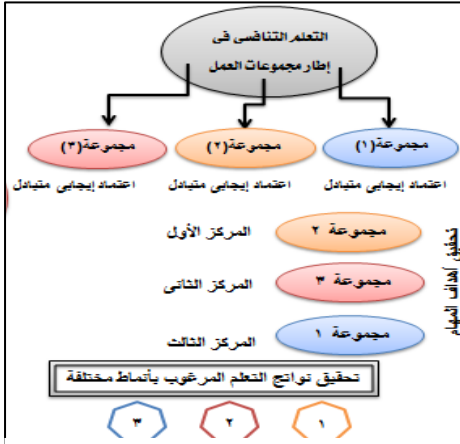
شكل (١) بيئة التعلم المقترحة للتعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي

• أهمية النعلج التنافسي المدمج:

تكمن أهمية التعلم التنافسي والتعلم المدمج في إثبات فاعليته وقوته التي يستمدّها من حاجات المتعلمين الذاتية والاجتماعية للتعبير عن أنفسهم وقدراتهم ومهاراتهم مع بذل جهد للوصول إلى مراكز متقدمة داخل المواقف التعليمية، في تطوير التعليم في المراحل التعليمية المختلفة، وكما أوردها العديد من الباحثين مثل "تشن وجونز" (Chen&Jones,2007)، و(محمد فايد، ٢٠٠٨)، و"جيسر وداغ" (Gecer&Dag,2012)، و(ياسر فوزي وخالـد أحمد، ٢٠١٣: ٣٧)، و"تشارلز وتشينو" (Charles&chinwe,2014:139)، و(فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ٢٠١٤: ٤٤٧)، و(خالد النجار، ٢٠١٦)، و(انتصار البياتي، ٢٠١٧: ١٦١)، و(رضا السعيد، ٢٠١٨) كالتالي:

- ◀ تشجيع المتعلمين على اتباع مبدأ "التضاد الممتع" أثناء أداء المهام، فبهذا يصبح المتعلمين متماثلين لبعضهم البعض.
- ◀ يدرب المتعلمين على فهم المواقف الحياتية ويجعلهم أكثر تحملاً للمسئولية عن أعمالهم ونتائجها مما يؤدي إلى تطوير خصائصهم الشخصية التي تتماشى مع متطلبات مجتمعاتنا المعاصر.

- ◀ يخفف من الانطوائية وشروذ الذهن لدى المتعلمين ويعمل على زيادة التوافق النفسي الإيجابي.
- ◀ له تأثير على تطوير مهارات حل المشكلات الإبداعية.
- ◀ الاستفادة من التطور التكنولوجي في تطوير التدريس التقليدي واستخدام تكنولوجيا المعلومات والوسائل التعليمية الإلكترونية في تصميم وتنفيذ الدروس.
- ◀ تحريك الطاقات الكامنة داخل المتعلمين التي تثير الحماس لديهم للوصول إلى الأهداف المحددة.
- ◀ يتميز بالمرونة والشمولية حيث يراعى احتياجات المتعلمين الفردية وأنماط تعلمهم واهتماماتهم وقدراتهم.
- ◀ هناك موضوعات لا يمكن تدريسها إلكترونياً فقط بل تحتاج إلى التدريس وجهاً لوجه مثل تعلم وتنمية المهارات.
- ◀ تحسين العملية التعليمية وتنمية الإنتاج الابتكاري ويزيد من دافعية الإنجاز لدى المتعلمين.
- ◀ يحقق العديد من أشكال التواصل الجيد والانتماء داخل وخارج الصف الدراسي ويعزز العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين وبعضهم وبين المعلمين أيضاً.
- ◀ يوجه المتعلمين نحو البحث والاستقصاء وتقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب وتوفير التواصل المباشر مع المعلم.
- ◀ يتيح للمتعلمين الوقت الكافي للتعلم والمشاركة وتمكنهم من حرية التعبير عن آرائهم وأفكارهم.



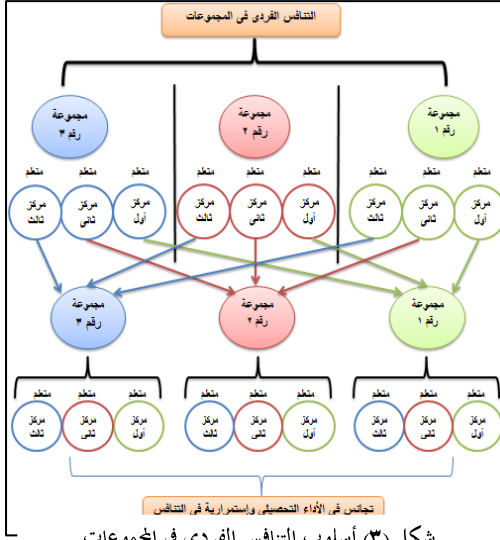
شكراً (٢) أسلوب التنافس الجماعي

• أنواع التعلم التنافسي المدمج: • أسلوب التنافس الجماعي [التنافس بين المجموعات] • Inter group Competition

التنافس الجماعي قائم على التنافس بين مجموعتين أو عدة مجموعات، بهدف تحديد المجموعة المتفوقة في تحصيل المادة، والتنافس بين المجموعات يحتاج إلى تعاون وتكامل داخل كل مجموعة، ولذلك يجب تشجيع التنافس داخل المجموعة، ويتشكل

التنافس في إطارين، الإطار الأول يؤكد على الاعتماد الإيجابي المتبادل في تحقيق الهدف بين أفراد المجموعة الواحدة، أما الإطار الثاني فيؤكد الاعتماد السلبي المتبادل بين المجموعات في تحقيق الهدف، والسلبي في الأخير بغرض بذل كل مجموعة أقصى جهد لديها للفوز بالصدارة، وإعمال العقل وتعميق

التفكير لديهم، والسلبية تحقق استقلالية كل مجموعة، وتؤدي تلك الاستقلالية إلى تحقيق نواتج تعلم بأنماط مختلفة (ياسر فوزي وخالد أحمد، ٢٠١٣: ٣٠٩-٣١٠)، ويوضح الشكل (٢) أسلوب التنافس الجماعي.



• ب- أسلوب التنافس الفردي : Individual Competition

يقوم هذا الأسلوب على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات تتضمن إجراءات التنافس الفردي مراحل متعددة بالنسبة للمتعلم بحيث لا تزيد كل مجموعة عن (٣) متعلمين غير متجانسين تحصيليا ثم يحدث تنافس بين كل عضو من أعضاء المجموعة الواحدة في الحصول على المركز الأول خلال دراسة الموضوع المحدد تحقيقا لهدف تعليمي محدد يفوز به متعلم واحد، ويتم ترتيبهم في ضوء

محك معياري قد يكون اختبار، وبناء على الترتيب الذي وصل إليه المتعلم في المجموعة الأولى، يبدأ المعلم بتوزيعهم على المجموعات مرة ثانية بحيث يكونون متجانسين تحصيليا بمعنى أن كل متعلم حقق المركز الأول في مجموعته الأولى ينافس المتعلمين الذين حققوا نفس مركزه في باقي المجموعات ليتم تشكيل مجموعة معاً تضم المركز الأول، وكذلك المتعلمين الذين حققوا المركز الثاني في مجموعتهم الأول ينافسون زملائهم الذين حققوا نفس المركز في باقي المجموعات في دراسة الموضوع التالي وهكذا بالنسبة للمركز الثالث كي يحاولوا الفوز في المجموعات التي نقلوا إليها، والشكل (٣) يوضح التنافس الفردي في المجموعات.

• خصائص التعلم التنافسي المدمج:

إن بيئة التعلم التنافسي المدمج لها خصائص مشتركة مع التعلم التنافسي التقليدي، وتتلخص في التالي:

١ أولًا: الخصائص المعرفية: تشير (منى دربال، ٢٠١٦) بأن التنافس يتميز بأن كل فرد يسعى إلى الوصول للهدف، عندما تصبح العمليات المعرفية مدخل إلى التنافس فهذا يعمل على زيادة فاعلية المواقف التنافسية. أي أنه إذا وصل المتعلمون خلال الموقف التنافسي إلى مستوى التطبيق المعرفي (العمليات العقلية المعرفية) فيصبح الموقف التنافسي مدخل مهم لنمو واستمرارية تلك العمليات العقلية المعرفية والمتمثلة في الوصول إلى مستويات التحليل والتركيب والإبداع.

◀ ثانيًا: الخصائص الوجدانية: يمتاز التنافس بوجود تفاعل يعمل على زيادة معدلات الشك والقلق، ونظرًا لوجود متعلمين يحققون درجات مرتفعة عن الآخرين فيتكون لدى المتنافس دوافع خارجية اتجاه التعلم، ويعنى ذلك بأن معايير القلق والشك بين المتعلمين تدفع بهم نحو الكشف والتعلم، والإطلاع بهدف الوصول إلى أفضل النتائج مقارنة بالآخرين، ويدفع بهم نحو الإتجاه نحو البحث عن كيفية تقديم ذاتهم ومجهوداتهم (ياسر فوزي وخالد أحمد، ٢٠١٣: ٣٠٧).

◀ ثالثًا: الخصائص الإلكترونية: وضع كلاً من "كرمن" (Carman, 2005)، و"اسبين وهيلم" (Aspden & Helm, 2008)، و"ليم وموريس" (Lim & Morris, 2009)، أهم الخصائص الإلكترونية، وتلخص في التالي:

- ✓ بيئة نشطة Interactive: والتي تمكن مشاركة المتعلم في العملية التعليمية حيث أنه المسئول عن تعلمه.
- ✓ بيئة تعاونية Cooperative: والتي يعمل بداخلها المتعلمين على شكل مجموعات تعلم.
- ✓ بيئة بنائية Constructive: خلالها يقوم المتعلم بدمج الأفكار الجديدة التي حصلوا عليها إلى المعرفة السابقة لديهم.
- ✓ بيئة مقصودة ومنظمة Intentional: وهي التي تحقق التعلم لدى المتعلمين حيث يكون لديهم أهداف تعليمية يسعون لتحقيقها.
- ✓ بيئة محادثة واتصال Conversational: والتي تتيح خلالها فرص انضمام المتعلمين إلى مجموعات تعاونية سواء داخل الصف الافتراضي عبر الإنترنت أو الصف التقليدي مما يساهم في تسهيل التواصل وتبادل الأفكار.
- ✓ بيئة سياقية Contextualized: تقدم الوظائف والمهام الموكلة إلى المتعلمين في سياق البيئة الحقيقية.

• دور المعلم في التعلج التنافسي المدمج:

وتتمثل أدور المعلم كما حددتها (هيام أبو المجد ولياء القاضي، ٢٠١٢: ٢٢٣)، و(غادة النوبي، ٢٠١٤: ٢١١)، و(أنس الخطيب، ٢٠١٤: ٥٣-٥٤)، و(أحمد عامر، ٢٠١٧: ٢٠١٧):

- ◀ إرشاد المتعلمين وتقديم التغذية الراجعة بعد تنفيذ الدروس المدمجة للتعرف على مدى تفاعل المتعلمين معها.
- ◀ تحويل المادة التعليمية إلى واقع حي عبر الوسائط المتعددة والفائقة من خلال الإنترنت لإثارة انتباه المتعلمين.
- ◀ قدرة البحث والإطلاع عن كل ما هو جديد عبر شبكة الإنترنت من أجل تطوير وتجديد معلوماته بصفة مستمرة.
- ◀ العمل بكفاءة حيث أنه المرشد والمنظم والميسر في عملية التعلم.
- ◀ التخطيط بعناية للأنشطة التعليمية التقليدية والإلكترونية.
- ◀ عدم المبالغة في إثارة المنافسة بين المتعلمين، لتفادي بعض المشكلات كالحسد والغيرة والحقد بين المتعلمين.

- ◀ استخدام أساليب التعزيز الإيجابي الفوري للمتعلمين الذين أجادوا في المنافسة التعليمية.
- ◀ رصد مجموعة من المكافآت للمتعلمين المتميزين في العمل التنافسي.
- ◀ مساعدة المتعلمين الذين لم يحرزوا تقدماً في التعلم من خلال بث روح التنافس والتشجيع.
- ◀ بث روح الثقة بالنفس والقدرة على المنافسة والتفوق للمتعلمين المتعثرين.

• دور المنعلج فك المنعلج النافسي المدمج:

يرى "شارلز وباتسي وجويل" (Charles, Patsy & Joel, 2004)، و"ميجينز" (Maginnis, 2005)، و(هيام أبو المجد ولياء القاضي، ٢٠١٢: ٢٢٣)، و(أنس الخطيب، ٢٠١٤: ٥٣-٥٤) أن يتمثل دور المتعلم في إجراء التعلم التنافسي المدمج من خلال:

- ◀ محاولة دراسة الموضوع جيداً والإجتهاد فيه بالبحث عن المصادر الأصلية للمعلومات وتنظيمها.
- ◀ بذل أقصى ما لديهم من جهد لإنهاء المهمة بالتعاون مع باقي أعضاء المجموعة مع تبادل الآراء والمعلومات بينهم (بين الأعضاء داخل المجموعة) إلى اختيار أفضل الحلول لحل المشكلة واتخاذ قرار متفقين عليه.
- ◀ أن يبني كل متعلم أفكاره ومعلوماته وآراءه على آراء وأفكار الآخرين ويحاول كل متعلم التأثير إيجابياً في أفكار زملائه ويشتركون في تعلمها ويصححون الأخطاء بحيث يتوصلون معاً إلى منتج واحد (محبات أبو عميرة، ١٩٩٧: ١٨٩).
- ◀ التزام المتعلم بالسلوك الجيد سواء أكان خاسر أو فائز أثناء التنافس.
- ◀ يعرف معدل إنجاز مجموعته لأهداف المهمة التعليمية من أجل توقع ترتيب المجموعة.
- ◀ إتباع قواعد العمل من خلال الالتزام بقواعد وقوانين المهمة للحفاظ على روح المتعة أثناء التنافس.
- ◀ لا بد من شعور المتعلم أنه مشاركاً لا متلقياً في التعلم ليشعر بدوره المهم لكي يتفاعل مع المعلم وصولاً للهدف المحدد.
- ◀ قدرة القيام بالأنشطة والمهام الموكلة إليه من قبل المعلم سواء أكانت تلك الأنشطة وجهاً لوجه أو إلكترونياً.
- ◀ متقن لكافة المهارات اللازمة للتعلم المدمج مثل مهارة التعامل مع البريد الإلكتروني والمحادثة عبر شبكات الإنترنت.

• المنعلج النافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي:

التعلم التنافسي أكثر أساليب التعلم التي تتيح للمتعلمين فرصاً للتحدى العقلي، ولما له من آثار إيجابية على التعلم وتنمية دافع تقدير الذات والثقة بالنفس وتحمل المسؤولية وتنمية المهارات الاجتماعية والإرتقاء بالمستوى العلمي والعملية للمتعلمين وتطوير الأداء لديهم وفاعليته في حل المشكلات (Regueras, et al, 2011)، وكما أوضحت دراسة (سامية يوسف، ٢٠١٣: ٢١٠-٢١١)

(٢١١) الدور الفعال للتعليم التنافسي في تنمية بعض المهارات الدراسية لدى طلاب المرحلة الثانوية التي تتطلب سرعة في الأداء. وهناك عدد من الدراسات التي قامت بتوظيف الإنترنت في تقديم التعلم التنافسي ومنها دراسة "هاونج وأربانج" (Hwang&Arbaugh, 2009)، و"فرنانديز وآخرون" (Fernández, et al, 2010)، و"ريجاريث وآخرون" (Regueras, et al, 2011)، و(أشرف الحناوي، ٢٠١٣)، و(محمد خلف الله، ٢٠١٦) والتي أثبتت الآثار الإيجابية وفاعلية التعلم التنافسي عبر الإنترنت في زيادة التحصيل المعرفي والأداء العلمي والاحتفاظ بالمعرفة والتدريب على المهارات، كما أوصى (محمد خلف الله، ٢٠١٦) بضرورة توظيف التعلم التنافسي الإلكتروني في تقديم المقررات الدراسية الأخرى. ومن جهة أخرى أكدت العديد من الدراسات منها (كوثر كوجك، ٢٠٠٦)، و(لمياء القاضي، ٢٠١١)، و(شيماء الزغبى، ٢٠١٢) على ضرورة استعانة البحوث بالتكنولوجيا والوسائط المتعددة، وإدماجها في تدريس الاقتصاد المنزلي لما لها من دور في تنمية الجوانب المهارية الثلاثة المعرفية والنفس حركية والوجدانية المرتبطتين بمحتوى التعلم في إطار المحتوى التعليمي لمقرر الاقتصاد المنزلي، وأوصت (سلوي عبدالمقصود، ٢٠١٧) بضرورة الأخذ بأفضل الطرق والأساليب التكنولوجية لتحقيق رسالة الاقتصاد المنزلي، وأكد (أحمد إبراهيم، ٢٠١٦)، و(أميرة أحمد، ٢٠١٧)، و(عبيد العنزي وإلهام فرج ومنال مبارز، ٢٠١٨) على ضرورة تدريب المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة، وخاصة المرحلة الثانوية على استخدام التطبيقات والبرامج الإلكترونية لمواكبة تغيرات العصر الرقمي، وتشجيع المتعلمين من خلاله على تكوين فرق عمل لإنتاج مشروعات تخدم المقررات الدراسية.

وأشارت (تغريد عمران، ٢٠٠٤: ٢٠) إلى أن يعد استخدام التعلم المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي ضرورة ترجع لطبيعة المادة نفسها، والتي تختلف عن باقي المواد الدراسية، فمادة الاقتصاد المنزلي مادة ذو طبيعة فريدة تحتوى على العديد من الحقائق والمفاهيم المتصلة مباشرة بالحياة، وينصب اهتمامها في الاستفادة من إنجازات العلم الدائمة لتطوير حياة الفرد، والارتقاء بمستواه العلمي والفكري والاقتصادي والاجتماعي، وتنمية مهارات الأداء الحركي والعقلي، وتنمية العادات السلوكية الصحيحة المرتبطة بالممارسات اليومية.

فمن هنا ظهرت الحاجة الملحة لضرورة توظيف التنافس مع التعلم المدمج في العملية التعليمية في كافة المراحل الدراسية وخاصة المرحلة الثانوية. فمن جهة يشير التعلم التنافسي اهتمام المتعلمين بالمادة التعليمية، ويهيئ لهم الفرص التي تناسب قدراتهم، ويساعد على تطوير زمن وأداء المتعلمين، وتمكنهم من اتخاذ القرارات، ويغرس خصائص نفسية إيجابية مهمة مثل الثقة بالنفس وتقدير الذات والتعاون، ومن جهة أخرى يجعل التعلم المدمج المتعلمين يتفاعلون ويتناقشون مع المادة بشكل فعال، ويزيد انتباه المتعلمين فيترك أثرا إيجابيا في تنمية الاتجاه نحوه حيث أن عرض المادة خلاله يكون مصحوباً بالحركة والصوت والألوان والمؤشرات الصوتية ولقطات الفيديو،

في حين أن ذلك يساعد التعلم التنافس المدمج المتعلمين على التعبير عن آرائهم وقدراتهم ومهاراتهم بكامل الحرية، ويشجعهم على التواصل مع الآخرين لقدرته على جعل التعلم يتجاوز المكان والزمان.

• المحور الثاني: الإبداع التكنولوجي Technological Innovation:

الكثير من الباحثين ينظرون إلى الإبداع التكنولوجي على أنه مرتبط بالانتاج والمؤسسات الصناعية ومنظمات الأعمال، ومتعارف على ذلك المصطلح في باب الصناعة والإنتاج والكفاءة وتعزيز التنافسية بين المنتجات باعتباره عملية ديناميكية مستمرة تستهدف معالجة الكثير من المشكلات لتحقيق التميز والتفوق المستمر للمؤسسة، فكما يحقق الإبداع التكنولوجي التميز والتفوق في المجال المؤسسي الإداري فيمكننا أيضاً الاعتماد عليه في المجال التربوي، فعقل المبدع العلمي لا يتوقف عن الإنتاج العلمي الجديد الذي لم يسبقه إليه أحد، بينما عقل المبدع تكنولوجياً فيكون مثل الفنان يستخدم عقله وأفكاره الجديدة بالإضافة إلى الخامات المتوفرة في الطبيعة ليكون بهما خليطاً جديداً يعطى بها أشكالاً وأشياء تزيد من إنتاجية المجتمع، ولا يرتبط الإبداع التكنولوجي بنموذج أو شكل محدد ولكن بقدره المعلم على استخدام أساليب تدريسية محفزة للإبداع، وجعل بيئات تعلم ترتبط بحاجات ومتطلبات المتعلمين، فيدفع بدوافع المتعلمين المبدعة نحو الخوض في مواقف التعلم التي تثير لديهم التفكير والتخيل والتفاعل مع الخامات والأدوات، ولكن ندرت الدراسات والأدبيات التربوية - على حد علم الباحثة - فلم تجد سوى (مندور فتح الله، ٢٠٠٣)، وتشينج (Cheng, 2004)، وياه ووي (Yeh & Wu, 2006)، وديكسون (Dixon, 2010)، وكاون ورايو (Kwon & Ryu, 2011)، وهسياو (Hsiao, 2012)، و (محمود برغوت، ٢٠١٣)، و (عبد المنعم المدهون، ٢٠١٤)، و (سعيد حسن، ٢٠١٤)، والتي اتجهت إلى توظيف الإبداع التكنولوجي بداخل المؤسسات التربوية والتعليمية واعتباره هدف من أهداف البرامج التعليمية، واستهدفت تلك الدراسات إلى توظيف ما يتم تعليمه داخل الفصول والمراحل الدراسية والمنهج المختلفة في أعمال ومشاريع تكون ذات قيمة وفائدة للفرد والمجتمع، ونادت بأهمية تدريب المتعلمين على الإبداع التكنولوجي منذ الصغر. وسيتم سرد تسلسل مفهوم الإبداع التكنولوجي على النحو التالي: أولاً: تعريف الإبداع Innovation، ثانياً: تعريف التكنولوجيا Technology،

• تعريف الإبداع التكنولوجي Technological Innovation:

• أولاً: تعريف الإبداع Innovation :

يعرفه (عبد المنعم المدهون، ٢٠١٤: ١٣) بالإتيان بشيء جديد نادر ومختلف ومفيد للبشرية سواء أكان فكراً أو عملاً، ويتم الاستفادة منه في تطور الواقع الاجتماعي أو التربوي أو التكنولوجي وغيره، ويساهم أيضاً في حل المشكلات بطرق ابتكارية تعتمد على أصالة التفكير للوصول إلى أكبر عدد ممكن من الفرضيات واختيار الأنسب للواقع المستخدم في تطويره.

• ثانياً: تعريف التكنولوجيا Technology :

تعرف (ليلي الوكيل، ٢٠١٠: ٢٧) التكنولوجيا أنها عبارة عن جهد بشري يعمل على تحسين العالم بتوظيف المعلومات والمهارات لتنمية القدرات الإنسانية، وتلبية الحاجات الإنسانية ولشمولها على الموارد المتاحة، ولها دور في تحويل أنماط الإبداع المجردة إلى أفعال توظف كطريقة لحل المشكلات.

والتكنولوجيا من وجهة نظر الباحثة هي وسيلة ضرورية في مجال التعليم للتغلب على التقدم والتطور العلمي والتكنولوجي حيث تساهم في تزويد المتعلمين بالمعارف والمهارات من أجل إعدادهم وتهيئتهم للمستقبل، وتساعدهم على التكيف مع مستجدات العصر من خلال تطبيق المعرفة، والتي تمدهم بالخبرة في تطوير استغلال الموارد المتاحة بهدف سد الاحتياجات والمتطلبات والتمكن من مواجهة التحديات المعاصرة.

• ثالثاً: تعريف الإبداع التكنولوجي Technological Innovation :

يشير "لي وو كسمين ووي ولين" (Lee, Waxman, We, Michko & Lin, 2013) أنه عملية تحويل الفكرة إلى خدمة لتحقيق رضا الفرد، ونتيجة تكوين منتج جديد من منتج موجود والناج من عملية التعلم وتعزيز المعرفة والخبرة، وتطوير القدرات البشرية للحصول على منتج يختلف عن المنتج الموجود. ويقصد (محمود برغوت ومحمود الأستاذ ومحمد خميس، ٢٠١٤: ٨٢٦) بالإبداع التكنولوجي بأنه قدرة المتعلم على إيجاد شيء أو أداة جديدة لحل مشكلة ما أو صياغة عناصر موجودة بصورة جديدة وغير مألوفة وبعيداً عن الطرق العادية التقليدية، وذلك من خلال العلاقات والترابطات الجديدة التي يكونها المتعلمين من العناصر المعرفية التي يتضمنها المناهج الدراسية.

ويعرف الإبداع التكنولوجي إجرائياً بأنه: "عملية معرفية عقلية تمارسها طالبات الصف الأول الثانوي خلال دراستهن لموضوعات وحدة تدريسية في الاقتصاد المنزلي باستخدام التعلم التنافسي المدمج فتبرز من خلالها مهارات وقدرات إبداعية، تمكنهم من تقديم أفكار تكنولوجية تطبيقية يتم استنباطها وتجريبها يتحقق من خلالها تقديم نواتج إبداعية جديدة ملموسة وذات قيمة نفعية، ويتم قياسها إجرائياً بحساب الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة في اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي المعد لهذا البحث".

• خصائص الإبداع التكنولوجي:

يتميز الإبداع التكنولوجي بمجموعة من الخصائص التي تميزه داخل العملية التعليمية كما حددها (مندور فتح الله، ٢٠٠٣: ٢٥٥-٢٥٧)، و(محمد شاهين، ٢٠١٨: ٢٥٣)، ومن أبرزها:

- ١ الإبداع التكنولوجي قائم على الاستفادة من الخامات الموجودة في البيئة والأفكار الحديثة من أجل تحويلها إلى مواد جديدة أو أسلوب جديد.
- ٢ يتطلب الإبداع التكنولوجي قدرات علمية تكنولوجية فالبداع تكنولوجياً يستخدم خاماته وعقله لكي يصل إلى شيء أو شكل جديد تزيد من

الفاعلية والإنتاجية داخل المجتمع وصولاً إلى منتج يساهم في تغيير أسلوب معين في الحياة.

- ◀ يهتم الإبداع التكنولوجي بالكيفية لا بالسببية.
- ◀ يتم الإبداع التكنولوجي على المستوى التطبيقي للأبحاث والتي تحول المخزون من المعرفة الإنسانية إلى استخدامات علمية ذو فائدة ومنفعة.
- ◀ الإبداع التكنولوجي عملية مستمرة مرتبطة بحاجات الإنسان وقابليته لتطبيق معارف تكنولوجية جديدة، ويركز على إنتاج أشياء ضرورية لتقدم حياة الفرد.
- ◀ يعد الإبداع التكنولوجي محصلة عملية البحث والتطوير فالمعارف الجديدة التي يتم الوصول إليها ناتجة من تلك العملية.
- ◀ تتسم عملية الإبداع التكنولوجي بالاستمرارية في شتى الجوانب كالمعلومات والتنظيم والتقنيات حيث يعمل على توسيع قدرات وإمكانيات الفرد لكي يستطيع التحكم في البيئة المحيطة به.
- ◀ الإبداع التكنولوجي هو تجسيد الأفكار الناتجة من عملية البحث والتطوير.
- ◀ يسعى الإبداع التكنولوجي إلى تحقيق هدف علمي ذو قيمة اجتماعية.
- ◀ يعمل الإبداع التكنولوجي إلى إدخال الفكرة التي يتوصل إليها إلى التطبيق على أرض الواقع سواء على هيئة منتج ملموس لم يسبق رؤيته أو عملية أو أسلوب جديد تماماً.
- ◀ يعد الإبداع التكنولوجي نوع من سلوكيات حل المشكلات التي يتبعها المتعلم خلال مواقف متعددة ومختلفة.
- ◀ يعتمد الإبداع التكنولوجي على ذاتية واستقلالية المتعلم.

• مهارات الإبداع التكنولوجي:

حدد (Chang,2003)، و(Yeh&Wu,2006)، و(Moon&Ryu,2011)، و(محمود برغوث، ٢٠١٣)، و(سعيد حسن، ٢٠١٤) خمسة مهارات أساسية للإبداع التكنولوجي، وتتمثل تلك المهارات في الآتي:

• أولاً: الطلاقة الإبداعية التكنولوجية:

ويُعرف (محمود برغوث، ٢٠١٣: ٨٢) مهارة الطلاقة الإبداعية التكنولوجية بأنها القدرة على توليد عدد من الحلول حول المشكلة التي تواجه المتعلمين مع ذكر أكبر عدد من استخدامات الأدوات التكنولوجية لحل تلك المشكلة حيث تعدد الحلول التي يقوم المتعلم بوضعها تعد في حد ذاتها طلاقة، بينما يري (سعيد حسن، ٢٠١٤: ٤٤٨) بأنها الجانب الكمي للإبداع التكنولوجي فيقصد بها قدرة المتعلم على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التكنولوجية ذو القيمة النفعية، والمرتبطة بالحصول على حلول تكنولوجية فريدة من نوعها وفق شروط محددة وفي زمن محدد. وتعرف مهارة الطلاقة الإبداعية التكنولوجية إجرائياً بأنها: "المهارة المرتبطة بتقديم وتحليل وتركيب الأفكار التكنولوجية لنحصل على عدد كبير من تلك الأفكار من خلال المعلومات

السابق تعلمها وبالتعاون مع أعضاء المجموعة الواحدة لنحصل على أكبر عدد ممكن من البدائل ذو القيمة النفعية التكنولوجية والمرتبطة بجوانب الحياة، ويتم ذلك وفق نسق محدد وشكل مترابط وبكل سهولة وسرعة".

• ثانياً: المرونة الإبداعية التكنولوجية:

يُعرفها (محمود برغوت، ٢٠١٣: ٨٢) بأنها الطريقة والكيفية التي يفكر بها المتعلمين في إيجاد حلول دون الجمود الذهني حول حل أو فكرة معينة، وتهتم المرونة بالأفكار التي تقدم حول المشكلة التي تواجههم ويسعون إلى حلها، بينما يوضحها (سعيد حسن، ٢٠١٤: ٤٤٩) بأنها قدرة المتعلم على تغيير طرق تفكيره بسهولة طبقاً للمواقف التي تواجهه فيعيد بناء أفكاره التكنولوجية. وتعرف مهارة المرونة الإبداعية التكنولوجية إجرائياً بأنها: "المهارة التي ينصب عليها تنوع الأفكار التكنولوجية، والتي تركز على الكيف وليس الكم لتلك الأفكار، وتقوم على قدرة الطالب على تغيير مسار وأسلوب تفكيرها ليتماشى مع المواقف التي تمر بها، ولا يقتصر تفكير الطالبات داخل المجموعات حول فئة معينة من الفئات بل تشمل كافة الفئات الغير المألوفة، ولكنهم لديهم القدرة على شرح أفكار باقي أعضاء المجموعة وإعادة صياغتها بطريقة ليحصلون على أفكار تكنولوجية فريدة من نوعها وخارجة عن المتعارف عليه ومختلفة عن الأفكار التكنولوجية التي يعرضها باقي المجموعات"

• ثالثاً: الأصالة الإبداعية التكنولوجية:

يُعرفها (سعيد حسن، ٢٠١٤: ٤٤٨) بأنها قدرة المتعلم على تقديم أفكار تكنولوجية غير شائعة وجديدة إذا تم مقارنتها بأفكار زملائه، وذكر (محمود برغوت، ٢٠١٣: ٨٣) مهارة الأصالة الإبداعية التكنولوجية بأنها الأفكار التي يطرحها المتعلمين، والتي تمتاز بالتفرد بقلّة تكرارها، ومدى تناسبها مع الموقف، ويمكن قياسها من خلال كم الاستجابات الغير معروفة. وتعرف مهارة الأصالة الإبداعية التكنولوجية إجرائياً بأنها: "تلك المهارة التي تتسم بجدة وندرة وطرافة الأفكار أو الأعمال الغير المألوفة والجديدة والنادرة والتي تتجاوز الواقع التي تطرحها الطالبات أعضاء مجموعات التعلم ذو الخيال النشط والفعال من خلال حثهم على وضع حلول ممكنة حول أمر ما، وتعتمد تلك المهارة على نوعية الأفكار أو الأعمال الإبداعية التكنولوجية المنتجة، ومدى اختلافها عن أفكار مجموعات التعلم الأخرى".

• رابعاً: الإدارة للتفاصيل الإبداعية التكنولوجية:

يُعرفها (محمود برغوت، ٢٠١٣: ٨٣) بأنها إتاحة الفرص الملائمة للمتعلمين من أجل تقديم أفكارهم، والإضافات المقترحة حول جهاز معين بهدف تحسين أدائه المطلوب، وإضافة وظائف إضافية أخرى. وتعرف مهارة إدراك التفاصيل التكنولوجية إجرائياً بأنها: "مهارة تعتمد على مدى الخبرات المعرفية، وقدرة الطالبات على إضافة عدد من الأفكار التكنولوجية الغير مسبقة أو اكتشاف الكثير من التفاصيل التكميلية حول فكرة أو حل مشكلة ما التي لا يلتفت

إليها مجموعات التعلم الأخرى فتعمل كل مجموعة على تطويرها وتحسينها وجعلها قابلة للاستخدام بكل سهولة ويسر، وتقاس تلك المهارة بكميتها فنؤخذ بعين الاعتبار نوع التفاصيل".

• خامساً: الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية:

يُعرفها (سعيد حسن، ٢٠١٤: ٤٤٩) بأنها القدرة التي تتضمن عرض أكبر عدد ممكن من المشكلات المختلفة المترتبة على تطبيق الأفكار التكنولوجية، مع إدراك نواحي القصور وتحديد أسبابها وتفسيرها، وهي تمثل الجانب الوجداني للإبداع التكنولوجي. وتعرف مهارة الحساسية للمشكلات التكنولوجية إجرائياً بأنها: "مهارة إبداعية ذات عدة خطوات متسلسلة تبدأ بشعور وإحساس الطالبات بوجود مشكلة فتذكر كل مجموعة أكبر عدد من المشكلات التي تترتب على تطبيق الأفكار الإبداعية التكنولوجية، ثم تشعر الطالبات بوجود ثغرات وقصور في الأفكار الإبداعية التكنولوجية، مما يساعد في زيادة وعي الطالبات بأهمية المشكلة وتركز عليها كل مجموعة من خلال تنظيم العناصر وإدخال عناصر جديدة على العناصر الموجودة بالفعل".

• دور الاقتصاد المنزلي في تنمية الإبداع التكنولوجي:

النظرة الحديثة للاقتصاد المنزلي أنه لم يعد يقتصر بتعليم متطلبات الحياة الأسرية فقط بل يعد جزء من نظام التعليم العام، ويساهم في تحقيق الأهداف العامة للتربية في المجتمع فموضوعاتها مرتبطة بالحياة في مختلف جوانبها، فأصبحت موضوعاتها تتأثر بتطور المجتمع وتستجيب للتطورات الحديثة، وأيضاً تسعى في تطوير أهدافها وأساليب تدريسها لتتوافق مع تلك التطورات المستحدثة (كوثر كوجك، ٢٠٠٦)، (إيزيس نوار، ٢٠٠٨).

فالالاقتصاد المنزلي هو تعبير صادق عن جوهر الجوانب الحياتية التي تسود المجتمع، وهو أحد المناهج التي تساعد على تحقيق وتنمية مهارات الإبداع المختلفة والتنمية الشاملة لشخصية الطالبات حيث أنه يعد وسط مناسب لتدريب الطالبات على الإبداع وخاصة الإبداع التكنولوجي إذا قدمت المعلمة للطالبات مواقف وأنشطة تقوم على الاستفادة من خامات البيئة الطبيعية والمصنوعة وغيرها من المواد المتاحة كمصدر أساسي للإبداع، فذلك له مردود واضح ومفيد على أفكار الطالبات فيصبحون مبدعات تكنولوجياً.

ومن خلال مجالات الاقتصاد المنزلي المندرجة تحته، والتي تضم موضوعات غنية بالجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية والقيم التي يمكن إكسابها للطالبات في المراحل التعليمية المختلفة ولا سيما المرحلة الثانوية، ويرجع ذلك إلى دوره في تطوير حياة الطالبات، فتعتبر المرحلة الثانوية مرحلة اليقظة العقلية، حيث تتفتح قدرات الطالبات بالاستفادة العلمية وزيادة القدرات العقلية مثل التفكير والتخيل والإبداع، وتتميز تلك المرحلة بالفضول وتنوع الميول وحب الاستطلاع وزيادة الطموح ولديهم فلسفة خاصة بهم، حيث تتطلع الطالبات إلى تحقيق ذاتهم وإثبات وجودها بهدف إشباع

حاجاتهم، وتميل دوافع طالبات المرحلة الثانوية اتجاه الاندماج مع الآخرين وتكوين مجموعات الأصدقاء من أجل الشعور بالحرية والاستقلالية، ويميلون أيضاً إلى الحرية الذهنية والحصول على المعلومات الدقيقة من المصادر الموثوقة، وهم أيضاً بحاجة إلى بعض الإرشاد في كيفية استخدام ما لديهم من معلومات وعمليات (هالة أبو العلا، ٢٠١٦: ٢٥).

ولاهتمام الباحثين التربويين بالمرحلة الثانوية فهناك العديد من الدراسات التي كشفت عن دور علم الاقتصاد المنزلي في تطوير حياة طالبات المرحلة الثانوية عن طريق إكسابهم المهارات الضرورية لفهم المعرفة وتطبيقها في الحياة اليومية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين كدراسة (شيماء متولى، ٢٠١٦)، و(إيمان المنيع وإبراهيم المقحم، ٢٠١٧).

وترى الباحثة أنه يقع على عاتق معلمة الاقتصاد المنزلي دور مهم في توجيه وإرشاد الطالبات نحو مهارات الإبداع بصفة عامة ومهارات الإبداع التكنولوجي بصفة خاصة، فيمكنها تهيئة المواقف التعليمية التي يساعد الطالبات على تعلم المهارات والاستفادة من المعلومات المقدمة لهن والمعلومات السابقة تعلمها وطريق الدمج بينهما من أجل توسيع البنية المعرفية لطالباتها وتوجيههن الطالبات نحو استخدام الخامات البيئية الطبيعية المتاحة للتعبير عن أفكارهن، والمعلمة هي المسؤولة أيضاً عن توفير المصادر التعليمية التي تساعد الطالبات على تنمية الإبداع، وإعادة توجيه الطالبات بإمدادهن بالنصائح والإرشادات لكيفية استعمال المهارات والعمليات العقلية، ويتضح ذلك من خلال:

١- مجال التغذية وعلوم الأطعمة:

يمكن تنمية الإبداع التكنولوجي خلال مجال التغذية وعلوم الأطعمة من خلال طرح مواقف وأنشطة تعليمية تكنولوجية تمكن الطالبات على:

- ١ إكساب الطالبات مهارة تقديم الأطعمة بأشكال متعددة غير مألوفة.
- ٢ إعداد أطعمة تقليدية بطريقة إبداعية ومبتكرة، وذلك بحذف أو إضافة بعض المكونات بحيث تناسب الفئات الحساسة.
- ٣ إعداد الوجبات الغذائية بطريقة طهى مبتكرة وجديدة وبتكلفة قليلة وذو قيمة غذائية مرتفعة.

٢- مجال الملابس والنسيج:

يمكن تنمية الإبداع التكنولوجي خلال مجال الملابس والنسيج من خلال طرح مواقف وأنشطة تعليمية تكنولوجية تمكن الطالبات على:

- ١ ابتكار أكبر عدد من الاستخدامات لقطعة ملابس قديمة لتبدو أجمل وأفيد في الاستخدام.
- ٢ الإبداع في تنسيق اختيار ألوان وتصاميم الملابس حسب طبيعة القوام للمناسبات الاجتماعية المختلفة.
- ٣ القدرة على حياكة قطع الملابس بطرق متعددة.

٣- مجال المسكن الأسرى ونائيته وإدوائه:

يمكن تنمية الإبداع التكنولوجي خلال مجال المسكن الأسرى وتأثيره وأدواته من خلال طرح مواقف وأنشطة تعليمية تكنولوجية تمكن الطالبات على:

- ٤ ابتكار طرق جديدة للعناية بالأدوات والأجهزة المنزلية.
- ٤ الإبداع في اختيار وسائل التجميل المختلفة بما يتناسب مع الأثاث.
- ٤ إنتاج أكبر عدد من الأفكار لإنتاج وسائل تجميل المنزل من خامات البيئة.

٤- مجال إدارة المنزل والمؤسسات:

يمكن تنمية الإبداع التكنولوجي خلال مجال إدارة المنزل والمؤسسات من خلال طرح مواقف وأنشطة تعليمية تكنولوجية تمكن الطالبات على:

- ٤ الابتكار في طرق الاستخدام الأمثل للموارد المختلفة المتاحة لإشباع احتياجات الأسرة.
- ٤ اتخاذ القرارات المناسبة والتخطيط بشكل إبداعي لإدارة ووضع حلول للمشكلات الأسرية.
- ٤ تبسيط أساليب أداء الأعمال المنزلية لضمان إدارة المنزل بطريقة ناجحة ومبتكرة وموفرة للوقت والجهد والمال.

• مجال العلاقات الأسرية ونحو الطفل ورعايته:

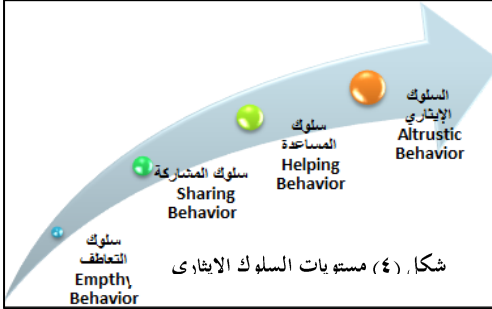
يمكن تنمية الإبداع التكنولوجي خلال مجال العلاقات الأسرية ونحو الطفل ورعايته من خلال طرح مواقف وأنشطة تعليمية تكنولوجية تمكن الطالبات على:

- ٤ الإبداع في طرق التعامل مع الأطفال والمسنين وفقاً لطبيعتهم واحتياجاتهم.
- ٤ تعلم كيفية التعامل مع الآخرين وآداب التصرف في المواقف المختلفة.
- ٤ التغلب بطرق إبداعية غير مألوفة على المشكلات المرتبطة بالفرد داخل وخارج المنزل.

• المحور الثالث: السلوك الإيثاري Altruistic Behavior :**• تعريف السلوك الإيثاري:**

أشار "كسكين وجونز" (Keskin&Jones,2011:126) إلى السلوك الإيثاري أنه الأفعال أو الأنشطة التي يتم تشكيلها وتأديتها بغرض مساعدة الآخرين مع عدم توقع أى فائدة أو تعويض. وفي وجهة نظر (هالة شمبولية، ٢٠١٧: ٢٦٣) يعد السلوك الإيثاري أحد أهم أنماط السلوك الاجتماعي الإيجابي حيث أنه جوهر القيم التي يسعى كل مجتمع إلى غرسها في شخصية الأفراد، وله دور فعال في إعلاء السلوك الإنساني، فهو من أهم جوانب النمو الخلقي والاجتماعي، وتهدف المؤسسات التربوية والتعليمية إلى تنميته حيث يمثل ركناً هاماً من أركان ومقومات الشخصية المؤثرة والإيجابية، ويعد عاملاً مهماً في التماسك والسلام الاجتماعي.

ويعرف السلوك الإيثاري إجرائياً بأنه: "سلوك اجتماعي إيجابي يعبر عن قدرة طالبات الصف الأول الثانوي على بذل جهد تطوعي عن قصد يهدف إلى منفعة وتفضيل الآخرين، وينطوي على التعاطف والمساعدة والمشاركة مع الآخرين دون الرغبة في أي منفعة مقابل ذلك من خلال تعلم محتوى وحدة تدريسية في الاقتصاد المنزلي باستخدام التعلم التنافسي المدمج، ويقاس إجرائياً بحساب الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة في مقياس السلوك الإيثاري المعد لهذا البحث".



• مستويات السلوك الإيثاري:

لقد توصلت الباحثة من خلال قراءتها والدراسات السابقة إلى ثلاثة مستويات للسلوك الإيثاري التي يعرضها الشكل (٤):

• أولاً: سلوك المساعدة ونقدية العون Helping Behavior:

يعد سلوك المساعدة أعلى قيمة مستويات السلوك الإيثاري. حيث يمثل أحد السلوكيات الإيجابية الاجتماعية التي تهدف إلى إفادة الآخرين فيقوم الفرد ببذل مجهود تطوعي عن قصد بهدف تخفيف معاناة الآخر (أمينة عبد الحميد، ٢٠١٠)، (رباب أحمد، ٢٠١٦).

فإن المساعدة هي مكون من مكونات السلوك الإيثاري، وهي هامة في التفاعل بين الأفراد فيكون الهدف منها هو إنشاء علاقات اجتماعية ومد يد العون للآخرين.

• ثانياً: سلوك المشاركة Sharing Behavior:

يمثل سلوك المشاركة الإيثاري الجزئي والمستوى الثاني من السلوك الإيثاري ففيه يتنازل الفرد عن بعض أو كل ما يملكه (مال - طعام - علم - وقت) لفرد آخر أي يقدم الآخر عن نفسه، ويضحي من أجل منفعة ومصالحة الآخر دون النظر إلى تلقى أي منفعة في المقابل (مروة ماضي، ٢٠٠٨: ٨٢)، (رباب أحمد، ٢٠١٦).

واعتبرت الباحثة المشاركة هي عبارة عن الإتصال مع الآخرين من خلال الأنشطة والمواقف التي تهدف إلى حل المشكلات وتقديم النفع دون تلقى أي منفعة في المقابل.

• ثالثاً: سلوك التعاطف Emphy Behavior:

يعد سلوك التعاطف المستوى الثالث فهو يمثل المبعث الخفي وبذرة نماء السلوك الإيثاري، وهو مظهر داخلي قد يتحول إلى ظاهر في صورة السلوك

الإيثاري وفي شكل مساعدة الآخرين أو يظل داخلياً لا يظهر ولكن يشعر به الفرد؛ لذا يعد التعاطف هو أساس مساعدة الآخرين.

وتوضح (مها إبراهيم، ٢٠٠٠: ٩٣)، وباتسون (Batson, 2011: 11) أن التعاطف هو سلوك إيثاري ظاهري يظهر في شكل وعي الفرد بمعاناة الشخص الآخر، ورغبته في القيام بالأعمال التي تساعد في تخفيف كرب وألم الشخص الآخر ولم تصل إلى المشاركة الفعلية.

• العوامل المؤثرة في السلوك الإيثاري:

يزداد السلوك الإيثاري مع العمر الزمني فيؤثر التقدم في العمر على الإدراك والنضج الأخلاقي فعندما يتعلم الأطفال الأعمال التي تحت على تقديم المساعدة للآخرين، مع تكرار القيام بتلك الأعمال فتصبح أساسية لدى الفرد (مها إبراهيم، ٢٠٠٠)، (رباب أحمد، ٢٠١٦)، ويتأثر السلوك الإيثاري بالجنس فلقد أوضح البعض أن الذكور أكثر إيثاراً من الإناث، والبعض الآخر أوضح أن الإناث أكثر إيثاراً من الذكور، ومن جهة أخرى أوضح البعض أن لا توجد فرق بين الذكور والإناث في القيام بالسلوك الإيثاري، وأنفقت الباحثة مع أن لا توجد فروق بين الذكور والإناث في تقديم الإيثار، وأشار "يابلو وفيلد" (Yablo & Fild, 2007) إلى ارتباط السلوك الإيثاري بمستوي تدين الأفراد فكل ديانة تحت على مد العون والمساعدة للآخرين والتعاطف والإيثار، وأوضحت "برمسين وبسكال" (Pramathevan & Bascal, 2012) تأثير دور العوامل الشخصية كالتعاطف والإيمان والعدالة والنسق القيمي والعوامل الاجتماعية والثقافة المدرسية والأسرة في السلوك الإيثاري، وأكدت (أمينة عبد الحميد، ٢٠١٠: ٦٢) على دور المدرسة كمؤسسة مسئولة عن التنشئة الاجتماعية وتكوين القيم وتوجيه السلوكيات فكلما كانت البيئة المدرسية صالحة لإكتساب ونمو الأخلاق والقيم كلما أثر إيجابياً في السلوك الإيثاري، كما أظهرت دراسة (أيمن ناصر، ٢٠١٠)، (رباب أحمد، ٢٠١٦) أن الموقع الجغرافي يلعب دوراً مهماً في تنمية أو تخفيض الإيثار.

• دور الاقتصاد المنزلي في تنمية السلوك الإيثاري:

استناداً إلى أن العصر الحالي في حاجة ملحة إلى السلوك الإيثاري الذي يعتبر قيمة السلوكيات الاجتماعية الإيجابية، والذي حثت عليه الأديان السماوية والثقافات حرصاً على العلاقات الإنسانية والروابط الاجتماعية بين أفراد المجتمع، فالسلوك الإيثاري بحاجة إلى ما يثيره ويحوّله إلى سلوك واقعي عملي بالإستعانة بالأساليب التربوية المبدعة والطرق المبتكرة، فهو بدوره يحقق الرفاهية والسعادة لأفراد المجتمع، ويسهم في تشكيل الأجيال التي تعد ثروة الأمة والتي تناشد الرقي والتقدم، فيقع على عاتق المؤسسات التربوية بناء الأخلاق والقيم الإيجابية التي تطور من أجيال المجتمع والسعى وبذل أقصى جهد لتنمية وتوجيه تلك الأجيال لنحصل على جيل واع ومؤمن بقدراتهم وامكانياتهم وللوصول إلى أقصى ما يمكن أن يصل إليه من النجاح.

ولإعتبار مادة الاقتصاد المنزلي مادة تطبيقية تتيح الفرص عن غيرها من المواد الدراسية لتنمية السلوك الإيجابي وخاصة السلوك الإيثاري، ويرجع ذلك لطبيعة المادة في كونها مرتبطة إرتباطاً وثيقاً بالحياة الفعلية وبالإهتمامات الشخصية للطالبات، وهذا يجعلها يقع على عاتقها مسئولية ترجمة المفاهيم والمهارات الأساسية إلى الواقع العلمي وبالطريقة التي تؤدي إلى اكتساب القيم والسلوكيات الأخلاقية.

حيث تسعى مجالات الاقتصاد المنزلي إلى التنمية الشاملة لشخصية الطالبات، وتنويع الخبرات التعليمية التي تساعد على تنمية السلوكيات الإيجابية لديهن، والتي تطبقها الطالبات في جميع جوانب الحياة كما أكدت دراسة (مها نوير، ٢٠٠٩)، و(مروة سعادة، ٢٠١٣).

إذن تستطيع معلمة الاقتصاد المنزلي إدارة المواقف التعليمية بفاعلية وإيجابية بهدف اكساب الطالبات السلوكيات الاجتماعية والإيجابية وعلى قمتها السلوك الإيثاري، من خلال التعليم المباشر لأبعاد السلوك الإيثاري وتقديم النماذج، ويمكن من خلال الاقتصاد المنزلي أن تقوم المعلمة بدمج مواقف تنمي السلوكيات الإيثارية ضمن المحتوى التعليمي، ومن خلال تلك المواقف في مختلف مجالات الاقتصاد المنزلي يمكن تنمية السلوك الإيثاري لدى الطالبات من خلال الحث على الاسهام في عمل لجان خيرية لجمع التبرعات للمحتاجين، عمل فرق جماعية لتقديم المساعدة والعون والتكافل الاجتماعي لأفراد المجتمع، الاسهام بتقديم المساعدة للأُم في إعداد وتقديم الوجبات الغذائية، عمل فرق جماعية لتقديم وجبات غذائية تعاطفاً مع المحتاجين والفقراء، المساهمة بمشاركة أفراد الأسرة في اتخاذ القرارات المناسبة، المساعدة في وضع حلول للمشكلات المنزلية الطارئة، المشاركة في القيام بالإسعافات الأولية لفرد من الأسرة مصاب بجرح في يده، الإسهام في جمع ما يحتاجه الفقراء من أثاث وأدوات منزلية، إعارة الآخرين لقطع ملبسيه في حاجة إليها، التبرع بالملابس لدور الأيتام والمحتاجين، تقديم الأخوة عن النفس في تناول الطعام، الإسهام في مساعدة الأباء في رعاية الأجداد، مشاركة الآخرين في تنسيق المسكن واختيار وسائل التجميل المناسبة، الشعور بمسئولية المشاركة في قضاء الأعمال المنزلية، الرغبة الشديدة في تخفيف الألام عن الوالدين والآخرين، الإسهام في إدخال السرور على أفراد الأسرة، العمل على ضرورة مشاورة الأباء في كافة الأمور المتعلقة بالحياة الأسرية، مساعدة أفراد الأسرة في وضع الميزانية السنوية، العمل على قيادة الأزمات الأسرية للشعور بالمسئولية اتجاه أفراد الأسرة، الرغبة في مد العون إلى من بحاجة المساعدة دون انتظار مقابل.

• إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث وإثبات مدى صحة فروضه، سار البحث وفق الخطوات الإجرائية التالية:

• أولاً: المواد التعليمية المعالجة:

- بناء قائمة بأهم مهارات الإبداع التكنولوجي وإبعاد السلوك الإثاري والتي يمكن تمييزها في الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

وللإجابة عن السؤال الأول للبحث: والذي ينص على "ما مهارات الإبداع التكنولوجي التي يمكن تمييزها من خلال تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي؟" قامت الباحثة بإعداد استبانة تتضمن قائمة لمهارات الإبداع التكنولوجي التي يمكن تمييزها من خلال تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي (ملحق ٤).

• مصادر إشتقاق قائمة المهارات:

- ◀ ملاحظة طالبات الصف الأول الثانوي أثناء حصص الاقتصاد المنزلي ومدى استخدامهن لمهارات الإبداع التكنولوجي.
- ◀ دراسة أهداف منهج الاقتصاد المنزلي للمرحلة الثانوية بصفة عامة ومنهج الصف الأول الثانوي بصفة خاصة.
- ◀ نتائج مقابلات مع معلمات وموجهات الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الثانوية حول مهارات الإبداع التكنولوجي لطالبات الصف الأول الثانوي.
- ◀ آراء بعض السادة المتخصصين في مناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي.
- ◀ الاطلاع على بعض الأدبيات والبحوث التربوية السابقة التي تناولت الإبداع التكنولوجي واختباراته ومقاييسه (Chang, 2003)، (Yeh & Wu, 2006)، (Cheng & Yeh, 2006)، (Moon & Ryu, 2011)، (محمود برغوث، ٢٠١٣)، وكذلك الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الإبداع واختباراته عموماً كدراسة كلا من (أمل عمدة، ٢٠٠٨)، (هالة أبو العلا، ٢٠١٠)، (حيدر طراد، ٢٠١٢)، (خميس برهوم، ٢٠١٤)، (مريم الفقى، ٢٠١٦)، (كريم الكعبي وعائدة الحيدري، ٢٠١٨).

ومن خلال ما سبق تمت صياغة قائمة تتضمن مهارات الإبداع التكنولوجي الأساسية في صورتها الأولية، التي تناسب طالبات الصف الأول الثانوي، وتم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين (ملحق ٥) في مجال مناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، وعدد من معلمات وموجهات الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الثانوية لإستطلاع رأيهن حول بنود تلك القائمة من حيث (السلامة العلمية - دقة الصياغة اللغوية - مناسبتها لمستوي طالبات الصف الأول الثانوي)، وذلك بهدف تحديد أهم مهارات الإبداع التكنولوجي المرتبطة بمجالات الاقتصاد المنزلي والتي يمكن تمييزها لدى الطالبات، وقد تم تفرغ نتائج الإستبانة والإبقاء على المهارات التي تزيد نسبة إتفاق المحكمين بها عن ٨٠٪. وفي ضوء الإجراءات السابقة تم تحديد قائمة بأهم مهارات الإبداع التكنولوجي التي يمكن تمييزها في الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وهي كما يوضحها الجدول (١)، وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

جدول (١) أهم مهارات الإبداع التكنولوجي التي يمكن تنميتها في الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي

م	أهم مهارات الإبداع التكنولوجي التي يمكن تنميتها في الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي
١	الطلاقة الإبداعية التكنولوجية
٢	المرونة الإبداعية التكنولوجية
٣	الأصالة الإبداعية التكنولوجية
٤	إدراك التفاصيل الإبداعية التكنولوجية
٥	الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية

• وللإجابة عن السؤال الثاني للبحث: والذي ينص على " ما أبعاد السلوك الإيثاري الذي يمكن نميتها من خلال تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي؟"

قامت الباحثة بإعداد استبانة تتضمن قائمة لأبعاد السلوك الإيثاري التي يمكن تنميتها من خلال تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي (ملحق ٦).

• مصادر إشتقاق قائمة الأبعاد:

- ◀ ملاحظة طالبات الصف الأول الثانوي أثناء حصص الاقتصاد المنزلي ومدى تمثلهن لأبعاد السلوك الإيثاري.
- ◀ دراسة أهداف منهج الاقتصاد المنزلي للمرحلة الثانوية بصفة عامة ومنهج الصف الأول الثانوي بصفة خاصة.
- ◀ نتائج مقابلات مع معلمات وموجهات الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الثانوية حول أبعاد السلوك الإيثاري لطالبات الصف الأول الثانوي.
- ◀ آراء بعض السادة المتخصصين في مناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي.
- ◀ الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات والبحوث والمقاييس المرتبطة بالسلوك الإيثاري، وذلك للوقوف على ما انتهت إليه تلك الدراسات والبحوث، ومن خلال تلك الدراسات تم الاستعانة ببعض المقاييس ومنها (زكية منخى، ١٩٩٥)، (Nickell , 1998)، (مها أحمد، ٢٠٠٠)، (هانم الجندي، ٢٠٠٣)، (محمد سعفان، ٢٠١٢)، (مجدى الشحات و خالد البلاح، ٢٠١٢)، (رباب أحمد، ٢٠١٦).

ومن خلال ما سبق تمت صياغة قائمة تتضمن أبعاد السلوك الإيثاري الأساسية في صورتها الأولية التي تناسب طالبات الصف الأول الثانوي، وتم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين (ملحق ٥) في مجال مناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، وعدد من معلمات وموجهات الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الثانوية لإستطلاع رأيهن حول بنود تلك القائمة من حيث (السلامة العلمية - دقة الصياغة اللغوية - مناسبتها لمستوي طالبات الصف الأول الثانوي) بهدف تحديد أهم أبعاد السلوك الإيثاري المرتبطة بمجالات الاقتصاد المنزلي والتي يمكن تنميتها لدى الطالبات، وقد تم تفرغ نتائج الإستبانة والإبقاء على الأبعاد التي تزيد نسبة إتفاق المحكمين بها عن ٨٠٪.

وفي ضوء الإجراءات السابقة تم تحديد قائمة بأهم أبعاد السلوك الإيثاري التي يمكن تنميتها في الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وهي كما يوضحها الجدول (٢)، وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.

جدول (٢) يوضح أهم أبعاد السلوك الإيثاري التي يمكن تنميتها في الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي

٢	أهم أبعاد السلوك الإيثاري التي يمكن تنميتها في الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي
١	سلوك المساعدة دون إنتظار مقابل
٢	سلوك التعاطف مع الآخرين
٣	سلوك المشاركة الإجتماعية

• نصيغ وحدة تدريسية في الاقتصاد المنزلي وفقاً للنمط التنافسي المدمج لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

وللإجابة عن السؤال الثالث للبحث: والذي ينص على "ما التصور المقترح لوحدة تدريسية في الاقتصاد المنزلي وفقاً للتعليم التنافسي المدمج لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟" تم دراسة المحتوى التعليمي لمنهج الصف الأول الثانوي بالفصل الدراسي الأول بمقرر الاقتصاد المنزلي بهدف التعرف على وحدات المنهج واختيار الوحدة التي تسمح محتوى موضوعاتها إلى توظيف مهارات الإبداع التكنولوجي وأبعاد السلوك الإيثاري في التدريس، ولقد أسفرت نتائج دراسة محتوى وحدات منهج الصف الأول الثانوي على ما يلي:

- ١ يتضمن مقرر الاقتصاد المنزلي للصف الأول الثانوي بالفصل الدراسي الأول على وحدتين.
- ٢ تم اختيار الوحدة الأولى (مفاتيح شخصيتك)، ولقد تم اختيار تلك الوحدة للتجريب بالبحث، وذلك للأسباب التالية:
- ٣ اشتمال الوحدة على مجالات الاقتصاد المنزلي المختلفة.
- ٤ ثراء الوحدة بمحتوي تعليمي يمكن من خلاله استخدام أساليب تعلم حديثة كالتعلم التنافسي المدمج.
- ٥ مناسبة الموضوعات المتضمنة بالوحدة الدراسية المختارة لصياغة العديد من الأنشطة التعليمية المتنوعة التي تتيح للطالبات استخدام مهارات الإبداع التكنولوجي والتدريب عليها واكتساب السلوك الإيثاري ومن ثم تنميتهم.
- ٦ ارتباط موضوعات الوحدة بواقع واهتمامات الطالبات داخل الأسرة وخارجها والبيئة المحيطة بهن.

تلى ذلك تحديد المنطلقات والفلسفة والأسس ومراحل التنفيذ للتعلم التنافسي المدمج تمهيداً لإعداد دليل المعلمة وكراسة النشاط.

• المنطلقات الفكرية لاستراتيجية النمط التنافسي المدمج:

استند إعداد الاستراتيجية في البحث الحالي إلى ما يأتي:

- ◀ طبيعة مادة الاقتصاد المنزلي وارتباط موضوعاتها بالحياة مما تتيح فرص لتطوير المتعلمين في شتى الجوانب وإكسابهم المهارات بما يتماشى مع قدراتهم وميولهم وتنمية القيم الإيجابية.
- ◀ توظيف التقنيات التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية والاستفادة من أدواتها وتقنياتها.
- ◀ تيسير المشاركة الفعالة في بناء المعرفة وتبادل الخبرات أثناء تنفيذ المهام التنافسية المرتبطة بموضوعات المحتوى الدراسي داخل مجموعات التعلم.
- ◀ النظرة المستقبلية لإعداد جيل مبدع ومفكر ويقظ يسوده التوافق الشخصي والمجتمعي.
- ◀ تشجيع المجتمعات البشرية المتقدمة إلى التنافس الشريف البناء لما له من آثار ونواتج كبيرة في تحقيق التقدم العلمي والفكري.
- ◀ استخدام الطرق والأساليب التعليمية التي تساهم في بناء شخصية المتعلمين وتوسيع مداركتهم بحيث تتماشى مع ثورة المعلومات في العصر الحالي.
- ◀ مراعاة أن يكون لتعليم المحتوى الدراسي دور قيمى، يساهم في تنمية السلوكيات النبيلة والأخلاق الرفيعة.
- ◀ توجه اهتمام الباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس نحو طرق وأساليب تعلم حديثة تبحث من خلالها عن المتعلمين ذو القدرات العلمية العالية مع تعزيز مهارات الإبداع لديهم بمواكبة كل ما هو جديد مع إمكانية لتطبيق الإبداعات بشكل خلاق.
- ◀ التنافس من أهم خصائص العصر الذى نعيشه حالياً حيث امتد ليشمل المؤسسات التعليمية والتربوية لما للمعرفة من دور فعال وإيجابي في نجاح أي مؤسسة.

• فلسفة استراتيجية التعلم التنافسي المدمج:

تطلق فلسفة استراتيجية التعلم التنافسي المدمج على أساس أن المتعلم هو محور الإهتمام، وإذا لم يجد ما ينافسه لا يحرز تقدم في التعلم وذلك لاعتبار التنافس مجالاً خصباً لإعمال العقل فيه، ويمكن المتعلمين من مواجهة تحديات العصر، والقيام بعملية التعلم بأنفسهم، وتبعاً لقدراتهم ومهاراتهم الخاصة من خلال مواقف تعليمية تتحدى قدراتهم، وتمكنهم من توظيف وترسيخ المعرفة ويعطي لهم الحرية الكاملة أثناء التعلم، وأيضاً توظيف الأدوات الإلكترونية في العملية التعليمية التي توفر كافة مصادر المعرفة دون التخلي عن التعلم التقليدي. كما تقوم فلسفة استراتيجية التعلم التنافسي المدمج على كثير من المميزات والخصائص والمبادئ التي تركز عليها فلسفة التعلم المدمج، والتي تجعله يفوق التعلم التقليدي في العملية التعليمية حيث يشجع على التعلم النشط القائم على المشاركة والتفاعل والدور الإيجابي لكل متعلم داخل المجموعة، ويحسن مستوى الأداء في المهارات وخاصة التي يتطلب أداؤها سرعة، ويمكن من زيادة تبادل الخبرات بين المتعلمين دون التقيد بمكان أو زمان.

• أسس ومبادئ بناء استراتيجيّة التعلم التنافسيّ المدمج:

- يتمركز بناء استراتيجية التعلم التنافسي المدمج على الآتي:
- ◀ توفير عنصر التشويق والانتباه لدى المتعلمين وتشجيعهم على التفاعل والتنافس وتحدي الآخرين لتحقيق الأهداف التعليمية والقضاء على الملل الذي يسببه طرق التدريس التقليدية.
- ◀ توفير تعلم جديد ملئ بالحيوية والنشاط والتفاعل المستمر والمرح مما يزيد من إثارة المتعلم وتحفيزه وزيادة دافعيته.
- ◀ طبيعة الاستراتيجية التي تدعو إلى المشاركة والتفاعل والتنافس الشريف والتوظيف الأمثل لتقنيات الاتصال الحديثة.
- ◀ الإشادة بفاعلية الاستراتيجية في قدرتها على تمكين المتعلمين من اتخاذ القرارات وغرس خصائص نفسية إيجابية مهمة واجتماعية مثل الثقة بالنفس والتعاون والإيثار وغرس التعامل الاجتماعي بين المتعلمين.
- ◀ تقوم الاستراتيجية على مبدأ عام أثناء العمل وهو الاعتماد الإيجابي المتبادل داخل كل مجموعة والاعتماد السلبي المتبادل بين المجموعات والمحاسبة الجماعية
- ◀ الاعتماد على التنوع والتكامل في تقديم الأنشطة التعليمية والمحتوي التعليمي.
- ◀ الاستفادة من توظيف التكنولوجيا من أجل تحقيق نظام تعلم متكامل يتماشى من جهة مع طبيعة مادة الاقتصاد المنزلي والأهداف التعليمية ومن جهة أخرى يتماشى مع خصائص واحتياجات المتعلمين مما يتيح تحسين الأداء وضبط وإدارة العملية التعليمية بشكل فعال باستخدام المتوافر من الإمكانيات المتاحة التي تساعد على توفير الجهد والوقت.
- ◀ العمل على تواجد المعلم في الوقت الذي يحتاجه المتعلمين للرد على أي استفسار سواء عبر شبكة الإنترنت أو داخل الصفوف الدراسية وجهاً لوجه.
- ◀ الالتزام بتحديد قواعد وتعليمات للمتعلمين واضحة ومحددة من البداية وتحديد الوقت والمكان المخصص للتعلم.
- ◀ إبراز الوعي بأن الفوز ليس كل شيء وأن عند الخسارة هناك فرص أخرى وجيدة للفوز.
- ◀ التخطيط الفعال والمتقن للمواقف التعليمية التنافسية المدمجة والتي يتحدد من خلالها الأهداف المرجوة لاكتساب المتعلمين أكبر قدر من التعلم.
- ◀ البحث عن المعرفة المرتبطة بأنشطة موضوعات الوحدة من خلال الرجوع إلى مصادر تعليمية متنوعة من بينها شبكة الإنترنت.
- ◀ تقديم رؤى جديدة وإدخال تحسينات غير شائعة على المحتوى التعليمي لموضوعات الوحدة.
- ◀ إتاحة المجال أمام المجموعات للمشاركة في تقديم الأنشطة المنزلية المطلوبة وطرح التساؤلات من خلال مجموعات الدردشة الإلكترونية في أي وقت.

- ◀ تقديم الدرس كاملاً في الصف ثم يتم تعزيز التعلم الصفي على شبكة التواصل الاجتماعي وتطبيق الواثس أب.
- ◀ استثمار الوقت والجهد في بناء العلاقات المختلفة والتي تكسب المتعلمين المعرفة والمعلومات.
- ◀ توفير الدعم الكافي للمتعلمين أثناء عملية التعلم عبر الإنترنت.

• الأهداف العامة لاستراتيجية التعلم التنافسي المدمج:

- ◀ تهدف استراتيجية التعلم التنافسي المدمج إلى:
- ◀ المشاركة والتفاعل الإيجابي للمتعلم مع باقي المتعلمين والمتعلم مع المعلم بطريقة فعالة ومعلنة لتحقيق الأهداف التعليمية.
- ◀ زرع حب العمل بين أعضاء المجموعة واكتساب المهارات الاجتماعية الإيجابية.
- ◀ القدرة على اتخاذ كل مجموعة القرار السليم بما يخدم تحقيق الأهداف التعليمية للأنشطة التعليمية.
- ◀ تكوين وبناء المعرفة والمعلومات واكتساب المهارات التي تزيد من إنتاجية المجموعات باستخدام الأدوات الإلكترونية الحديثة.
- ◀ التنافس التحفيزي والاستمتاع بين المجموعات مع إتقان المهام أو الأنشطة التعليمية المحددة وبشكل أسرع.
- ◀ تحسين العملية التعليمية وتطوير دوافع التعلم لدى المتعلمين وزيادة دافعتهم اتجاه التعلم.
- ◀ إتاحة الفرصة بحرية تعبير المتعلمين عن آرائهم وأفكارهم.
- ◀ توسيع حيز المشاركة التعليمية وتنوع مصادر التعلم.
- ◀ تكليف الأنشطة والمهام والمواقف التعليمية التي تساعد على ممارسة المهارات الإبداعية التكنولوجية.
- ◀ ربط تعلم موضوعات المادة الدراسية بأهداف تنافسية يسعى المتعلمين إلى تحقيقها.
- ◀ حصول المتعلمين على أكبر قدر من المعلومات والمعارف المرتبطة بموضوعات المادة الدراسية والاستفادة من كل جديد.
- ◀ تنمية اتجاهات المتعلمين الإيجابية نحو المادة الدراسية فيشعرون بالمتعة والإثارة العقلانية أثناء أداء المهام التعليمية.
- ◀ زيادة التوافق النفسي الإيجابي وتخفيف الانطوائية لدى المتعلمين.
- ◀ تطوير الخصائص الشخصية والنفسية للمتعلمين بحيث تتماشى مع متطلبات تطورات العصر.
- ◀ تنمية واستثارة الدوافع التي تحقق ممارسة المتعلمين للسلوكيات الاجتماعية الإيجابية من خلال المواقف التعليمية.
- ◀ الخروج عن المألوف والتغلب على الملل والروتين التعليمي المعتاد الناتج من استخدام الطرق الاعتيادية.
- ◀ تحمل المسؤولية اتجاه ما يتم تعلمه واتجاه أعضاء المجموعة مما يساعد في تعزيز الشعور بالإثارة.

- ◀ تحقيق المتعلمين أقصى قدراتهم مقارنة بالآخرين لما يحمله التنافس في مضمونه على قوة محفزة إيجابية.
- ◀ تنمية روح التكامل بين المتعلمين ومنحهم الثقة في أنفسهم عندما يتحقق التعلم.
- ◀ تشجيع المتعلمين على التفاعل والتنافس وتحدي الآخرين نحو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة.
- ◀ مساعدة المتعلمين المتعثرين على المشاركة في التعلم وتحقيق التقدم من خلال التجربة والتكرار.
- ◀ تعميق الفهم للمحتوى العلمي من خلال عرضه وجهاً لوجه ومن خلال الأدوات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت.
- ◀ تدريب المتعلمين على بعض المهارات والسلوكيات الإيجابية وعلى أن يصبحوا فائزين متواضعين أو خاسرين متسامحين.

• خطوات سير الدرس وفقاً لمرحلة استراتيجية النعلج النافسي المدمج المنبئة في البحث:

• نصميم استراتيجية النعلج النافسي المدمج:

سيتم إتباع الاستراتيجية بناء على التصميم الذي يتأسس على أن يتشارك التعلم التنافسي التقليدي والتعلم الإلكتروني في تعلم وتعلم الدرس الواحد، ولكن الاختلاف أن يحدث التناوب بين التعلم التنافسي التقليدي والتعلم الإلكتروني أكثر من مرة داخل الدرس الواحد فيقوم المعلم بعرض الدرس في البداية بالتعلم التقليدي، ثم بالتعلم الإلكتروني، ثم يعود للتعلم الصفي مرة أخرى، ثم يرجع إلى التعلم الإلكتروني، وهكذا حتى يتم الانتهاء من الدرس، ثم في الختام يتم تقويم المتعلمين بأحد أساليب التقويم التقليدية، أو الإلكترونية، ويمتاز أيضاً هذا التصميم بالمرونة التبادلية بين التعلم التنافسي التقليدي والتعلم التنافسي الإلكتروني، والذي يمكن تفعيله داخل وخارج نطاق المدرسة.

• أسلوب النعلج النافسي المدمج:

أسلوب التعلم التنافسي المدمج المتبع في البحث الحالي هو أسلوب التعلم التنافسي بين المجموعات لما يمتاز من وجود الاعتماد الإيجابي المتبادل في تحقيق الهدف بين أعضاء المجموعة الواحدة ووجود الاعتماد السلبي المتبادل بين المجموعات، كما يساعد على توفير المتعة بعيداً عن المكسب والخسارة، ويقوم الموقف التنافسي بناء على شروط إجرائية تحتم التعاون بين أعضاء المجموعة الواحدة العمل ويكون كل عضو في المجموعة الواحدة مسئولاً عن باقى المجموعة بجانب إقتانهم للمهمة التعليمية المحددة أى يخلو التنافس بينهم وتظهر التنافس في محاولة أداء كل مجموعة أفضل أداء مقارنة بالمجموعات الأخرى، وبالإضافة إلى وجود مكافأة المجموعة الفائزة وتشجيع التفاعل بين المجموعات، وبجانب وجود نظم تقييم معيارية في تقويم أداء المجموعات، وأيضاً من خلال المقارنة بين أداء المجموعات وبعضها البعض.

فبذلك يعمل هذا الأسلوب على إتاحة الفرص المتساوية للجميع فى التنافس الذى يشير التحدى الخلاق بين المتعلمين، ويعمل على تنشيط استجاباتهم ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم.

- مراحل تنفيذ استراتيجية التعلّم التنافسي المدمج:
- أولاً: مرحلة التخطيط:



- ◀ تحديد الأهداف التعليمية المرجوة بصورة إجرائية.
- ◀ تقسيم المتعلمين في مجموعات غير متجانسة.
- ◀ تخطيط إدارة المهام التعليمية.
- ◀ إعداد المواد والأدوات والوسائل التعليمية اللازمة.
- ◀ ترتيب وتنظيم بيئة التعلم التنافسية التقليدية والإفتراضية.
- ◀ شرح قواعد وإجراءات أداء المهام الأساسية والأخطاء الشائعة في الأداء.
- ◀ تقديم تعليمات التنافس الجماعي والذي يساعد علي توجيه سلوك

المتعلمين: الاعتماد التبادلي الإيجابي، والاعتماد التبادلي السلبي، والمحاسبة الجماعية.

- ◀ تحديد الأنشطة والمواقف التعليمية التنافسية التي نحث على التنافس الشريف والاستماعي وعلى المهارات الإبداعية التكنولوجية والسلوكيات الإيثارية المتضمنة.
- ◀ شرح معايير وتقسيم نحاح المجموعات وفقاً لدرجات المجموعات.

- ## • ثانيًا: مرحلة التنفيذ:

◀ تنفيذ الأنشطة والمهام التعليمية التنافسية وضبط سلوك المتعلمين والذي يعتمد على مراقبة المعلمة لأعضاء المجموعات والتدخل بالمساعدة عند الحاجة مع تشجيع المجموعات.

- ◀ تقديم المعلم للشرح والتوضيح كلما لزم الأمر.
- ◀ إنهاء الدرس بمراجعة ما تم دراسته في صورة أداء جماعي.

• ثالثاً: مرحلة التقويم:

- ◀ تقويم وتعزيز كم ونوعية التعلم بواسطة أدوات ومعايير ومقاييس معيارية المرجع لمقارنة الأداء بين المجموعات وترتيب الفائزين من خلال لوحة علامات المجموعات والإعلان عن المجموعة الفائزة من خلال جروب شبكة التواصل الاجتماعي.
- ◀ معالجة التنافس بعد الإنتهاء من العمل من خلال مناقشة المهارات والمشاعر المتعلمة وتحديد الطريقة الأكثر ملائمة الواجب اتباعها في مرات التنافس الآخري، والشكل (٥) يوضح ملخص خطوات استراتيجية التعلم التنافسي المدمج.
- ◀ إعداد دليل المعلمة: تم إعداد دليل المعلمة لوحدة (مفاتيح شخصيتك) من مقرر الاقتصاد المنزلي للصف الأول الثانوي للاسترشاد به في عملية التعلم لموضوعات الوحدة المختارة باستخدام التعلم التنافسي المدمج في ضوء تنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري بهدف تحقيق الأهداف المرجوة من الوحدة ومساعدة المعلمة في تقويم الطالبات، حيث اشتمل دليل المعلمة على العناصر التالية (المقدمة، نبذة عن التعلم التنافسي المدمج، التوجيهات والإرشادات العامة التي يجب على المعلمة إتباعها عند تدريس الوحدة، محتوى الوحدة الدراسية (مفاتيح شخصيتك) التي تم تدريسها باستخدام التعلم التنافسي المدمج والخطة الزمنية اللازمة لتدريس كل موضوع، الأهداف العامة للوحدة والأهداف السلوكية الخاصة بكل موضوع تعليمي، دروس الوحدة مصاغة باستراتيجية التعلم التنافسي المدمج بشكل مفصل)، وبعد الانتهاء من إعداد دليل المعلمة بصورته الأولية وفقاً لاستراتيجية لتعلم التنافسي المدمج قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال مناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي (ملحق ٥)، وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم إجراء التعديلات المطلوبة، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة على دليل المعلمة أصبح في صورته النهائية (ملحق ٧).
- ◀ إعداد كراسة نشاط الطالبة: تم إعداد كراسة النشاط بهدف تعزيز فهم الطالبات للمحتوي التعليمي لموضوعات وحدة (مفاتيح شخصيتك) قد اشتملت كراسة النشاط على ما يلي (مقدمة توضع التعليمات الخاصة بكيفية استخدام كراسة النشاط أثناء سير الدرس، مجموعة من الأنشطة والمواقف الخاصة بكل موضوع من موضوعات الوحدة، الأنشطة والمهام التي تتطلب من الطالبات القيام بها بشكل مباشر ودقيق وواضح) وتم إعداد الأنشطة التعليمية الخاصة بكل درس في أوراق عمل منفصلة، وذلك لضمان تركيز الطالبات وعدم تشتت أذهانهن بأوراق العمل الخاصة بالموضوعات الأخرى. ثم تم عرضها على مجموعة من السادة

المحكمين المتخصصين في مجال مناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي (ملحق ٥)، وذلك للتأكد من صلاحيتهما لتحقيق الهدف من بنائها، وبذلك أصبحت كراسة نشاط الطالبة صالحة لتطبيق تجربة البحث (ملحق ٨)، وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.

• ثانياً: أدوات البحث:

• أولاً: إعداد اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي:

◀ تحديد الهدف من الاختبار: يهدف إلى قياس مهارات الإبداع التكنولوجي لدى طالبات الصف الأول الثانوي عينة البحث قبل وبعد التدريس باستخدام التعلم التنافسي المدمج لوحدة (مفاتيح شخصيتك)، وذلك كما يظهر من خلال إجابات الطالبات على أسئلة الاختبار الذي أعدته الباحثة.

◀ خطوات بناء الاختبار: تم إعداد الاختبار بالخطوات التالية:

◀ القراءة الناقدة للأطر النظرية والدراسات والبحوث التربوية والاختبارات المرتبطة بالإبداع التكنولوجي.

◀ تحديد قائمة مهارات الإبداع التكنولوجي: أعد اختبار الإبداع التكنولوجي بعد القيام بتحديد قائمة بأهم مهارات الاختبار بحيث يشتمل على الجوانب المهارية التي يتكون منها الإبداع التكنولوجي والتي يمكن تنميتها في الاقتصاد المنزلي، وقد تم تحديد خمسة مهارات للاختبار الحالي، وهما: (مهارة الطلاقة الإبداعية التكنولوجية - مهارة المرونة الإبداعية التكنولوجية - مهارة الأصالة الإبداعية التكنولوجية - مهارة إدراك التفاصيل الإبداعية التكنولوجية - مهارة الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية).

◀ تحديد مفردات الاختبار: في ضوء الهدف من الاختبار، وبعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث التربوية، وتحديد المهارات التي يقيسها الإبداع التكنولوجي تم إعداد الاختبار اعتماداً على المهارات التي يقيسها الإبداع كمحاور لبناء الاختبار، بحيث تكون الأسئلة تسمح بإمكانية الاستدلال على مهارات الإبداع التكنولوجي، وتم صياغة أسئلة الاختبار فاشتملت على أسئلة مفتوحة النهايات تتطلب الإجابات المفتوحة لقياس مهارات الإبداع التكنولوجي وتم مراعاة عدة نقاط، وهي مراعاة الدقة اللغوية والعلمية لأسئلة الاختبار، وتمثيل الأسئلة لمهارات الإبداع التكنولوجي والأهداف العلمية المرجو قياسها، وتتضمن الأسئلة المحتوى التعليمي المقرر الاقتصاد المنزلي، ومناسبة الأسئلة لمستويات الأهداف ولطبيعية المادة التعليمية، وشاملة لوحدة (مفتاح شخصيتك) ومتنوعة، وأسئلة الاختبار محددة وتخلو من الغموض.

◀ تحديد تعليمات الاختبار: تم تحديد تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى بكراسة الأسئلة، وتتضمن كتابة البيانات بوضوح في أعلى الإستمارة، وقراءة كل سؤال جيداً قبل الإجابة، لتحديد المطلوب منه، والإجابة على

كل سؤال في المكان المخصص له وبأقصى سرعة ممكنة، والتفكير في أكبر عدد من الإجابات الإبداعية التكنولوجية (النادرة والغريبة والتي لا يفكر فيها زميلاتك)، والالتزام بالوقت المحدد للإجابة عن كل سؤال، والإجابة عن جميع الأسئلة.

• الخصائص السيكومترية للاختبار:

أولاً: صدق الاختبار: صدق المحكمين (الصدق المنطقي): تم عرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، وذلك لإبداء الرأي حول مدى مناسبة السؤال للمهارة التي ينتمي إليها، ومدى صحة الصياغة اللغوية والعلمية للأسئلة، ومدى مناسبة الأسئلة لمستوي الطالبات، وقد أجمع آراء السادة المحكمين على مناسبة أسئلة الاختبار لقياس مهارات الإبداع التكنولوجي بنسبة اتفاق (٨٥٪)، ومناسبة الصياغة اللغوية والعلمية للأسئلة بنسبة اتفاق (٩٠٪)، وملاءمة الاختبار لطالبات الصف الأول الثانوي بنسبة اتفاق (٩٦٪) مما يدل على صدق الاختبار وصلاحيته للتطبيق، وقد تم التعديل بناء على التعديلات المقترحة.

ثانياً: ثبات الاختبار: ويقصد بالثبات أن يكون الاختبار متسقاً فيما يعطي من النتائج، وقد تم حساب معامل ثبات اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي باستخدام ثبات معامل ألفا: وجد أن معامل ألفا = ٠.٩٥ لمهارة الطلاقة الإبداعية التكنولوجية، ٠.٨٨٤ لمهارة المرونة الإبداعية التكنولوجية، ٠.٧٥٢ لمهارة الأصالة الإبداعية التكنولوجية، ٠.٧٨٩ لمهارة إدراك التفاصيل الإبداعية التكنولوجية، ٠.٩٢٣ لمهارة الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية، ٠.٨٢٩ لاختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ككل، وهي قيم مرتفعة وهذا دليل على ثبات اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي عند مستوى ٠.٠١ لاقترابها من الواحد الصحيح، والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) ثبات اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي

معامل ألفا		ثبات اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي
الدلالة	قيم الارتباط	
٠.٠١	٠.٩٥	مهارة الطلاقة الإبداعية التكنولوجية
٠.٠١	٠.٨٨٤	مهارة المرونة الإبداعية التكنولوجية
٠.٠١	٠.٧٥٢	مهارة الأصالة الإبداعية التكنولوجية
٠.٠١	٠.٧٨٩	مهارة إدراك التفاصيل الإبداعية التكنولوجية
٠.٠١	٠.٩٢٣	مهارة الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية
٠.٠١	٠.٨٢٩	اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ككل

التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٢٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة الشهيد إبراهيم رمضان حسونة الثانوية المشتركة، وذلك في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠١٩ غير عينة البحث، وذلك بهدف التأكد من مدى مناسبة الاختبار لمستوي الطالبات، التعرف على مدى وضوح تعليماته، تحديد الزمن الكلي لإجراء الاختبار وزمن كل جزء من أجزائه، وفي ضوء آراء السادة المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية تم إجراء التعديلات على الاختبار إلى أن تم التوصل إلى الصورة النهائية له.

٤ زمن تطبيق الاختبار: تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار من خلال تسجيل الزمن الذي استغرقته كل طالبة، ثم حساب متوسط أزمنة إجابة الطالبات، وكان متوسط زمن تطبيق الاختبار هو ناتج مجموع وقت انتهاء الإجابة لجميع الطالبات على عددهم، ليصبح زمن الاختبار (٧٠) دقيقة، وهو الزمن المناسب لتطبيق الاختبار على مجموعتي البحث.

٥ الصورة النهائية لاختبار مهارات الإبداع التكنولوجي: وبعد التأكد من صدق وثبات الاختبار ونتائج التجربة الاستطلاعية والتأكد من صلاحيته للتطبيق وإجراء التعديلات بلغ عدد أسئلة الاختبار (٤٥) سؤالاً كما هو موضح في (ملحق ٩) الصورة النهائية لاختبار مهارات الإبداع التكنولوجي، والجدول (٤) يوضح اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي في صورته النهائية.

جدول (٤) اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي في صورته النهائية		
الدرجة الكلية	عدد الأسئلة	مهارات الإبداع التكنولوجي
٣٦	١٢	مهارة الطلاقة الإبداعية التكنولوجية
٢٧	٩	مهارة الأصالة الإبداعية التكنولوجية
٢٤	٨	مهارة المرونة الإبداعية التكنولوجية
٢٠	٨	مهارة إدراك التفاصيل الإبداعية التكنولوجية
١٦	٨	مهارة الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية
١٢٣	٤٥	المجموع

٦ نظام تقدير درجات الاختبار: تم تحديد الدرجة الكلية للاختبار لتكون (١٢٣ درجة) موزعة كالتالي:

- المحور الأول: الطلاقة الإبداعية التكنولوجية: تتطلب ٦ إجابات لكل سؤال/درجة كل سؤال بالمهارة ٣ درجات، والمجموع الكلي لدرجات هذا الجزء (٣٦ درجة).

- المحور الثاني: المرونة الإبداعية التكنولوجية: تتطلب ٦ إجابات لكل سؤال/درجة كل سؤال بالمهارة ٣ درجات، والمجموع الكلي لدرجات هذا الجزء (٢٧ درجة).

- المحور الثالث: الأصالة الإبداعية التكنولوجية: تتطلب ٦ إجابات لكل سؤال/درجة كل سؤال بالمهارة ٣ درجات، والمجموع الكلي لدرجات هذا الجزء (٢٤ درجة).

- المحور الرابع: إدراك التفاصيل الإبداعية التكنولوجية: تتطلب ٥ إجابات لكل سؤال/درجة كل سؤال بالمهارة ٢.٥ درجة، والمجموع الكلي لدرجات هذا الجزء (٢٠ درجة).

- المحور الخامس: الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية: تتطلب ٤ إجابات لكل سؤال/درجة كل سؤال بالمهارة ٢ درجة، والمجموع الكلي لدرجات هذا الجزء (١٦ درجة).

٧ إعداد مفتاح تصحيح الاختبار: بعد الوصول إلى الصورة النهائية لاختبار مهارات الإبداع التكنولوجي تم إعداد مفتاح التصحيح الخاص به ويتضمن

الدرجة الخاصة بكل سؤال مع الإجابة الصحيحة، حيث اعطيت درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة، ويوضح (ملحق ٩) مفتاح تصحيح إختبار مهارات الإبداع التكنولوجي.

• ثانياً: إعداد مقياس السلوك الإيثاري:

◀ تحديد الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس مستوى السلوك الإيثاري لدى طالبات الصف الأول الثانوي عينة البحث قبل وبعد التدريس باستخدام التعلم التنافسي المدمج للوحدة مجال البحث، وذلك كما يظهر من استجابات الطالبات على المقياس الذي أعدته الباحثة.

◀ خطوات بناء المقياس: تم إعداد المقياس بالخطوات التالية: القراءة الناقدة لأطر النظرية والدراسات والبحوث التربوية والمقاييس المرتبطة بالسلوك الإيثاري.

◀ تحديد قائمة أبعاد مقياس السلوك الإيثاري: أعد مقياس السلوك الإيثاري بعد القيام بتحديد قائمة بأهم أبعاد المقياس بحيث يشتمل على الدوافع والأفعال والجوانب الوجدانية التي يتكون منها السلوك الإيثاري والتي يمكن تنميتها في الاقتصاد المنزلي، وقد تم تحديد ثلاثة محاور للمقياس الحالي، وهما: (سلوك المساعدة دون انتظار مقابل - سلوك التعاطف مع الآخرين - سلوك المشاركة الاجتماعية).

◀ تحديد عبارات المقياس: وتم صياغة العبارات بما يتناسب مع كل محور مع مراعاة الوضوح والدقة فيها، وأيضاً تم تحديد بدائل الإجابة في شكلها الأولي الثلاثي (أحياناً \ دائماً \ أبداً)، ويتشكل المقياس من مجموعة من العبارات الإيجابية والسلبية، حيث يتألف من (٧٥) عبارة موزعة على ثلاثة محاور، وقد راعت الباحثة عند صياغة العبارات: وضوح العبارة وسهولة فهمها، والإيجاز لعدم شعور الطالبات بالملل عند قراءتها، وتجنب العبارات التي فيها نفي النفي، حيث أن نفي النفي إثبات، وتحمل كل عبارة من عبارات المقياس فكرة واحدة فقط.

◀ تحديد تعليمات المقياس: تم تحديد تعليمات المقياس في الصفحة الأولى بكراسة الأسئلة، وتتضمن كتابة البيانات بوضوح في أعلى الإستمارة، وقراءة كل عبارة بشكل دقيق لتقرير لإختيار إجابة واحدة من البدائل الثلاثة، والإجابة على كل سؤال في المكان المخصص له وبأقصى سرعة ممكنة، ووضع علامة (√) في المكان المناسب للإجابة التي وقع عليها الاختيار، وعدم ترك أي عبارة من العبارات بدون الإجابة عنها، وعدم اختيار إجابتين للعبارة الواحدة، وضرورة الإجابة بكل دقة وصدق عن جميع العبارات.

• الخصائص السيكومترية للمقياس:

• أولاً: صدق المقياس:

◀ صدق المحكمين (الصدق المنطقي): تم عرض الصورة الأولية للمقياس على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق التدريس

وعلم النفس التربوي، وذلك للتعرف على آرائهم حول مدى ارتباط العبارة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى صحة الصياغة اللغوية والعلمية للعبارات، ومدى مناسبة العبارات لمستوي الطالبات، وقد تم تعديل المقياس وفقا لآراء واقتراحات السادة المحكمين.

◀ صدق الاتساق الداخلي: الصدق باستخدام الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات المكونة لكل محور، والدرجة الكلية للمحور بالمقياس:

◀ المحور الأول: سلوك المساعدة دون انتظار مقابل: تم حساب الصدق باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين درجة كل عبارة ودرجة المحور (سلوك المساعدة دون انتظار مقابل)، والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور (سلوك المساعدة دون انتظار مقابل)					
م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
١	٠.٨٦٣	٠.٠١	١٤	٠.٧٣٥	٠.٠١
٢	٠.٦٠٤	٠.٠١	١٥	٠.٨٢٣	٠.٠١
٣	٠.٩٢٤	٠.٠١	١٦	٠.٨٨٨	٠.٠١
٤	٠.٧٧٩	٠.٠١	١٧	٠.٩١٤	٠.٠١
٥	٠.٨٠٥	٠.٠١	١٨	٠.٧٠٩	٠.٠١
٦	٠.٧١٧	٠.٠١	١٩	٠.٦١٥	٠.٠٥
٧	٠.٨٣٨	٠.٠١	٢٠	٠.٨٥٢	٠.٠١
٨	٠.٩٥٢	٠.٠١	٢١	٠.٩٤١	٠.٠١
٩	٠.٦٣٨	٠.٠٥	٢٢	٠.٧٦٧	٠.٠١
١٠	٠.٧٤٧	٠.٠١	٢٣	٠.٨٣٢	٠.٠١
١١	٠.٨٩٤	٠.٠١	٢٤	٠.٧٩٨	٠.٠١
١٢	٠.٨٨٢	٠.٠١	٢٥	٠.٦٤٣	٠.٠٥
١٣	٠.٦٢٦	٠.٠٥			

يتضح من الجدول (٥) أن معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى (٠.٠١ - ٠.٠٥) لاقتربها من الواحد الصحيح مما يدل على صدق وتجانس عبارات المقياس.

◀ المحور الثاني: سلوك التعاطف مع الآخرين: تم حساب الصدق باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين درجة كل عبارة ودرجة المحور (سلوك التعاطف مع الآخرين)، والجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور (سلوك التعاطف مع الآخرين)					
م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
١	٠.٨٤١	٠.٠١	١٤	٠.٨٢٧	٠.٠١
٢	٠.٩٠٧	٠.٠١	١٥	٠.٧٠٧	٠.٠١
٣	٠.٧٥٨	٠.٠١	١٦	٠.٨٨٢	٠.٠١
٤	٠.٩٣٣	٠.٠١	١٧	٠.٩١٥	٠.٠١
٥	٠.٦٤١	٠.٠٥	١٨	٠.٧٩١	٠.٠١
٦	٠.٦٢٤	٠.٠٥	١٩	٠.٧٣٩	٠.٠١
٧	٠.٧٢٩	٠.٠١	٢٠	٠.٨٦٢	٠.٠١
٨	٠.٨١٥	٠.٠١	٢١	٠.٧٧٤	٠.٠١
٩	٠.٨٧٤	٠.٠١	٢٢	٠.٨٣٥	٠.٠١
١٠	٠.٦١٢	٠.٠٥	٢٣	٠.٧١٦	٠.٠١
١١	٠.٩٤٥	٠.٠١	٢٤	٠.٦٠٧	٠.٠٥
١٢	٠.٨٥٣	٠.٠١	٢٥	٠.٦٣٨	٠.٠٥
١٣	٠.٧٦٤	٠.٠١			

يتضح من الجدول (٦) أن معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى (٠.٠١) - (٠.٠٥) لاقتربها من الواحد الصحيح مما يدل على صدق وتجانس عبارات المقياس .

المحور الثالث: سلوك المشاركة الاجتماعية : تم حساب الصدق باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين درجة كل عبارة ودرجة المحور (سلوك المشاركة الاجتماعية)، والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور (سلوك المشاركة الاجتماعية)					
م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
١	٠.٨٩١	٠.٠١	١٤	٠.٧٨٦	٠.٠١
٢	٠.٩٢٦	٠.٠١	١٥	٠.٦٤٤	٠.٠٥
٣	٠.٧٤٥	٠.٠١	١٦	٠.٨٤٧	٠.٠١
٤	٠.٨٠٨	٠.٠١	١٧	٠.٩٠٨	٠.٠١
٥	٠.٩٥٤	٠.٠١	١٨	٠.٧٩٥	٠.٠١
٦	٠.٦٠٥	٠.٠٥	١٩	٠.٨٥٤	٠.٠١
٧	٠.٨١٣	٠.٠١	٢٠	٠.٧٣٢	٠.٠١
٨	٠.٧٥٦	٠.٠١	٢١	٠.٨٨٥	٠.٠١
٩	٠.٨٧٥	٠.٠١	٢٢	٠.٩١٨	٠.٠١
١٠	٠.٩٣٤	٠.٠١	٢٣	٠.٦٢٣	٠.٠٥
١١	٠.٧٢٨	٠.٠١	٢٤	٠.٧٠٦	٠.٠١
١٢	٠.٦٣٩	٠.٠٥	٢٥	٠.٧٦١	٠.٠١
١٣	٠.٦١٨	٠.٠٥			

يتضح من الجدول (٧) أن معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى (٠.٠١) - (٠.٠٥) لاقتربها من الواحد الصحيح مما يدل على صدق وتجانس عبارات المقياس .

المحور الرابع: استخدام الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للمقياس: تم حساب الصدق باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين الدرجة الكلية لكل محور (سلوك المساعدة دون انتظار مقابل، سلوك التعاطف مع الآخرين، سلوك المشاركة الاجتماعية) والدرجة الكلية للمقياس (السلوك الإيثاري)، والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور (سلوك المساعدة دون انتظار مقابل، سلوك التعاطف مع الآخرين، سلوك المشاركة الاجتماعية) والدرجة الكلية للمقياس (السلوك الإيثاري)

الدلالة	الارتباط	
٠.٠١	٠.٨٢٤	المحور الأول : سلوك المساعدة دون انتظار مقابل
٠.٠١	٠.٧٧٢	المحور الثاني : سلوك التعاطف مع الآخرين
٠.٠١	٠.٨٦٤	المحور الثالث : سلوك المشاركة الاجتماعية

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى (٠.٠١) لاقتربها من الواحد الصحيح مما يدل على صدق وتجانس محاور المقياس .

ثانياً: ثبات المقياس: وتم حساب الثبات عن طريق معامل الفا كرونباخ، والجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩) قيم معامل الثبات لمحاور مقياس السلوك الإيثاري

معامل الفا	المحاور
٠.٨٧٤	المحور الأول : سلوك المساعدة دون انتظار مقابل
٠.٩١٢	المحور الثاني : سلوك التعاطف مع الآخرين
٠.٧٩١	المحور الثالث : سلوك المشاركة الاجتماعية
٠.٨٥٨	ثبات مقياس السلوك الإيثاري ككل

يتضح من الجدول (٩) أن جميع قيم معاملات الثبات : معامل الفا ، دال عند مستوى ٠.٠١ مما يدل على ثبات المقياس .

٤ التجربة الاستطلاعية للمقياس: بعد الإنتهاء من إجراء التعديلات المطلوبة في ضوء آراء السادة المحكمين تم تطبيق المقياس على العينة الإستطلاعية، وتتكون تلك العينة من (٢٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة الشهيد إبراهيم رمضان حسونة الثانوية المشتركة غير عينة البحث، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠ ، والهدف من ذلك التطبيق هو التحقق من مدى وضوح والصياغة اللغوية والعلمية للعبارة ومدى ملاءمتها للمرحلة العمرية للطالبات، وحساب زمن الإجابة عن المقياس.

٤ زمن تطبيق المقياس: تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن عبارات المقياس من خلال تسجيل الزمن الذي استغرقته كل طالبة، ثم حساب متوسط أزمنة إجابة الطالبات، وكان متوسط زمن تطبيق المقياس هو ناتج مجموع وقت انتهاء الإجابة لجميع الطالبات على عددهم، ليصبح زمن المقياس (٢٥) دقيقة، وهو الزمن المناسب لتطبيق المقياس على مجموعتي البحث.

٤ الصورة النهائية لمقياس السلوك الإيثاري: وبعد التأكد من صدق وثبات المقياس ونتائج التجربة الاستطلاعية والتأكد من صلاحيته للتطبيق وإجراء التعديلات بلغ عدد عبارات المقياس (٧٥) عبارة مقسمة على ثلاثة محاور، المحور الأول (٢٥) عبارة، والمحور الثاني (٢٥) عبارة، والمحور الثالث (٢٥) عبارة كما هو موضح في (ملحق ١٠) الصورة النهائية لمقياس السلوك الإيثاري، والجدول (١٠) يوضح مقياس السلوك الإيثاري في صورته النهائية.

جدول (١٠) مقياس السلوك الإيثاري في صورته النهائية

أبعاد المقياس	عدد العبارات	العبارات الإيجابية	العبارات السلبية
سلوك المساعدة دون انتظار مقابل	٢٥	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧	٣-٦-٩-١٢-١٥-١٨-٢١-٢٤-٢٧-٣٠
سلوك التعاطف مع الآخرين	٢٥	١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨	٣٩-٤٠-٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧-٤٨-٤٩-٥٠
سلوك المشاركة الاجتماعية	٢٥	٥١-٥٢-٥٣-٥٤-٥٥-٥٦-٥٧-٥٨-٥٩-٦٠-٦١-٦٢-٦٣-٦٤-٦٥-٦٦-٦٧-٦٨-٦٩-٧٠-٧١-٧٢-٧٣-٧٤	٧٥-٧٦-٧٧-٧٨-٧٩-٨٠-٨١-٨٢-٨٣-٨٤-٨٥-٨٦-٨٧-٨٨-٨٩-٩٠-٩١-٩٢-٩٣-٩٤-٩٥-٩٦-٩٧-٩٨-٩٩-١٠٠

٤ نظام تقدير درجات المقياس: تم تحديد إجراءات توزيع درجات عبارات المقياس وفقاً للثلاثة بدائل الآتية (أحياناً \ دائماً \ أبداً) كالتالي: ١/٣ وذلك للعبارات الإيجابية، و ٣/٢/١ وذلك للعبارات السلبية، وبذلك تعتبر الدرجة العظمى لمقياس السلوك الإيثاري (٢٢٥) درجة، والدرجة الصغرى

(٧٥) درجة حيث تشير الدرجة العظمى للمقياس على وجود درجة عالية من السلوك الإيثاري لدى الطالبة في حين تشير الدرجة الصغرى إلى انخفاض السلوك الإيثاري لديها.

◀ إعداد مفتاح تصحيح المقياس: بعد الوصول إلى الصورة النهائية لمقياس السلوك الإيثاري تم إعداد مفتاح التصحيح الخاص به (ملحق ١٠) للاستفادة به في تصحيح المقياس.

• ثالثاً: تطبيق تجربة البحث:

◀ الموافقات الإدارية اللازمة لتطبيق البحث: قبل تطبيق تجربة البحث تم الحصول على موافقات رسمية من مديرية التربية والتعليم بالشرقية وإدارة أبحمداد التعليمية، وذلك بناءً على خطاب موجه من كلية الاقتصاد المنزلي بجامعة حلوان على تنفيذ تجربة البحث بمدرسة الشهيد إبراهيم رمضان حسونة الثانوية المشتركة - إدارة أبحمداد التعليمية بمحافظة الشرقية.

◀ إجراء التجربة الميدانية: تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة الشهيد إبراهيم رمضان حسونة الثانوية المشتركة (إدارة أبحمداد التعليمية) في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠١٩، وقد تم اختيار فصلين من فصول الصف الأول الثانوي ليمثلا عينة البحث، وذلك بواقع فصل للمجموعة الضابطة وفصل للمجموعة التجريبية، وبلغ إجمالي العينة (٦٤) طالبة بواقع (٣١) طالبة للمجموعة الضابطة، و (٣٣) طالبة للمجموعة التجريبية، وذلك بهدف تحديد الدرجة القبلية لكل طالبة، ولقد التزمت بزمان تطبيق أدوات البحث وتم تصحيح الأدوات، ورصد الدرجات بطريقة مناسبة لإجراء المعالجات الإحصائية الخاصة بنتائج البحث لبيان مدى تكافؤ طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية.

◀ حساب تكافؤ مجموعتي البحث: للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث تم تطبيق اختبار "ت" لحساب درجات متوسط درجات كلا من طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار الإبداع التكنولوجي ومقياس السلوك الإيثاري، والجدول (١١)، (١٢) توضح ذلك:

يتضح من الجدول (١١) أن قيمة "ت" تساوي "٠.٤٣٨" لمجموع اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ككل، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، حيث كان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي "٢٠.٢٥٥"، بينما كان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي "٢٠.٢١١". ويتضح من الجدول (١٢) أن قيمة "ت" تساوي "٠.٧١٢" لمجموع مقياس السلوك الإيثاري ككل، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، حيث كان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي "٨٨.١٦٣"، بينما كان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي "٨٨.٠٨٦"، مما يشير إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

جدول (١١) دلالة الفرق بين متوسط درجات الطالبات بالمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لاختبار

مهارات الإبداع التكنولوجي في التطبيق القبلي						
اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
المحور الأول : مهارة الطلاقة الإبداعية التكنولوجية						
قبلي ضابطة	٧.٢٩٢	١.٥٧٧	٣١	٦٢	٠.٩١٥	٠.٧١٣
قبلي تجريبية	٧.٤٢٩	١.٠٨٨	٣٣			غير دال
المحور الثاني : مهارة المرونة الإبداعية التكنولوجية						
قبلي ضابطة	٥.٠٨٧	١.٢٢٢	٣١	٦٢	٠.٦٠١	٠.٥٣٢
قبلي تجريبية	٥.١٢٤	١.٣٢٩	٣٣			غير دال
المحور الثالث : مهارة الأصالة الإبداعية التكنولوجية						
قبلي ضابطة	٣.٤٦٦	١.٠٩٩	٣١	٦٢	٠.٧٧٢	٠.٦٣٨
قبلي تجريبية	٣.٢٥٦	١.٥٨١	٣٣			غير دال
المحور الرابع : مهارة إدراك التفاصيل الإبداعية التكنولوجية						
قبلي ضابطة	٢.٢٧٢	٠.٨٢٤	٣١	٦٢	٠.٥١١	٠.٤٨٠
قبلي تجريبية	٢.٣٨٨	٠.٩٤١	٣٣			غير دال
المحور الخامس : مهارة الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية						
قبلي ضابطة	٢.١٣٨	٠.٩١١	٣١	٦٢	٠.٦٦٢	٠.٥٨٩
قبلي تجريبية	٢.٠١٤	٠.٧٧٢	٣٣			غير دال
مجموع اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ككل						
قبلي ضابطة	٢٠.٢٥٥	٢.٣٨٨	٣١	٦٢	٠.٤٣٨	٠.٢٩١
قبلي تجريبية	٢٠.٢١١	٢.٦٢٤	٣٣			غير دال

جدول (١٢) دلالة الفرق بين متوسط درجات الطالبات بالمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لمقياس

السلوك الإيثاري في التطبيق القبلي						
مقياس السلوك الإيثاري	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
المحور الأول : سلوك المساعدة دون انتظار مقابل						
قبلي ضابطة	٢٧.٤٤١	٢.٣٣٤	٣١	٦٢	٠.٨٨٣	٠.٦٣٧
قبلي تجريبية	٢٧.٥١٩	٢.٤٨٧	٣٣			غير دال
المحور الثاني : سلوك التعاطف مع الآخرين						
قبلي ضابطة	٢٩.٥٥٤	٢.٤٩٢	٣١	٦٢	٠.٦٦٥	٠.٤٠٧
قبلي تجريبية	٢٩.١١١	٢.٦٧٤	٣٣			غير دال
المحور الثالث : سلوك المشاركة الاجتماعية						
قبلي ضابطة	٣١.٦٦٨	٣.٠٣٠	٣١	٦٢	٠.٥٠٣	٠.٣٦٧
قبلي تجريبية	٣١.٤٥٦	٣.٢٢١	٣٣			غير دال
مجموع مقياس السلوك الإيثاري ككل						
قبلي ضابطة	٨٨.١٦٣	٧.٢٥١	٣١	٦٢	٠.٧١٢	٠.٤٨٢
قبلي تجريبية	٨٨.٠٨٦	٧.٩٦٣	٣٣			غير دال

• تنفيذ تجربة البحث:

بعد الانتهاء من إجراء التطبيق القبلي لأدوات البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة تم تدريس وحدة مفاتيح شخصيتك للمجموعة التجريبية وفقاً لتعلم التنافسي المدمج بمقرر الاقتصاد المنزلي للصف الأول الثانوي طبقاً للإجراءات التي وردت بدليل المعلمة وباستخدام كراسة نشاط الطالبة، وتم تطبيق تجربة البحث في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠١٩ في الفترة الزمنية من (٢٠١٩/٩/٢٢) حتى تاريخ (٢٠١٩/١١/٢٨) حيث امتدت فترة تطبيق التجربة إلى (٨) أسابيع بواقع حصتان أسبوعياً أي بإجمالي (١٦) حصة، أما المجموعة الضابطة فقد تم التدريس لها بواسطة معلمة المادة وياتباع الطريقة التقليدية المتبعة.

• التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تدريس الوحدة المحددة للتجريب والمقررة على طالبات الصف الأول الثانوي تم تطبيق أدوات البحث بعدياً والمتمثلة في اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ومقياس السلوك الإيثاري على مجموعتي البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة)، وذلك للمقارنة بين مستوي أداء الطالبات على أدوات البحث قبل وبعد التدريس، والتعرف على فاعلية التعلم التنافسي المدمج على تنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لطالبات الصف الأول الثانوي، ثم تم تصحيح أوراق الإجابة لمجموعتي البحث ورصد الدرجات بهدف معالجتها إحصائياً ثم تفسير النتائج.

• ملاحظات الباحثة أثناء تطبيق تجربة البحث:

- ◀ اهتمام الطالبات بإبراز قدراتهن وابتكاراتهن لأفكار جديدة وغير مألوقة والنظر للأشياء بنظرات جديدة مع إعطاء مزيد من التفاصيل حولها.
- ◀ دافعية الطالبات داخل المجموعات نحو المشاركة الفعالة سواء داخل الفصل أو عبر مجموعة شبكة التواصل الاجتماعي ومجموعة الواتس آب.
- ◀ إعجاب الطالبات بأسلوب التعلم التنافسي المدمج الذي أتاح لهن حرية التعبير عن آرائهن وأفكارهن.
- ◀ التفاعل الجيد مع المحتوى العلمي لوحدة مفاتيح شخصيتك من حيث الأنشطة والمهام والمواقف التعليمية.
- ◀ اهتمام الطالبات بالتجربة واتضح من خلال حرصهن على الحضور بانتظام وتفاعلهن خلال شبكة التواصل الاجتماعي والواتس آب.
- ◀ تكيف الطالبات مع البيئة الصفية وداخل المجموعات واختفاء الشعور بالملل نظراً لتوافر جواً حقيقياً من المتعة وعنصري الإثارة والتشويق في التعلم.
- ◀ ظهور روح التنافس الاستمتاعى الإيجابي بين المجموعات وبعضهم البعض خلال إجراء التجربة.
- ◀ شعور الطالبات بدورهن وأنهم المحور الرئيسي في العملية التعليمية ساهم بدرجة كبيرة في حب المادة الدراسية وتحقيق الإيجابية في التعلم.
- ◀ ظهور روح المشاركة الفعالة والتشجيع داخل المجموعات مع بذل أعضاء المجموعة أقصى جهد لديهم أثناء تنفيذ الأنشطة التعليمية والحرص على تقديم كل ما هو جديد من أجل الوصول إلى الصدارة.
- ◀ أبدي الكثير من الطالبات رغبتهم في أن تقدم لهن جميع المواد الدراسية من خلال التعلم التنافسي المدمج نظراً لمدي الاستفادة التي تحققت من خلال دراستهن لمادة الاقتصاد المنزلي بهذا التعلم.
- ◀ أقبلت المجموعات على تنفيذ الأنشطة المنزلية الموكلة لهن عبر الإنترنت.
- ◀ حرص الطالبات على تفوق أعضاء مجموعتها.

• رابعاً: عرض نتائج البحث، ومناقشتها، ونفسيرها:

• أولاً: النتائج المتعلقة بأخبار مهارات الإبداع التكنولوجي:

وللإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث والذي ينص على: ما فاعلية التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية الإبداع التكنولوجي لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟

تم اختبار صحة الفرض الأول والثاني للبحث كالاتي:

١ اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على ما يلي: "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي البعدي لصالح المجموعة التجريبية"، ولتحقق من صحة الفرض تم تطبيق اختبار "ت"، والجدول (١٣) يوضح ذلك:

جدول (١٣) دلالة الفرق بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية في

اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي البعدي						
اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
المحور الأول : مهارةطلاقة الإبداعية التكنولوجية						
بعدي ضابطة	٢١.٥٤٢	٢.٩٣٨	٣١	٦٢	١٢.١٠١	٠.٠١
بعدي تجريبية	٣٢.٣٦٥	٣.١٩١	٣٣			لصالح التجريبية
المحور الثاني : مهارة الرونة الإبداعية التكنولوجية						
بعدي ضابطة	١٦.٦٢٧	١.٩٩٨	٣١	٦٢	٩.٧٧٢	٠.٠١
بعدي تجريبية	٢٤.١٠٦	٢.٣٣٤	٣٣			لصالح التجريبية
المحور الثالث : مهارة الأصالة الإبداعية التكنولوجية						
بعدي ضابطة	١٥.٥٥١	١.٨٠٣	٣١	٦٢	٧.١٩٢	٠.٠١
بعدي تجريبية	٢١.١٣٩	٢.٠٠٨	٣٣			لصالح التجريبية
المحور الرابع : مهارة إدراك التفاصيل الإبداعية التكنولوجية						
بعدي ضابطة	١٣.٣٩١	١.٧٠٩	٣١	٦٢	٦.٥٢٧	٠.٠١
بعدي تجريبية	١٨.٥٥٢	١.٦٥٩	٣٣			لصالح التجريبية
المحور الخامس : مهارة الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية						
بعدي ضابطة	١٠.١٠٩	١.٣٣٥	٣١	٦٢	٦.٣٥٩	٠.٠١
بعدي تجريبية	١٥.٥٢٣	١.٣٥٧	٣٣			لصالح التجريبية
مجموع اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ككل						
بعدي ضابطة	٧٦.٧٢٠	٦.٤١٩	٣١	٦٢	٢٩.٣٩٢	٠.٠١
بعدي تجريبية	١١١.١٨٥	٨.٠٠١	٣٣			لصالح التجريبية

يتضح من الجدول (١٣) أن قيمة "ت" تساوي "٢٩.٣٩٢" لمجموع اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ككل، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح المجموعة التجريبية، حيث كان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي "١١١.١٨٥"، بينما كان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي "٧٦.٧٢٠"، وذلك يؤكد تفوق أداء طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم التنافسي المدمج مقارنة بأداء طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإبداع التكنولوجي، وبناء على ذلك يتحقق صحة الفرض الأول.

٢ اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على ما يلي: "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار

مهارات الإبداع التكنولوجي لصالح التطبيق البعدي"، وللتحقق من صحة الفرض تم تطبيق اختبار "ت"، والجدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤) دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "دج"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
المحور الأول : مهارةطلاقة الإبداعية التكنولوجية						
القبلي	٧.٤٢٩	١.٨٨٨	٣٣	٣٢	٢١.١٨٢	٠.٠١
البعدي	٣٢.٣١٥	٣.١٩١				لصالح البعدي
المحور الثاني : مهارة المرونة الإبداعية التكنولوجية						
القبلي	٥.١٢٤	١.٣٦٩	٣٣	٣٢	١٧.٩٤١	٠.٠١
البعدي	٢٤.١٠٦	٢.٣٣٤				لصالح البعدي
المحور الثالث : مهارة الأصالة الإبداعية التكنولوجية						
القبلي	٣.٢٥٦	١.٥٨١	٣٣	٣٢	١٦.٢١٦	٠.٠١
البعدي	٢١.١٣٩	٢.٠٠٨				لصالح البعدي
المحور الرابع : مهارة إدراك التفاصيل الإبداعية التكنولوجية						
القبلي	٢.٢٨٨	٠.٩٤١	٣٣	٣٢	١٥.٥٢٧	٠.٠١
البعدي	١٨.٠٥٢	١.٦٥٩				لصالح البعدي
المحور الخامس : مهارة الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية						
القبلي	٢.٠١٤	٠.٧٧٢	٣٣	٣٢	١٢.٢٩٧	٠.٠١
البعدي	١٥.٥٢٣	١.٣٥٧				لصالح البعدي
مجموع اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ككل						
القبلي	٢٠.٢١١	٢.٦٢٤	٣٣	٣٢	٤٤.٥١٥	٠.٠١
البعدي	١١١.١٨٥	٨.٠٠١				لصالح البعدي

يتضح من الجدول (١٤) أن قيمة "ت" تساوي "٤٤.٥١٥" لمجموع اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ككل، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح الاختبار البعدي، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "١١١.١٨٥"، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "٢٠.٢١١"، وذلك يؤكد أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست الاقتصاد المنزلي باستخدام التعلم التنافسي المدمج في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات الإبداع التكنولوجي لصالح التطبيق البعدي، وبناء على ذلك يتحقق صحة الفرض الثاني.

• حجم تأثير استخدام النعلج التنافسي المدمج في تنمية الإبداع التكنولوجي لطالبات الصف الأول الثانوي:

ولحساب حجم تأثير المتغير المستقل (التعلم التنافسي المدمج) على المتغير التابع (الإبداع التكنولوجي) تم تطبيق معادلة مربع ايتا "d"، ثم إيجاد "d"، والجدول (١٥) يوضح هذا الإجراء:

جدول (١٥) دلالة الفرق بين متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي

اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "دج"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	٢٠.٢١١	٢.٦٢٤	٣٣	٣٢	٤٤.٥١٥	٠.٠١
البعدي	١١١.١٨٥	٨.٠٠١				لصالح البعدي

يتضح من الجدول (١٥) أن قيمة "ت" تساوي "٤٤.٥١٥" لاختبار مهارات الإبداع التكنولوجي، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١، حيث كان متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي "١١١.١٨٥"، بينما كان متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي "٢٠.٢١١"، مما يشير إلى وجود فروق حقيقية بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، ولمعرفة حجم التأثير تم تطبيق معادلة ايتا: $t = \text{قيمة (ت)}$ $df = \text{درجات الحرية} = ٣٢$ ٤٤.٥١٥

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df} = ٠.٩٨٤$$

وبحساب حجم التأثير وجد إن $\eta^2 = ٠.٩٨٤$

ويحدد حجم التأثير ما إذا كان كبيراً أو متوسطاً أو صغيراً كالاتي:
٠.٢ = حجم تأثير صغير ٠.٥ = حجم تأثير متوسط ٠.٨ = حجم تأثير كبير
وهذا يعني أن حجم التأثير كبير وذو دلالة، مما يدل على فاعلية التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية الإبداع التكنولوجي لطالبات المجموعة التجريبية، وبالتحقق من صحة الفرض الأول والثاني للبحث وحساب حجم التأثير يكون قد تم الإجابة عن السؤال الرابع للبحث.

• تفسير ومناقشة النتائج الخاصة بنمية الإبداع التكنولوجي:

في ضوء المعالجة الإحصائية لنتائج تطبيق اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي، من خلال تحليل نتائج الجداول (١٣)، (١٤)، (١٥) يتضح أنه قد حدث نمو في مهارات الإبداع التكنولوجي: مهارة الطلاقة الإبداعية التكنولوجية، مهارة المرونة الإبداعية التكنولوجية، مهارة الأصالة الإبداعية التكنولوجية، مهارة إدراك التفاصيل الإبداعية التكنولوجية، مهارة الحساسية للمشكلات الإبداعية التكنولوجية لدى طالبات المجموعة التجريبية، وأيضاً بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار في التطبيق البعدي لاختبار الإبداع التكنولوجي مقارنة بالتطبيق القبلي لنفس الاختبار، وهذا النمو الكبير له دلالاته الإحصائية، ويدل ذلك على فاعلية التعلم التنافسي المدمج في تنمية الإبداع التكنولوجي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ويمكن إرجاع هذه النتائج إلى:

٤ اعتماد استراتيجية التعلم التنافسي المدمج على نقل محور العملية التعليمية إلى الطالبات مما مكنهن من الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية وحرصهن على التعلم في ممارسة مهارات الإبداع التكنولوجي أثناء دراسة موضوعات الوحدة المقررة، حيث تم تقديم هذه الموضوعات في صورة أسئلة لا تتطلب حلاً واحداً صحيحاً، وإنما تستدعي عدة حلول واستجابات، لتشجيع الطالبات على التوصل إلى أكبر عدد ممكن من الأفكار الغير تقليدية والغير مألوقة من خلال استخدامهن لعقولهن وخاماتهن.

- ◀ تنظيم مواقف التعلم التنافسي المدمج على نحو إيجابي يضمن مرور الطالبات بعمليات التفكير والإبداع ومن خلال تنظيم العمل في المواقف التعليمية على هيئة مجموعات تتعاون وتتشارك فيما بينها لمنافسة طالبات المجموعات الأخرى، وفي ذات الوقت يتنافس طالبات كل مجموعة إيجابياً لإظهار أقصى درجات الإبداع والابتكار خلال مواقف التعلم بما لا يسمح بالتعارض مع أهداف الآخرين أو العمل بشكل تنافسي سلبي وبهدف تحقيق أهداف المجموعة ككل.
- ◀ التعلم التنافسي عبر شبكة الإنترنت يساعد على إخراج الطاقات الكامنة والتميز في تحقيق الأهداف التعليمية، وبناءً على النتائج السابقة يتضح أن التعلم التنافسي المدمج يعد مجالاً خصباً لإتاحة الإبداع التكنولوجي.
- ◀ طبيعة الأنشطة والمهام التنافسية التي يتضمنها التعلم في تدريس مادة الاقتصاد المنزلي والتي شجعت الطالبات على الانطلاق بتفكيرهن في عدة مسارات وإدراك العلاقات الجديدة ذات المعنى بين مكوناتها وتنظيمها وتطبيقها للبحث عن المعرفة وإعمال العقل مما يساعد في زيادة دافعيتهن نحو التعلم.
- ◀ ساهمت استراتيجية التعلم التنافسي المدمج في خلق بيئة تعليمية تسعى بجميع طالبات المجموعات لتحقيق السبق من خلال المنافسة بين المجموعات وبعضها البعض أثناء التعلم وقد أدى ذلك لزيادة المهارات لدى طالبات المجموعة وتحقيق أداء مهاري متميز، مما ساعد على تحقيق مستوى أفضل ومرتفع في التطبيق البعدي لمهارات الإبداع التكنولوجي.
- ◀ اثرء المحتوى التعليمي بالعديد من مصادر وأدوات التعلم وجهاً لوجه أو إلكترونياً ساهم بتوافق الأنماط المختلفة لتعلم الطالبات وساهم في تنويع أنماط التعلم لديهن وجعلهن لا يملون من نمط واحد لهذه المصادر مما حقق متعة التعلم.
- ◀ حفزت استراتيجية التعلم التنافسي المدمج معالجة الطالبات للمعلومات التكنولوجية وتطبيقاتها العملية بصورة تكاملية حيث بإمكانهن تجريب أفكارهن بشكل عملي، مما أتاح لهن الفرصة لممارسة عمليات التفكير ذات المستويات العليا سعياً لإنتاج منتج يتحقق فيه مجموعة من المحكات مما هيا بيئة محفزة لأفكارهن مارسن فيها مهارات الإبداع التكنولوجي.
- ◀ جاءت الأنشطة التعليمية التنافسية مترابطة ومتوافقة مع الحياة الواقعية للطالبات فتناولت مواقف مرتبطة بحاجاتهن واهتماماتهن وتحتاج إلى التفكير فيها لإعطاء أكبر عدد من الأفكار والتفاصيل والافتراضات لإعادة استخدام الأشياء أو الأفكار بصور غير مألوقة وجديدة تماماً والتفكير في أكبر عدد من الاحتمالات للمواقف الغير مألوقة التي قد يتعرضن لها في حياتهن اليومية أو المستقبلية والتفكير في أكبر عدد من الحلول والأفكار التكنولوجية لإدراك المشكلات ونواحي القصور في المواقف وبذلك يصبحون مبدعين تكنولوجياً.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كلاً من "فرنانديز وكاريلو ورودريغيز" (Fernández, Carrillo & Rodríguez, 2010)، و(سامية يوسف، ٢٠١٣)، و(أشرف الحناوي، ٢٠١٣)، و"مراشي وديبا" (Marashi & Dibah, 2013)، و(ياسر فوزي وخالـد أحمد، ٢٠١٣)، و"تشارلز وتشينو" (Charles & Chinwe, 2014)، و(محمود برغوت ومحمد خميس ومحمود الأستاذ، ٢٠١٤)، و"تشينج وآخرون" (Cheng, et al, 2014)، و(محمد خلف الله، ٢٠١٦)، و(انتصار أليباتي، ٢٠١٧)، و(رائد الظفيري، ٢٠١٧)، و(مي حسين وشيماء نور الدين، ٢٠١٨)، و(سامح عبدالخالق، ٢٠١٩).

• ثانياً: النتائج المتعلقة بمقياس السلوك الإيثاري:

وللإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث والذي ينص على: ما فاعلية التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية السلوك الإيثاري لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟ تم اختبار صحة الفرض الثالث والرابع للبحث كالآتي:

• اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على ما يلي: "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية في مقياس السلوك الإيثاري البعدي لصالح المجموعة التجريبية"، ولتحقق من صحة الفرض تم تطبيق اختبار "ت"، والجدول (١٦) يوضح ذلك:

جدول (١٦) دلالة الفرق بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية في مقياس السلوك الإيثاري البعدي

مقياس السلوك الإيثاري	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
المحور الأول : سلوك المساعدة دون انتظار مقابل						
بعدي ضابطة	٣٧.٣٤١	٣.٥٥١	٣١	٦٢	٢١.١٨٨	٠.٠١ لصالح التجريبية
بعدي تجريبية	٦٦.٠٢١	٥.٣٦٧	٣٣			
المحور الثاني : سلوك التعاطف مع الآخرين						
بعدي ضابطة	٤٣.١٥٨	٤.٠٠٥	٣١	٦٢	٢٠.٠٥٤	٠.٠١ لصالح التجريبية
بعدي تجريبية	٧٢.٤٥٣	٦.٠٠١	٣٣			
المحور الثالث : سلوك المشاركة الاجتماعية						
بعدي ضابطة	٤٠.١٦٣	٣.٩٩٧	٣١	٦٢	٢٣.٣٦١	٠.٠١ لصالح التجريبية
بعدي تجريبية	٧٠.٧٠٩	٥.٨٨١	٣٣			
مجموع مقياس السلوك الإيثاري ككل						
بعدي ضابطة	١٢٠.٦٦٢	٨.٧٩٩	٣١	٦٢	٣٨.٤٩٢	٠.٠١ لصالح التجريبية
بعدي تجريبية	٢٠٩.١٨٣	١٢.٠٢٧	٣٣			

يتضح من الجدول (١٦) أن قيمة "ت" تساوي "٣٨.٤٩٢" لمجموع مقياس السلوك الإيثاري ككل، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح المجموعة التجريبية، حيث كان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي "٢٠٩.١٨٣"، بينما كان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي "١٢٠.٦٦٢"، وذلك يؤكد تفوق أداء طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم التنافسي المدمج

مقارنة بأداء طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس السلوك الإيثاري، وبناء على ذلك يتحقق صحة الفرض الثالث.

• إختبار صحة الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على ما يلي: "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس السلوك الإيثاري لصالح التطبيق البعدي"، وللتحقق من صحة الفرض تم تطبيق اختبار "ت"، والجدول (١٧) يوضح ذلك:

جدول (١٧) دلالة الفرق بين متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي

لمقياس السلوك الإيثاري						
المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "دح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
المحور الأول : سلوك المساعدة دون انتظار مقابل						
القبلي	٢٧.٥١٩	٢.٤٨٧	٣٣	٣٢	٢٤.٠٩٦	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٦٦.٠٢١	٥.٣٦٧				
المحور الثاني : سلوك التعاطف مع الآخرين						
القبلي	٢٩.١١١	٢.٦٧٤	٣٣	٣٢	٢٨.١٥٨	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٧٢.٤٥٣	٦.٠٠١				
المحور الثالث : سلوك المشاركة الاجتماعية						
القبلي	٣٩.٤٥٦	٣.٢٢١	٣٣	٣٢	٢٥.٥١٢	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٧٠.٧٠٩	٥.٨٨١				
مجموع مقياس السلوك الإيثاري ككل						
القبلي	٨٨.٠٨٦	٧.٩٦٣	٣٣	٣٢	٥٠.١٩٣	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٢٠٩.١٨٣	١٢.٠٢٧				

يتضح من الجدول (١٧) أن قيمة "ت" تساوي "٥٠.١٩٣" لمجموع مقياس السلوك الإيثاري ككل، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح الاختبار البعدي، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "٢٠٩.١٨٣"، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "٨٨.٠٨٦"، وذلك يؤكد أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست الاقتصاد المنزلي باستخدام التعلم التنافسي المدمج في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس السلوك الإيثاري لصالح التطبيق البعدي، وبناء على ذلك يتحقق صحة الفرض الرابع.

• حجم تأثير استخدام التعلم التنافسي المدمج في تنمية السلوك الإيثاري لطالبات الصف الأول الثانوي:

ولحساب حجم تأثير المتغير المستقل (التعلم التنافسي المدمج) على المتغير التابع (السلوك الإيثاري) تم تطبيق معادلة مربع ايتا "d"، ثم إيجاد "d"، والجدول (١٨) يوضح هذا الإجراء:

جدول (١٨) دلالة الفرق بين متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي

لمقياس السلوك الإيثاري						
مقياس السلوك الإيثاري	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "دح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	٨٨.٠٨٦	٧.٩٦٣	٣٣	٣٢	٥٠.١٩٣	٠.٠١

البعدي	٢٠١٨	٢٠٢٧	لصالح البعدي
--------	------	------	--------------

يتضح من الجدول (١٨) أن قيمة "ت" تساوي "٥٠.١٩٣" لمقياس السلوك الإيثاري، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١، حيث كان متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي "٢٠١.١٨٣"، بينما كان متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي "٨٨.٠٨٦"، مما يشير إلى وجود فروق حقيقية بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على فاعلية استخدام التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات المرحلة الثانوية، ولمعرفة حجم التأثير تم تطبيق معادلة ايتا: $t =$ قيمة (ت) = ٥٠.١٩٣، $df =$ درجات الحرية = ٣٢

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df} = ٠.٩٨٧$$

وبحساب حجم التأثير وجد إن $\eta^2 = ٠.٩٨٧$

ويحدد حجم التأثير ما إذا كان كبيراً أو متوسطاً أو صغيراً كالاتي:
٠.٢ = حجم تأثير صغير ٠.٥ = حجم تأثير متوسط ٠.٨ = حجم تأثير كبير
وهذا يعني أن حجم التأثير كبير وذو دلالة، مما يدل على فاعلية التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية السلوك الإيثاري لطالبات المجموعة التجريبية، وبالتحقق من صحة الفرض الثالث والرابع للبحث وحساب حجم التأثير يكون قد تم الإجابة عن السؤال الخامس للبحث.

• تفسير النتائج الخاصة بنمية السلوك الإيثاري:

في ضوء المعالجة الإحصائية لنتائج تطبيق مقياس السلوك الإيثاري، من خلال تحليل نتائج الجداول (١٦)، (١٧)، (١٨) يتضح أنه قد حدث نمو لدى طالبات المجموعة التجريبية في محاور أبعاد السلوك الإيثاري: سلوك المساعدة دون انتظار مقابل، سلوك التعاطف مع الآخرين، سلوك المشاركة الاجتماعية، وأيضاً بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس في التطبيق البعدي لمقياس السلوك الإيثاري مقارنة بالتطبيق القبلي لنفس المقياس، وهذا النمو الكبير له دلالاته الإحصائية، ويدل ذلك على فاعلية التعلم التنافسي المدمج في نمو السلوك الإيثاري لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ويمكن إرجاع هذه النتائج إلى:

١ تأثير استراتيجيات التعلم التنافسي المدمج وما تتضمنه من فنيات ساعدت على تنمية السلوك الإيثاري ونمو سلوك المساعدة دون انتظار مقابل وسلوك التعاطف مع الآخرين وسلوك المشاركة الاجتماعية لدى أعضاء المجموعة التجريبية.

٢ الأنشطة التنافسية المدمجة عززت نمو السلوك الإيثاري والمشاركة الإيجابية لدى طالبات المجموعة التجريبية وخفضت من الشعور بالأنانية

- ◀ شجعت استراتيجيات التعلم التنافسي المدمج على بناء وتقوية العلاقات مع الآخرين، واحترام القوانين والنظام وتعلم الصبر والتعامل الإيجابي وتنمية العلاقات مع الآخرين واحترامهم والتدريب على الحوار الإيجابي الفعال مع الآخرين.
- ◀ ساهمت استراتيجيات التعلم التنافسي المدمج على تكوين علاقات اجتماعية مثمرة مع الآخرين وذلك من خلال التعليمات وتقديم الذات والممارسة التي كان لها أثر إيجابي في تنمية السلوك الإيثاري لدى طالبات المجموعة التجريبية وتشجيعهن على التعبير عن أنفسهن بحرية ودون خوف وتقديم الآخرين عنهن.
- ◀ حددت تعليمات استراتيجيات التعلم التنافسي المدمج القواعد الحاكمة لسلوك المجموعات والتي تقوم على روح الجماعة والتماسك ومشاركة الآخرين وصولاً إلى أفضل النتائج.
- ◀ عززت استراتيجيات التعلم التنافسي المدمج أداءات الطالبات لتصل إلى قمة الأخلاق والتميز والتمتع خلال المنافسة الاجتماعية التفاعلية الإيجابية من خلال تحفيز المعلمة لطالبات المجموعات عن السلوكيات الإيجابية الصادرة منهن عن طريق العبارات التحفيزية.
- ◀ تضمنت استراتيجيات التعلم التنافسي المدمج تفعيل المجموعات التنافسية عبر شبكة الإنترنت مما أدى إلى زيادة التقبل والتفاهم بين الطالبات وتقبل وجهات النظر الأخرى وتكوين علاقات صحية بينهن.
- ◀ إتاحة الفرص لاندماج المجموعات في الأنشطة التنافسية وتقبل الأخطاء التي يقعون فيها بصدر رحب وسعة أفق وتشجيع إنتاجهن زاد من دوافعهن الداخلية الإيجابية.
- ◀ ساعدت استراتيجيات التعلم التنافسي المدمج من خلال التعزيز والتغذية الراجعة على زيادة نشاط طالبات المجموعة التجريبية وإقبالهن على المشاركة في التعلم وزيادة استبصارهن بالسلوكيات المرفوضة، مما أدى إلى تكوين علاقات تتسم بالتفاعل في جو يسوده الاحترام المتبادل والتفاهم والحوار وإقبالهن على الأنشطة بشكل تعاوني وإيجابي ولذلك كان من الطبيعي تفوقهن على طالبات المجموعة الضابطة وهذا يوضح فاعلية التعلم المستخدم. وتتفق تلك النتائج مع دراسة كلا من "كارشر" (Karcher, 2005)، و(لمى الشихلي، ٢٠٠٦)، و(ماجد حسين وأفراح جعفر، ٢٠٠٩)، و"حسيني" (Hosseini, 2010)، و(علي العمدة، ٢٠١٣)، و(فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ٢٠١٤)، و(مني درباله، ٢٠١٦)، و(انتصار البياتي، ٢٠١٧).

• ثالثاً: النتائج المنعقدة بتحديد العلاقة الارتباطية بين منفيراث البحث:

وللإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث والذي ينص على: ما العلاقة الارتباطية بين متوسط درجات طالبات الصف الأول الثانوي عينة البحث في كل من اختبار الإبداع التكنولوجي ومقياس السلوك الإيثاري

كنتيجة لدراستهن وحدة دراسية في الاقتصاد المنزلي للصف الأول الثانوي باستخدام التعلم التنافسي المدمج؟

• نج اختبار صحة الفرض الخامس:

وينص الفرض الخامس على ما يلي: "توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات التطبيق البعدي لطالبات الصف الأول الثانوي بالمجموعة التجريبية عينتا البحث في اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ومقياس السلوك الإيثاري بعد دراستهن لوحدة دراسية في الاقتصاد المنزلي باستخدام التعلم التنافسي المدمج"، ولتحقق من صحة هذا الفرض تم عمل مصفوفة ارتباط بين محاور اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ومحاور مقياس السلوك الإيثاري، والجدول (١٩) يوضح قيم معاملات الارتباط:

جدول (١٩) مصفوفة الارتباط بين محاور اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ومحاور مقياس السلوك الإيثاري

سلوك المساعدة دون انتظار مقابل	سلوك التعاطف مع الآخرين	سلوك المشاركة الاجتماعية	السلوك الإيثاري ككل
♦♦٠.٨٠٧	♦♦٠.٩١٢	♦♦٠.٨٥٨	♦♦٠.٦٦٣
♦♦٠.٩٢١	♦٠.٦١٣	♦♦٠.٩٠٥	♦♦٠.٧٢٦
♦♦٠.٧٤٦	♦♦٠.٨٠٠	♦٠.٦٤٢	♦♦٠.٨١٧
♦٠.٦٠٩	♦♦٠.٨٢١	♦♦٠.٧٣٦	♦♦٠.٨٧٢
♦♦٠.٨٣٩	♦♦٠.٩٥٧	♦٠.٦٢٧	♦♦٠.٧٨٥
♦♦٠.٧١٢	♦♦٠.٨٩٨	♦♦٠.٧٥٣	♦♦٠.٨٤٨

♦♦ دال عند ٠.٠٥

♦♦ دال عند ٠.٠١

يتضح من الجدول (١٩) وجود علاقة ارتباط طردي بين محاور اختبار مهارات الإبداع التكنولوجي ومحاور مقياس السلوك الإيثاري عند مستوى دلالة ٠.٠٥، فكلما زاد مهارات الإبداع التكنولوجي بمحاورها "مهارة الطلاقة الإبداعية، مهارة المرونة الإبداعية، مهارة الأصالة الإبداعية، مهارة إدراك التفاصيل الإبداعية، مهارة الحساسية للمشكلات الإبداعية، مهارة الحساسية للمشكلات الإبداعية" كلما زادت السلوك الإيثاري بمحاوره "سلوك المساعدة دون انتظار مقابل، سلوك التعاطف مع الآخرين، سلوك المشاركة الاجتماعية"، وبذلك يتحقق صحة الفرض الخامس ويكون قد تمت الإجابة عن السؤال السادس للبحث.

• تفسير النتائج الخاصة بالعلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث:

يمكن إرجاع النتائج السابقة إلى:

٤ أن تنمية مهارات الإبداع التكنولوجي قد ساهمت في تنمية أبعاد ومحاور السلوك الإيثاري وتبين ذلك في سلوك الطالبات ودافعيتن نحو الثقة في

- النفس وتنمية عدة سلوكيات منها سلوك المساعدة دون انتظار مقابل سلوك التعاطف مع الآخرين وسلوك المشاركة الاجتماعية.
- أثارت استراتيجيات التعلم التنافسي المدمج طالبات المجموعة الواحدة على تقديم التغذية الراجعة لباقي زملائها والاستفادة من بعضهن البعض في التعلم وتطوير وتبادل الأفكار والآراء والمرونة العالية والحوار الإيجابي الفعال بينهن والذي يتيح مناخ مميز أثناء التعلم مما يزيد من رغبتهم في مواصلة التعلم ورفع كفاءتهم السلوكية والأدائية.
- ساعدت استراتيجيات التعلم التنافسي المدمج على تقديم نوعية جديدة من التعلم تناسب خصائص واحتياجات الطالبات من ناحية وتناسب طبيعة الموضوعات وأهدافها التعليمية التي تسعى لتحقيقها من ناحية أخرى، وتواجد المعلمة في الوقت المناسب للرد عن استفسارات الطالبات سواء من خلال شبكة الإنترنت أو داخل الفصل وجهاً لوجه، كل ما سبق ساهم في خلق جو من الألفة اتجاه تعلم مادة الاقتصاد المنزلي، وهذا ما تفتقر إليه الطريقة التقليدية.
- ساعدت استراتيجيات التعلم التنافسي المدمج وجهاً لوجه وعبر شبكة الإنترنت وتطبيقاته على توفير مجموعة من مصادر التعلم المتنوعة كالروابط الإلكترونية والعروض التقديمية والوسائل المعينة من صوت وصورة متحركة وثابتة التي ساعدت على إثراء المحتوى التعليمي وعرضه بشكل شيق وجذاب داخل الفصل إلكترونياً وتوفير المنافسة والتسابق بين مجموعات التعلم من خلال الأنشطة والمواقف والمهام التنافسية المدمجة، مما ساعد على محاولة كل مجموعة تحقيق أفضل أداء ممكن بين المجموعات وبأقصى جهد وفي أقل وقت وبممارستهن للمهارات الإبداعية التكنولوجية من منطلق التعاون الذي يقوي التنافس الإيجابي بينهن والاتجاه نحو السلوكيات الإيجابية التي تعزز الديمقراطية والمشاركة والمرونة العالية في تبادل وتطوير الأفكار أثناء العمل وتكوين علاقات إيجابية متبادلة بين المجموعات في إطار السلوكيات المرغوبة التي تشجذ التنافس.
- الأجواء الديمقراطية التي تمتعت بها طالبات المجموعة التجريبية أثناء التدريس خلقت مناخاً تعليمياً ملائماً أسهم في زيادة تركيز الطالبات وفتحت أذهانهن وتنمية قدراتهن ومهاراتهن ومرونتهن العالية في تقديم أفكار وابتكارات جديدة وغير مسبوقه والقابلة للتطبيق، وتنمية مهاراتهن الاجتماعية والسلوكيات والقيم الإيجابية التي تشتمل على تفضيل المصلحة العامة على المصالح الشخصية والتي تعزز نزعتهم على دوافع الأنانية والعدوانية، وينتج عنها الشعور بالمسؤولية الاجتماعية والاتجاه نحو حب الآخرين والشعور باحتياجات الآخرين.
- الاعتماد في التعلم التنافسي المدمج على تشجيع الطالبات على تحمل نتائج تعلميهن وزيادة فاعليتهن والمثابرة في التعلم وزيادة الفائدة المرجوة منه باعتبار أن المرونة في التعلم تساعد على تنفيذ أنشطة التعلم بما

يتناسب مع احتياجات وظروف الطالبات فيحقق نسب استيعاب ونمو في المهارات أعلى من التعلم التقليدي.

٤ تقويم المجموعات بطريقة مستمرة وتوجيههن من قبل المعلمة أثناء العمل التنافسي وفقاً لحاجاتهن ومدي تقدمهن ومدي ممارستهن للمهارات التنافسية وسلوكهن ساعد على تقديم تغذية راجعة وتحسين أداء الطالبات أثناء أداء الأنشطة وتحقيق نتائج إيجابية وتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة والمهارات المرتبطة بحاجات ومتطلبات الطالبات والقابلة لتطبيق معارف تكنولوجيا جديدة، وساعدت على تقدم الطالبات في التعلم إذا كانت الإجابات صحيحة أو تعديلها إذا كانت خطأ ومن ثم ساعد علي زيادة الرغبة في التعلم دون النظر إلى المكسب أو الخسارة، وساعد علي تقوية الدوافع الداخلية والخارجية للطالبات وزيادة المعرفة بالسلوكيات المرفوضة أي يمكننا القول أن توافر السلوك الإيجابي كمعيار في التعلم ومتغير مؤثر في عملية التعلم يعزز من التنافس الاستمتاعى والإيجابي والإبداع التكنولوجي.

وهذا يتفق مع ما أكدته نتائج دراسة (حمزة أبو النصر ومحمد جمل، ٢٠٠٥)، و(خالد أبو الهيجاء، ٢٠٠٦)، و"ياه ووي" (Yeh&Wu, 2006)، و"ريجاريث وآخرون" (Regueras, et al, 2011).

ومن خلال إجراءات البحث ونتائجه وتدعيمها بنتائج الدراسات تم الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث، وهو "كيف يمكن استخدام التعلم التنافسي المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي وقياس فاعليته في تنمية الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري لدى طالبات المرحلة الثانوية".

• خامساً: نوصيات البحث:

• نوصيات خاصة بالإشراف والتدريب التربوي:

٤ عقد دورات تدريبية لمديري المدارس والمعلمين وتوضيح آلية العمل بطريقة التعلم التنافسي المدمج وإيجابياته وكيفية استخدام أدوات الاتصال عبر شبكة الإنترنت.

٤ عقد دورات تدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي أثناء الخدمة تهدف إلى تشجيعهن على استخدام التعلم التنافسي المدمج في المراحل التعليمية المختلفة وتعريفهن بمهارات الإبداع التكنولوجي وأبعاد السلوك الإيثاري وكيفية تنميتها لدى الطالبات.

• نوصيات خاصة بالمعلمين:

٤ إعادة النظر في برامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلي بكلية الاقتصاد المنزلي والتربية النوعية بحيث يتم تطويرها بصفة دورية في ضوء متطلبات العصر الحالي بحيث تكسب المعلمات مستوى عال من الإبداع التكنولوجي والسلوك الإيثاري في حياتهن العلمية والعملية.

◀ توعية المعلمين بأهمية التنافس والعمل في مجموعات لما له من أثر إيجابي في إتاحة التواصل بين المعلمين وتبادل الخبرات بينهم مما يساهم في تعميق فهم موضوعات المحتوى التعليمي.

• توصيات خاصة بمخططي ومطوري المناهج:

- ◀ نشر ثقافة الإبداع التكنولوجي ودعمه وتنميته من خلال عمل مسابقات تكنولوجية إبداعية ضمن خطط المناهج الدراسية للمواد التعليمية لرعاية المعلمين المبدعين وتشجيعهم على توظيف كل ما هو جديد لديهم من مواد لإخراج الابتكار والإبداع على شكل تطبيقات علمية مفيدة وقيمة غير مألوقة أو أفكار بناءة تساعد على تطوير المجتمع.
- ◀ التأكيد على مطوري مناهج الاقتصاد المنزلي بوزارة التربية والتعليم بضرورة تخطيط وإثراء موضوعات مناهج الاقتصاد المنزلي بشكل يساعد على تنمية مهارات الإبداع التكنولوجي.

• توصيات خاصة بالبيئة التعليمية والمجتمع المدرسي:

- ◀ تفعيل أدوار اللجان العلمية وعلى رأسهم لجنة الإبداع التكنولوجي عن طريق عقد ورش عمل التي تتيح للمتعلمين فرصة المشاركة بها من خلال إنتاج بعض الابتكارات التكنولوجية لتشجيعهم على إطلاق إبداعاتهم التكنولوجية واكتشاف قدراتهم، ولجنة السلوكيات الأخلاقية الإيجابية والتي تهتم بتوجيه سلوكيات المعلمين عن طريق القيام عقد ندوات حول السلوكيات الأخلاقية كالسلوك الإيثاري لحث المعلمين على ممارسة تلك السلوكيات.

• توصيات خاصة بالباحثين:

- ◀ إجراء مزيد من الأبحاث والدراسات لبحث فعالية التعلم التنافسي المدمج في تحقيق نواتج تعلم أخرى بمختلف المقررات الدراسية ومدى تأثيره في تنمية الدافعية نحو التعلم.
- ◀ إجراء بحوث مشابهة لهذا البحث للوقوف على واقع مهارات الإبداع التكنولوجي في العملية التعليمية وتحديد الصعوبات التي تعرقل تنميته.

• توصيات خاصة بطرق واستراتيجيات التدريس:

- ◀ التأكيد على الدمج بين التعلم الإلكتروني والتعلم التنافسي التقليدي للوصول إلى تعلم تنافسي مدمج يحقق الجدوى والفاعلية القصوى من العملية التعليمية.
- ◀ التركيز على استراتيجيات تدريسية تجعل من المتعلم هو محور العملية التعليمية وهو الباحث عن المعلومات وتعطيه الفرص الكافية للتعبير عن آراءه وتوضيحها فلم يعد يقتصر دور المتعلم من كونه مجرد متلقي فقط.

• سادساً: مقترحات البحث:

- ◀ دراسة أثر استخدام التعلم التنافسي الفردي والجمعي المدمج على تنمية التفكير الناقد والسلوك الإيثاري لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

- ◀ تطوير مناهج الاقتصاد المنزلي في ضوء مهارات الإبداع التكنولوجي والاتجاه نحو المشاركة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- ◀ مدي فاعلية برنامج إرشادي قائم على استراتيجيات القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي لإكساب تلميذات المرحلة الابتدائية السلوكيات الإيثارية والعادات العقلية المنتجة.
- ◀ برنامج إثرائي قائم على استراتيجيات التنافس في الاقتصاد المنزلي لتنمية السجيا العقلية والسلوك الإيثاري لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الإعدادية.
- ◀ فاعلية وحدة إثرائية في الاقتصاد المنزلي وفق اتجاه تعليم STEM لإثراء مهارات الإبداع التكنولوجي والارتقاء بمستوي الطموح الأكاديمي للطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية.
- ◀ فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية أبعاد السلوك الإيثاري وأثره في القدرات التدريسية الإبداعية لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي في ضوء تعزيز القدرة التنافسية للتعليم النوعي.
- ◀ أثر توظيف استراتيجيات مقترحة قائمة على نظرية الإبداع الجاد في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير التكنولوجي لطالبات المرحلة الثانوية.
- ◀ وحدة مقترحة قائمة على استراتيجيات حدائق الأفكار المدمجة في مقرر التربية الأسرية وقياس فاعليتها في تنمية مهارات الإبداع التكنولوجي لطالبات الإعدادي المهني.

• المراجع العربية:

- أحمد الشافعي إبراهيم (٢٠١٦): تأثير استخدام التعليم المدمج على تنمية بعض المهارات الأساسية في كرة القدم لتلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة بحوث التربية الرياضية: جامعة الزقازيق، مج ٥٤، ع ١٠٠.
- أحمد محمود عامر (٢٠١٧): التعلم التنافسي المدمج، مقال متاح علي موقع تعليم جديد: <https://www.new-educ.com/>
- أحمد وعبدالله آلطريا (٢٠١١): اتجاهات الحداثة لدى طلبة جامعة الموصل وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.
- إدريس العلوي العبدلوي (٢٠٠١): مفهوم القيم في الإسلام ومدى اعتمادها كمصدر من مصادر التشريع في ازمه القيم ودور الأسرة في تطول المجتمع المعاصر، الرباط: مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية.
- أشرف أكرم الحناوي (٢٠١٣): فاعلية استراتيجيات التعلم التعاوني والتنافسي والتوليفي عبر الويب علي تنمية التحصيل والتفكير الناقد ومهارات التعلم الاجتماعي لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
- أمل بنت عبدالله عمدة (٢٠٠٨): فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى السعودية.
- أميرة محمد أحمد (٢٠١٧): استخدام التعلم المدمج القائم على تطبيقات الحوسبة السحابية وأثره في تنمية إدارة الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث، ع ٣٤.

- أمينة عشري عبدالحميد (٢٠١٠): فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية السلوك الإيثاري لدى عينه من المراهقين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات للأداب والعلوم التربوية ، جامعة عين شمس.
- انتصار زين العابدين البياتي (٢٠١٧): أثر استراتيجيات التعلم التنافسي في التحصيل لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التربية الإسلامية ، مجلة البحوث التربوية والنفسية - العراق ، ع ٥٣.
- أنس بن عبداللطيف الخطيب (٢٠١٤): أثر استخدام تقنية Show Me على تحصيل الطلاب في مقرر اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- إيزيس عازر نوار (٢٠٠٨): الاقتصاد المنزلي ، ط ١ ، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- إيمان بنت إبراهيم المنيع ، وإبراهيم بن مقحم المقحم (٢٠١٧): أثر برنامج الكورت في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمقرر التربية الأسرية ، مجلة كلية التربية: جامعة أسبوط ، مج ٣٣ ، ع ٣٤.
- أيمن غريب ناصر (٢٠١٠): الإيثار والأنانية والتعاطف الوجداني والهوية الخلقية لدى طلاب ومعلمي الأزهر. في المؤتمر السنوي الخامس عشر - الإرشاد الأسري وتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية رحبة: جامعة عين شمس - مركز الإرشاد النفسي القاهرة: مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، مج ١.
- بثينة عبدالحق إبراهيم (٢٠١٢): تأثير أسلوب التعلم التنافسي في التحصيل المعرفي والأداء المهاري والإنجاز لفعالية رمي القرص ، مجلة الفتح - جامعة ديالى ، ع ٥٠.
- تغريد عمران (٢٠٠٤): دراسة تحليلية ناقدة لتطور تدريس الاقتصاد المنزلي في ضوء الاتجاهات الحديثة في التدريس ، المؤتمر العلمي لجمعية المناهج وطرق التدريس "مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة" دار الضيافة ، جامعة عين شمس .
- جيهان احمد سالم (٢٠٠٩): فعالية استخدام استراتيجيات خرائط المفاهيم في تدريس الاقتصاد المنزلي على التحصيل وبقاء أثر التعلم لطالبات المرحلة الإعدادية المهنية: رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة المنوفية .
- حمزة حمزة أبو النصر و محمد جهاد جمل (٢٠٠٥): التعلم التعاوني الفلسفة والممارسة ، ط ١ ، العين: دار الكتاب الجامعي.
- خالد عبدالفتاح أبو الهيجاء (٢٠٠٦): أثر تنفيذ الأنشطة العلمية باستخدام الاستراتيجيات الفردية والتعاونية والتنافسية في اكتساب المهارات المخبرية العملية التحصيل العلمي لدى طالبات المرحلة الأساسية: رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا .
- خالد محمد النجار (٢٠١٦): فعالية برنامج قائم على التعلم الخليط لتنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب الصم بجامعة الملك سعود ، مجلة التربية الخاصة والتأهيل - مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل ، مج ٣ ، ع ١١ ، ج ٢.
- خميس جمعة برهوم (٢٠١٣): أثر استخدام استراتيجيات قيعات التفكير الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي واتخاذ القرار بالتكنولوجيا لدى طلبة الصف العاشر الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية - غزة .
- داليا فاروق عبد الكريم وأميرة محمد شهاب (٢٠١٣): أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير الاستدلالي والسلوك الإيثاري لدى طلبة قسم الجغرافية في كلية التربية الأساسية: مجلة جامعة تكريت للعلوم ، م ٢٠ ، ع ٤.
- رائد عواد الظفيري (٢٠١٧): أثر استخدام محررات ويكي التعاونية والتنافسية في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت ، مجلة العلوم التربوية والنفسية - فلسطين ، مج ١ ، ع ٨.
- رباب حلمي أحمد (٢٠١٦): السلوك الإيثاري وعلاقته بالتفكير الأخلاقي لدى الصف الأول الثانوي العام والفني ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.

- رضا مسعد السعيد (٢٠١٨): التعلم المدمج: مدخل تكنولوجي لتنمية مهارات الاستخدام الآمن للإنترنت والوعي بأخلاقيات التكنولوجيا المعاصرة، مجلة تربويات الرياضيات- الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مج ٢١، ع ٣٤.
- رنا عبد علي زيدان (٢٠٠٨): أثر التعلم التنافسي في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع العام، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
- زكية حميد منخى (١٩٩٥): قياس السلوك الإيثاري لدى طلبة جامعة بغداد "بناء وتطبيق"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأولى ابن رشد، جامعة بغداد.
- زهية صالح زيتون (٢٠٠٣): أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة عجلون وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- زينب أبو سريع حسن وشذا احمد إمام (٢٠١٧): فاعلية برنامج مقترح قائم على اللعب في تنمية بعض مهارات عمليات العلم والميول العلمية لدى طفل الروضة وأثره على السلوك الإيثاري لديهم، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية جامعة عين شمس - مصر، مج ٤١، ع ١.
- سامح إبراهيم عبد الخالق (٢٠١٩): برنامج قائم على التعلم التنافسي لتنمية مهارات إدارة المعرفة والتفكير المتشعب لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة المنطق، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع ١١٠.
- سامية محمود يوسف (٢٠١٣): فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني التنافسي في تنمية بعض مهارات استخدام الخرائط لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية بالسويس - مصر، مج ٦، ع ٣.
- سعيد محمد حسن (٢٠١٤): فاعلية برنامج تكاملي بين العلوم والتكنولوجيا قائم على استراتيجية التصميم في التحصيل وتنمية مهارات الإبداع العلمي والتكنولوجي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، المجلة التربوية - الكويت، مج ٢٨، ع ١١١.
- سلوي السيد عبدالمقصود (٢٠١٧): فاعلية استخدام مقرر إلكتروني في الاقتصاد المنزلي للصف الأول من المرحلة الإعدادية ودراسة أثره في تنمية بعض المهارات والمعارف الإدارية لدى الطالبات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة بورسعيد.
- سهيل أحمد الهندي (٢٠٠١): دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظات غزة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة.
- شيماء بهيج متولي (٢٠١٦): فاعلية استراتيجيتي شبكات التفكير البصري والفورمات على تنمية التفكير الاستدلالي ومفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية - رابط التربية النوعية، جامعة بورسعيد.
- شيماء شعبان محمود (٢٠١٠): فاعلية المدخل المنظومي في تنمية التحصيل الدراسي وبعض مهارات التفكير العلمي في مادة الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الإعدادي - دراسة تجريبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.
- شيماء مصطفى الزغبى (٢٠١٢): أثر التكامل والانفصال بين الطريقة العملية والتعليم الإلكتروني في تحصيل تلميذات المرحلة الإعدادية وزمن تعلمهن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.
- عبد الرحمن جواد شعت (٢٠١٥): أثر الخصائص والممارسات السلوكية على مستوى الإبداع التكنولوجي لدى رواد الأعمال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر - غزة.
- عبد الكريم المدهون (٢٠١٧): السلوك الإيجابي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة كليات جامعة فلسطين بغزة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية - فلسطين، مج ٦، ع ١٩.

- عبدالله حسين العادلي (٢٠١١): فاعلية نموذج مقترح قائم على التعليم المدمج في إكساب طلاب المرحلة الثانوية مهارات تصميم واستخدام قواعد البيانات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .
- عبدالمعزم إبراهيم المدهون (٢٠١٤): دور الإدارة المدرسية في الحد من معوقات الإبداع التكنولوجي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية - غزة.
- عبيد عياد العنزي والهام عبدالحميد فرج ومنال عبدالعال مبارز (٢٠١٨): أثر استخدام التعلم المدمج على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الجغرافيا بالملكة العربية السعودية ، **المجلة العربية للتربية النوعية - المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب** ، ع ٣.
- علي علي العمدة (٢٠١٣): أثر اختلاف نمط المحاكاة (ثنائي الأبعاد - ثلاثي الأبعاد) وأسلوب التعلم (تعاوني - تنافسي) في ألعاب الفيديو على التحصيل الرياضي وتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب ، ع ٣٧ ، ج ٣.
- غادة محمد النوبي (٢٠١٤): فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج في تنمية الذكاء الثقافي وبعض مهارات التدريس الأدائية لدى طالبات شعبتي الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس - رابطة التربويين العرب ، ع ٥٠.
- فتحي عبدالرحمن جروان (٢٠١٠): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ، طه ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- فؤاد أبو حطب وآمال صادق (٢٠١٤): **علم النفس التربوي** ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- كريم بلاسم الكعبي وعائدة عبود الحيدري (٢٠١٨): فاعلية استراتيجية المظلة العنقودية في التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة العلوم ، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية** : جامعة بابل ، ع ٤١.
- كريم مسعد أبو قاسم (٢٠١٥): فاعلية برنامج لتنمية السلوك الإيجابي لدى عينة من أطفال الروضة ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- كمال عبدالحميد زيتون (٢٠٠٥): **التدريس : نماذجه ومهاراته** ، ط٢ ، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- كوثر حسين كوجك (٢٠٠٦): **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس " التطبيقات في مجال التربية الأسرية - الاقتصاد المنزلي** ، ط٣ القاهرة: عالم الكتب.
- لمى سمير الشخيلي (٢٠٠٦): تأثير أسلوب التنافس الذاتي والجماعي لذوى الاستقلال مقابل الاعتماد في المجال الإدراكي في تعلم واحتفاظ بعض المهارات الأساسية بكرة الطائرة ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية الرياضية للبنات ، جامعة بغداد.
- لمياء محمود القاضي (٢٠١١): أثر برنامج قائم على التعلم الإلكتروني في تنمية الوعي الملبسى والاتجاه نحو المستحدثات التكنولوجية لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي - جامعة الأزهر ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة المنوفية.
- ليلى محمد الوكيل (٢٠١٠): تنمية التفكير التكنولوجي والاتجاه نحو المادة باستخدام نماذج تدريس التكنولوجيا في الاقتصاد المنزلي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية والإعدادية ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة حلوان
- ماجد عباس حسين وأفراح محمد جعفر (٢٠٠٩): **علم النفس التربوي أفق مستقبلية** ، العراق: مؤسسة مصر للكتاب العراقي .
- مجدى محمد الشحات و خالد عوض البلاح (٢٠١٢): السلوك الإيجابي وعلاقته بالذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية - جامعة القصيم السعودية** ، مج ٦ ، ع ١.
- محبات محمود أبو عميرة (١٩٩٧): تجريب استخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني الجمعي والتعلم التنافسي الجمعي في تعليم الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ، دراسات

- في المناهج وطرق التدريس: جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ع ٤٤.
- محمد أحمد سحاف (٢٠١٢): مقياس السلوك الإيثاري للأطفال التقنيين، العبارات، التعليمات، القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- محمد جابر خلف الله (٢٠١٦): فاعلية استخدام التعلم التشاركي والتنافسي عبر المدونات الإلكترونية في إكساب طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم (مستقلين - معتمدين) مهارات توظيف تطبيقات الجيل الثاني للويب في التعليم، دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، ع ٧٠.
- محمد خليل فايد (٢٠٠٨): التعلم بطريقتي التعاون والتنافس واثريهما على تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات في الصفين الخامس الأساسي والأول ثانوي واتجاهاتهم نحو كل من الطريقتين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية.
- محمد عبادي الحسيني (٢٠١١): اثر استعمال أسلوب التنافس بين المجموعات في التحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بابل .
- محمد عبدالله شاهين (٢٠١٨): الاقتصاد المعرفي وأثره على التنمية الاقتصادية للدول العربية ، ط١، القاهرة: دار حميثرا للنشر والترجمة.
- محمود كامل الناقبة (٢٠١٤): أسس تطوير المناهج الدراسية ومعاييرها في ضوء التحديات المعاصرة ، المؤتمر العلمي الثالث والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان : تطوير المناهج ، رؤى وتوجهات - مصر، مج ١.
- محمود محمد برغوث (٢٠١٣): أثر التفاعل بين أنواع المحاكاة الإلكترونية والأسلوب المعرفي في اكتساب المفاهيم التكنولوجية وتنمية الإبداع التكنولوجي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات للأداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس .
- محمود محمد برغوث ومحمود حسن الأستاذ ومحمد عطية خميس (٢٠١٤): تصميم برنامج كمبيوتر تعليمي قائم على محاكاة العمليات وأثره على اكتساب المفاهيم التكنولوجية وتنمية الإبداع لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة ، مجلة البحث العلمي في التربية - مصر، ع ١٥ ، ج ١.
- مروة صلاح سعادة (٢٠١٣): فعالية برنامج لتدريس مادة الاقتصاد المنزلي باستخدام خرائط السلوك في تنمية التحصيل الدراسي والسلوك الخلقي ووعي طالبات المرحلة الإعدادية بالقضايا المعاصرة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة المنوفية.
- مروة محمد ماضي (٢٠٠٨): فاعلية برنامج إرشادي لتنمية السلوك الإيثاري للأطفال المعاقين سمعيا ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بالإسماعيلية - جامعة قناة السويس.
- مريم محمد الفقي (٢٠١٦): فعالية برنامج قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات التدريس الإبداعي للطالبات المعلمات وبعض القدرات الإبداعية لدى تلميذاتهن ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة حلوان.
- مندور عبدالسلام فتح الله (٢٠٠٣): استراتيجيات مقترحة لتنمية الإبداع التكنولوجي لدى التلاميذ الموهوبين بالتعليم الأساسي ، مجلة التربية - قطر ، س ٣٢ ، ع ١٤٥.
- منى احمد دربال (٢٠١٦): فاعلية برنامج تنافسي تعاوني في تنمية بعض المهارات الاجتماعية والحد من السلوك الفوضوي. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- مها صبري إبراهيم (٢٠٠٠): سمات الشخصية وعلاقتها بالسلوك الإيثاري لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.
- مها فتح الله نوير (٢٠٠٩): فعالية برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم على خرائط السلوك في تنمية السلوكيات البيئية الإيجابية والقدرة على اتخاذ القرار للتلاميذ المكفوفين بالمرحلة الابتدائية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة حلوان.

- مها فتح الله نوبر (٢٠١٦): فاعلية وحدة إثرائية في الاقتصاد المنزلي قائمه على التعليم التخليوي الموجه لإثراء الخيال العلمي والارتقاء بمستوي الطموح الأكاديمي للطالبات الموهوبات بالمرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ع ١٧١.
- المهدي المنجرة (١٩٨٤): الإبداع التكنولوجي والقيم الإنسانية، مجلة الأكاديمية - المغرب، ع ١.
- مي حسين حسين وشيماء أسامة نور الدين (٢٠١٨): أثر العلاقة بين نمطي التعليم التنافسي الإلكتروني القائم علي منصات التعليم الإلكتروني والأسلوب المعرفي في تنمية التصميم الإبداعي للملصق التعليمي والدافعية للإنجاز والكفاءة الذاتية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم ، تكنولوجيا التربية دراسات وبحوث: الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية - مصر، ع ٣٧
- نجلاء غانم الحمداني (٢٠٠٨): أثر برنامج تربوي في تنمية السلوك الإيثاري لدى طلبة المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الموصل.
- نهى يوسف السيد (٢٠١٦): وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي باستخدام شبكات التفكير البصري في تنمية مهارات التفكير التأملي وتحسين مستوى المثابرة في أداء المهام الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ع ١٧٨.
- هالة سعيد أبو العلا (٢٠١٦): تصور مقترح لتدريس الاقتصاد المنزلي في ضوء مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ وأثره على تنمية البنية المعرفية ومهارات التفكير فوق المعرفي لطالبات المرحلة الثانوية، العلوم التربوية: جامعة القاهرة - كلية الدراسات العليا للتربية مج ٢٤، ع ٤.
- هالة سعيد أبو العلا (٢٠١٠): استراتيجية تدريسية قائمة على الخرائط المفاهيمية في تدريس الاقتصاد المنزلي وتأثيرها على التحصيل و مهارات التفكير الإبداعي لطالبات المرحلة الإعدادية، مجلة البحوث النفسية والتربوية: جامعة المنوفية، مج ٢٥، ع ٣.
- هالة محمد شنبولية (٢٠١٧): الإسهام النسبي لتفضيلات أساليب التعلم في إطار نموذج كوفيلد Coffield في التنبؤ بالأداء الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا البصرييات مرتفعي ومنخفضي السلوك الإيثاري ، مجلة كلية التربية جامعة بنها - مصر، مج ٢٨، ع ١١١.
- هانم عبد العاطي الجندي (٢٠٠٣): السلوك الإيثاري وقابلية التعاطف في علاقتهما بالمساندة الاجتماعية لدى عين من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بدمهور ، جامعة الإسكندرية.
- هيام عبد الراضي أبو المجد ولياء محمود القاضي (٢٠١٢): أثر برنامج قائم على التعلم المدمج في تنمية التفكير المستقبلي و الاتجاه نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية بـبعضيف ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، ع ٢٦، ج ٣.
- وفاء فؤاد شلبي وعزة محمد جاد ورحاب نبيل خليفة وإيمان عبدالله محمود (٢٠١٦): فاعلية التعليم المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية عادة المثابرة والتفكير في التفكير لدى تلميذات المدرسة الابتدائية ذوي أنماط التعلم السمعي والبصري ، العلوم التربوية - مصر، مج ٢٤، ع ٣.
- ياسر محمود فوزي وخالد أبو المجد أحمد (٢٠١٣): استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم التنافسي كمدخل لتحسين الأداء في مجال تشكيل الحلى العدني ، مجلة العلوم التربوية - مصر، مج ٢١، ع ١.
- يسرى علي غباشنة (١٩٩٤): اثر أسلوب التعلم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك.

• المراجع الأجنبية:

- Anissimov, M. (2017): "What is Technology?", WiseGeek, Retrieved from: <http://www.wisegeek.org/what-is-technology.htm>
- Aspden, L. & Helm, L.(2008): Making The Connection In a Blended Learning Environment , Educational Media International, 41(3).

- Batson, D. C. (2011) : **Altruism in Human**, New York: Oxford Univ Press.
- Buket, A. & Meryem, Y. (2006): A Study on student's views on blended learning environment , **Turkish online Journal of Distance Education-TOJDE**, 7(3).
- Carman, J. M. (2005): blended learning design: five key ingredients. Retrieved from: https://www.it.iitb.ac.in/~s1000brains/rswork/doku/wiki/media/5_ingredientsofblended_learning_design.pdf
- Chang, F. Y. (2003): The relationships among pupils' explanatory style, domain knowledge, creative life experience and their technological creativity, **MA.**, Philadelphia , university of Pennsylvania.
- Charles D. , Patsy D. M. & Joel L. H. (2004): Blended Learning , **Center for Applied Research**, 7.
- Charles, N. U. & Chinwe , O. (2014): Effects of Competitive Learning Strategy on Secondary School Students Learning Outcomes: Implications for Counselling, **International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development**, 3(2).
- Chen, C. & Jones, K . (2007): Blended Learning VS. Traditional Classroom setting: Assessing Effectiveness and student Perceptions in an MBA Accounting course, the journal of Education online, 4(1) .
- Cheng, F. Y. & Yeh, Y. C. (2006) : The relationships between pupils' explanatory style, Domain knowledge , creative life experience and their technological creativity, **Journal of education and psychology**, 29(2).
- Cheng, F. (2004): The Relationships Among Pupils' Explanatory Style, Domain Knowledge, Creative Life Experience and Their Technological Creativity , Retrieved from: http://etd.lib.nsysu.edu.tw/ETD-db/ETD-search/view_etd?URN=etd-0702104-165438
- Cheng, Y., Kuo, S., Lou, S. & Shih, R. (2014): The Construction of an Online Competitive Game-Based Learning System for Junior High School Students, **Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET**, 11(2).
- DeLoatch, P. (2015): The Four Negative Sides of Technology, **Edudemic**, Retrieved 17-3-2018, Retrieved from: <http://www.edudemic.com/the-4-negative-side-effects-of-technology>
- Dixon, J. (2010): Connecting Creativity, Technology, and Communities of Practice: Exploring the Efficacy of Technological Tools in Support of Creative Innovation, **PHD**, University of Toronto.
- Fernández, A., Carrillo, G. & Rodríguez, M. (2010): Effects of competitive computer-assisted learning versus conventional

- teaching methods on the acquisition and retention of knowledge in medical surgical nursing students. **Nurse Educ Today**. 31(8).
- Gecer, A.& Dag, F. (2012): A Blended Learning Experience. **Educational Sciences: Theory and Practice**, 12(1).
 - Hardy, C. & Van Vugt, M. (2006): Nice guys finish first: The competitive altruism hypothesis. **Personality and Social Psychology Bulletin**, 32.
 - Harrison, G. B. (1970): Technological Creativity at School , The Changing School Curriculum in Europe / Le changement des programmes d'études en Europe / Die Curriculumre form in Europa. **Paedagogica Europaea**, 6.
 - Hosseini , S . M. H. (2010): Theoretical Foundations of Competitive Team-Based Learning, **Canadian Center of Science and Education** ,3(3).
 - Hsiao, C. (2012): Science Learning Motivation and Creative Parenting Effects on Student Technological creativity, *Journal of Research in Education Sciences*, 57(4).
 - Hwang, A., Arbaugh, J. B. (2009): Seeking feedback in blended learning: Competitive versus cooperative student attitudes and their links to learning outcome, **Journal of Computer Assisted Learning**, 25.
 - Karcher, M. J. (2005): The effects of developmental mentoring and high school mentors' attendance on their younger mentees' self-esteem, social skills, and connectedness, **Psychology in Schools**, 42(1)
 - Keskin, B., & Jones, I. (2011): Theory of mind , material altruism and family context in preschoolers , **Journal of Research in Education** ,21(1).
 - Kwon, H. & Ryu , C. (2011): Model of Technological Creativity Based on the Perceptions of Technology-Related Experts. Condition and Situation of International Technology Education . Daejeon Technical High School, Chungnam National University KOREA. Retrieved from: https://www.aichi-edu.ac.jp/intro/files/seika05_2.pdf
 - Lee, Y.-H., Waxman. H., Wu, J.-Y., Michko, G., & Lin, G. (2013): Revisit the Effect of Teaching and Learning with Technology, **Educational Technology & Society**, 16 (1).
 - Lim, D.H. & Morris, M.L. (2009): Learner and Instructional Factors Influencing Learning Outcomes within a Blended Learning Environment. **Journal of Educational Technology & Society**, 12(4).
 - Littlejohn.A & Pegler.C, (2007): Preparing For Blended e-Learning. Routledge Taylor & Francis Group , NEW YORK, p1.

- Marashi,H. & Dibah,P. (2013). The Comparative Effect of Using Competitive and Cooperative Learning on the Oral Proficiency of Iranian Introvert and Extrovert EFL Learners, **Journal Language Teaching and Research**,4(3).
- Mariana L., Paola D., & Natalia C. (2014): Plasticity of altruistic behavior in Children , **Journal of Moral Education** ,43(1).
- Meginnis, M. (2005): Building a Successful blended learning strategy. **ITI magazine**.
- Moon,D. Y. &Ryu,C.Y. (2011): The effect of adaptor role division problem solving activity on developing technological creativity of elementary and secondary students, Retrieved from: <http://www.reportshop.co.kr/paper/1750853>
- Nickell, G.(1998): The Helping Attitudes Scale. Paper presented at 106th Annual Convention of the American Psychological Association at San Francisco, Retrieved from: <http://web.mnstate.edu/nickell/APA%201998%20paper.pdf>
- Pramathevan, G. S.,& Bacsal, G. R. (2012): Factors Influencing Altruism in the Context of Overseas Learning Experiences among Gifted Adolescent Girls in Singapore. **Roeper Review**. 34(3).
- Ramey , K. (2013): What Is Technology – Meaning of Technology and Its Use, **Use Of Technology**, Retrieved from: <https://www.useoftechnology.com/what-is-technology>
- Regueras, M., Verdu, E., Munoz, F., Perez, A., de Castro, P. & Verdu, M.J. (2009): Effects of Competitive E-Learning Tools on Higher Education Students: A Case Study, **IEEE Transactions on Education**, 52(2).
- Regueras, M., Verdu, J. & de Castro, J.P. (2011): Design of a Competitive and Collaborative Learning Strategy in a Communication Networks Course. **IEEE Transactions on Education**, 54(2).
- Reinhartz, J. , & Beach, D.M. (1997): Teaching and learning in the elemen-tary school : Focus on curriculum. New Jersey: Merrill .
- Roberts, G. (1998): Competitive altruism: from reciprocity to the handicap principle. Proc. R. Soc. Lond., B 265.
- Seymour B. , Yoshida W. & Dolan R. (2009): Altruistic learning, **Front. Behav. Neurosci**, 3(23).
- Simon, A. & Robert, B.(2007): Cooperative Learning in a Competitive Environment: Classroom Applications , **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**,19(1).
- Yablo, P. & Fild,N. (2007): The role of culture in altruism Thailand and the United States. **Pacific of Graduated School of Psychology**,50.
- Yeh,Y.C. ,&Wu,J.J. (2006): The cognitive processes of pupils' technological creativity, **Creativity Research Journal**, 18(2).



البحث السادس

فاعلية بيئة تدريب سحابية فى إكساب معلمى المناهج التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز

إعداد:

أ. د / طاهر حسين محمود أ. د / حمدي عز العرب عميرة
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم التجارية أستاذ المناهج وطرق تدريس تكنولوجيا التعليم
كلية التربية جامعة عين شمس كلية التربية جامعة طنطا

أ/ وفاء عبد النبي محمد حسين المزين
معلم أول أ كمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات وباحثة دكتوراة
(تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم التجارية)
كلية التربية جامعة كفر الشيخ



فاعلية بيئة تدريب سحابية في إكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز

أ. د / طابر حسين محمود **أ. د / حمدي عز العرب عميرة**
 أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم التجارية أستاذ المناهج وطرق تدريس تكنولوجيا التعليم
 كلية التربية جامعة عين شمس كلية التربية جامعة طنطا
أ/ وفاء عبد النبي محمد حسين المزين
 معلم أول أ كمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات وباحثة دكتوراة
 كلية التربية جامعة كفر الشيخ

• المستخلص:

هدف البحث الحالى إكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز من خلال بيئة تدريب سحابية. واستخدمت الباحثة المنهج التطويرى، واعتمدت البحث على تصميم ذو مجموعة تجريبية واحدة يقدم لها محتوى تدريبي في عدة جلسات، وطبقت إجراءات البحث على ٢٧ من معلمى العلوم التجارية بمدرسة كفر الشيخ الثانوية التجارية بنات ومدرسة الفندقية بكفر الشيخ، الذين يملكون أجهزة ذكية. وتمثلت أدوات ومواد البحث في بيئة تدريب سحابية، وقائمة بجدارات استخدام الواقع المعزز، واختبار للمعارف الخاصة بالواقع المعزز، وبطاقة ملاحظة لمهارات استخدام الواقع المعزز، ومقياس اتجاه نحو استخدام الواقع المعزز. وأكدت نتائج البحث على فاعلية بيئة التدريب السحابية في إكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز، ويوصى البحث بتطبيق نتائجه على مواد ومراحل تعليمية أخرى، وتطوير مقررات العلوم التجارية في ضوء جدارات استخدام الواقع المعزز، تقنين استخدام الأجهزة الذكية في التعليم بالمدارس.

الكلمات المفتاحية: البيئات التدريبية - الحوسبة السحابية - الجدارات - الواقع المعزز.

The Effectiveness of Acloud Training Environment in Providing Business Teachers with Using Augmented Reality competencies

Dr. Saber Hussein Mahmoud Dr.Hamdy Ezz El-Arab Amira
Wafa Abdul Nabi Mohammed Hussein Al-Muzain

Abstract

Current Research aimed to Provide Business Teachers with the use of Augmented Reality Competencies through A Cloud Training Environment. The Researcher used The Developmental Approach. The research was based on a Design with one Experimental Group to provide Training Content in several sessions. The Research Procedures were applied to 27 Teachers at Kafr El-Sheikh Secondary Commercial School for girls and School of hotels in Kafr El Sheikh; who have Smart Devices. The research Tools and Materials were A Cloud Training Environment, A list of the use of Augmented Reality Competencies, An Observation Card for the use of Augmented Reality Skills, a scale of Attitude towards the use of Augmented Reality, and A Knowledge Test of Augmented Reality. The current research results confirmed The Effectiveness of the cloud Training Environment in providing The Business Teachers with the use of Augmented Reality Competencies. The Research is recommended to apply its Results to other Subjects and Stages. and to develop Business courses in light of the use of Augmented Reality Competencies, Rationing the use of smart devices in school education.

Key words: Training Environments - Cloud Computing - Competencies - Augmented Reality.

• أولاً الإطار العام للبحث

• مقدمة:

يعد التعليم الفنى دعامة هامة من دعومات تنمية المجتمع وتحقيق التنمية البشرية، والتعليم التجارى يعد أحد روافد التعليم الفنى ومدخل عصرى لتحقيق التكنولوجيا المهنية؛ لذا يجب على التعليم التجارى أن يهتم بتحقيق التوافق بين ما تقدمه المدارس الثانوية التجارية فى مناهجها وبين احتياجات المجتمع من حولها.

وقد أكدت دراسة سيد (٢٠١٠) على أن الهدف من تدريب المعلمين أثناء الخدمة هو النمو فى المهنة من خلال إتاحة الفرصة لإكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات التى من شأنها رفع المستوى العلمى والإرتقاء بالأداء التربوى والأكاديمى من الناحية النظرية والعملية فى ضوء الاحتياجات المهنية الفعلية للمعلم.

وحيث أننا نعيش فى عصر يمثل نتاج ثلاث ثورات هى ثورة المعلومات، وثورة الحاسبات وثورة الاتصالات؛ فقد انتهى عصر التدريب التقليدى وحل محله التدريب الإلكتروني - الذى يقوم على الاستفادة من المستحدثات التكنولوجية، والتمشى مع روح العصر- لإعداد معلمين معدين إعداداً مهنياً تكنولوجياً على أعلى مستوى من الكفاءة والتمكن.

وتعد البيئات الإلكترونية أحد أهم المجالات فى تكنولوجيا التعليم الإلكتروني، كما يتطلب استخدامها الإعداد الجيد لها من حيث تصميمها وتطويرها واستخدامها وإدارتها وفق معايير محددة؛ من أجل ضمان فاعلية توظيفها فى العملية التعليمية (عقل وخميس وأبوشقير، ٢٠١٢، ٣٨٩).

وتعد البيئات الإلكترونية بيئات تفاعلية، وتعدد البيئات الإلكترونية التى يمكن تفعيلها فى العملية التعليمية ما بين بيئات تعليمية وتدريبية شخصية أو تكيفية أو نقالة وسحابية وغيرها.

فقد تطور الانترنت مع ظهور الألفية الثالثة بظهور Web 2.0، والذى مهد الطريق لظهور الحوسبة السحابية والتى تتيح الوصول عبر السحابة لكل ما يحتاجه الشخص من أى مكان، وفى أى وقت، ومن أى جهاز على السحابة (حماد، ٢٠١٨، ١٧٠).

وتعد الحوسبة السحابية توجهاً جديداً فى مجال الحواسيب باعتبارها تمثل الجيل الخامس من تقنية الحواسيب الشبكية (خليفة وعبد المنعم، ٢٠١٦، ٦٣). والحوسبة السحابية هى "تقنية تعتمد على نقل المعالجة ومساحة التخزين والبيانات الخاصة بالحاسب إلى ما يسمى بالسحابة؛ وهى جهاز خادم يتم الوصول إليه عن طريق الإنترنت؛ أى أنها حولت برامج تقنية المعلومات من منتجات إلى خدمات، فهى تقنية جديدة يتم من خلالها الاستغناء عن وحدات الكمبيوتر بأشكالها المختلفة لصالح مراكز البيانات" (حمادة، ٢٠١٧، ٥٦١).

وترى الأوساط البحثية أن التعلم الإلكتروني القائم على الحوسبة السحابية هو الجيل التالي للتعلم الإلكتروني؛ لذا فإن الاتجاه الحديث هو بناء واستضافة نظام التعلم الإلكتروني داخل السحابة (المطيرى والعبيكان، ٢٠١٥، ١٥٦).

وتعد بيئة التعلم الإلكتروني السحابية من أهم المستحدثات التكنولوجية التي تساعد في حل الكثير من المشكلات مثل الزيادة السكانية وقلّة الإمكانيات وترفع من فاعلية التعلم، حيث أن توظيف السحب في التعليم ينطلق من فلسفة النظرية البنائية للتعلم (حماد، ٢٠١٨، ١٧٠)، كما أشارت دراسة خليفة (٢٠١٥، ٥١٠) إلى أن التعلم عبر بيئة الحوسبة السحابية يدعم النظرية الإتصالية حيث يعزز التشارك بين الأفراد وتبادل المعارف وتدققها وتجدها باستمرار، كما أضافت دراسة حمادة (٢٠١٧ ب) إلى أن بيئة الحوسبة السحابية تعد بيئة اقتصادية جديدة سهلة الاستخدام توفر العديد من الموارد والخدمات التعليمية - مثل تزويد المعلم والطالب بأدوات الإبداع، والإبتكار، والمشاركة، وأساليب المحاكاة، والتفاعل، ومرونة التعامل مع مصادر المعلومات، والتخزين، وتقلل من الإنفاق على المقررات الدراسية - من خلال بيئة تعليمية مرنة.

فالتعلم الإلكتروني - وهو أحد الاتجاهات الحديثة في التعليم المتمركز حول المتعلم - يتضمن وسائط وأساليب جديدة منها تقنية الواقع المعزز، والتي ظهرت مع الثورة اللاسلكية والصناعية والتطور التقني الحديث (محمد، ٢٠١٧).

ومع ظهور الثورة العارمة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ظهرت مصطلحات حديثة أحدثت تغيرات جوهرية طالت جميع محاور العملية التعليمية وأبرزت استراتيجيات تدريسية وتقويمية حديثة، وأبرزت هذه التطورات مفاهيم جديدة فتحت آفاق البحث العلمي على مصراعيه واستحثت قدرات الباحثين للتعرف على إيجابياتها وسلبياتها وانعكاساتها على مجالات الحياة المتعددة، ومع التطور السريع في التقنية الحديثة ظهر واقع جديد يسمى تقنية الواقع المعزز الذي بدأ بالظهور في بداية عام ١٩٧٠ (الشريف وآل مسعد، ٢٠١٧، ٢٢١).

فالواقع المعزز يعتمد على تعرف النظام على ربط معالم من الواقع الحقيقي بالعنصر الافتراضي المناسب لها والمخزن مسبقا في ذاكرته، وتعتمد برمجيات الواقع المعزز على استخدام كاميرا الهاتف المحمول أو الكمبيوتر اللوحي لرؤية الواقع الحقيقي ثم تحليله تبعاً لما هو مطلوب من البرنامج ودمج العناصر الافتراضية به (إبراهيم، ٢٠١٧، ٩٦).

وتمثل تكنولوجيا الواقع المعزز إحدى أساليب التدريس الحديثة المبنية على البيئات الإلكترونية ومن أحدث أنواع التعلم الإلكتروني المستخدمة في التعليم للاستفادة منها بما يثرى بيئة التعلم في بيئة تعليمية تفاعلية غنية

بمصادر التعلم، وفتح المجال للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة اللازمين لمواجهة طبيعة هذا العصر (الشامى والقاضى، ٢٠١٧، ١٢٦).

وفى هذا الصدد أوصت دراسة خميس (٢٠١٥)؛ ودراسة طلبية (٢٠١٥) بضرورة الاعتماد على التقنيات الحديثة عند إعداد المعلم واستخدام التقنيات الحديثة وتطبيقاتها مثل: الحواسيب اللوحية والهواتف الذكية بل دمجها أيضا بالواقع المعزز لإعداد نظام تعليمى لتطوير أداء المعلم وزيادة دافعية التعلم لديه، كما أشارت دراسة Ketelhut, D. J., Nelson, B., Clarke J., and Dede, C. (2010) إلى أن عرض بيئة الواقع المعزز باستخدام الحواسيب اللوحية والهواتف الذكية قد حققت له الانتشار الواسع، وسهل دخولها فى العملية التعليمية على نطاق واسع. كما أكدت دراسة Ng-Thow-Hing, V., Beckwith, L., Bhandari, R., & Bark, K., Sridhar, S. (2013) أن الواقع المعزز القائم على الحواسيب اللوحية والهواتف الذكية يجعل عمليتي التعليم والتعلم أكثر تفاعلا وواقعية.

والجدارات تتكون من المعارف والمهارات والاتجاهات أى تشمل جوانب التعلم الثلاثة وهى متطلب حيوى للنجاح فى أى عمل حيث أنها معيار للكفاءة فى أداء العمل (المزين، ٢٠١٧، ٨٩).

ولقد تمت الموافقة على تطوير مناهج التعليم الفنى وفق منظومة الجدارات المهنية - من قبل المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى فى مصر برئاسة الدكتور طارق شوقى وزير التربية والتعليم والتعليم الفنى - وهى المنهجية المعتمدة دولياً فى الوقت الحالى لسد الفجوة بين مهارات الخريجين واحتياجات سوق العمل، ووفق الإطار العام الذى تم تطويره بالتعاون مع مشروع دعم إصلاح التعليم الفنى والتدريب المهنى "TVET2" والذى اعتمدته اللجنة المشكلة بالقرار الوزارى رقم ٤٦ لسنة ٢٠١٧ (البيطار، ٢٠١٩، ٤٤٢).

لذا يسعى البحث الحالى نحو تنمية جدارات استخدام الواقع المعزز عند المعلمين؛ مما يترتب عليه زيادة الوعى التكنولوجى عندهم، وبالتالى زيادة القدرة على توظيف التكنولوجيا فى التدريس؛ وحيث أنه عند تحليل برامج تنمية المعلمين أثناء الخدمة إتضح وجود فجوة بين الواقع والمأمول بما لا يلبي الاحتياجات التدريبية للمعلمين بما يتوافق مع متطلبات العصر وبما يرفع من كفاءة أدائهم التدريسي لذا وجب الاعتماد على الواقع المعزز كمحتوى تدريبي فى البرامج التدريبية للمعلمين لتدريبهم على استخدامه كوسيط تعليمى فى تعليم الطلاب؛ حيث أنه يوصل المعلومات بصورة بصرية مما يساعد على تنمية التحصيل لدى الطلاب وبالتالى بقاء أثر التعلم لديهم، بالإضافة لتفعيل استخدام الأجهزة الذكية فى التعليم والتدريب لإحلالها محل الأجهزة الشخصية الغير متطورة بالمدارس - حيث أن الأجهزة الذكية أكثر انتشارا وتفضيلا عند الكثيرين - مما استدعى القيام بهذا البحث لتقصي فاعلية بيئة تدريب سحابية فى اكساب معلمى العلوم التجارية

جدارات استخدام الواقع المعزز حيث أنه في حدود علم الباحثة لم يتطرق أى من البحوث السابقة لذلك.

• أولاً الإحساس بالمشكلة:

نشأت الحاجة إلى إجراء هذا البحث من خلال :

١ الدراسة الاستكشافية المقننة التى قامت بها الباحثة: حيث تم استطلاع آراء معلمى المواد التجارية بمدرسة كفر الشيخ الثانوية التجارية بنات ومدرسة الفندقية بكفر الشيخ من خلال استبيان مقنن ذو أسئلة مغلقة مع أسئلة مفتوحة وتوصلت نتيجة الاستبيان للآتى:

✓ ضعف مستوى المعلمين فى التكنولوجيا واستخدام الكمبيوتر وتوظيفه فى التعليم، وعدم القدرة على استخدام الأجهزة الذكية فى التعليم بنسبة ٩٠٪ من أفراد العينة الاستكشافية.

✓ عدم معرفة المعلمين لتكنولوجيا الواقع المعزز وبالتالي عدم إلمام المعلمين بجدارات الواقع المعزز وكيفية التعامل معها وتوظيفها فى التعليم بنسبة إجماع ١٠٠٪ من أفراد العينة الاستكشافية.

✓ رغبة أغلبية المعلمين فى التدريب على التقنيات التكنولوجية الحديثة لكى تطور من أدائهم التدريسي بنسبة ٧٥٪ من أفراد العينة الاستكشافية.

✓ وجود فجوة بين الواقع والمأمول فى البرامج التدريبية التى تقدم للمعلمين حيث لا تفى بالاحتياجات التدريبية لهم والتى تتلاءم مع متطلبات العصر، كما أنها لا تقدم برامج لتنمية جدارات استخدام الواقع المعزز واستخدام الأجهزة الذكية وتفعيلها فى التعليم والتدريب، وضعف الاستفادة من الدورات التدريبية وورش العمل الأكاديمية حيث لا تتماشى مع الإتجاهات الحديثة فى التخصص ولا يتم ربطها بالواقع والتى اتضحت من شكاوى المعلمين منها بنسبة ٨٠٪ منهم.

٢ تماشياً مع توجهات وزارة التربية والتعليم بتبنى أحدث التقنيات الحديثة لتوفير تعلم متميز يتناسب مع عالمنا المعاصر، وكذلك اتجاه الوزارة لإدخال التابلت وتشجيع توظيف الأجهزة الذكية فى التعليم.

٣ الخبرة الذاتية للباحثة: حيث لاحظت الباحثة من خلال عملها كمعلم أول أ حاسب آلى عدم ملائمة المناهج للتقنيات الحديثة، وضعف إمكانيات التعامل بالمدارس، وعدم تحديث الأجهزة بما يتناسب مع المناهج الدراسية، وكثرة الأعطال بها وعدم إجراء الصيانة اللازمة بصفة دورية مما يشكل عائقاً أمام الاستفادة القصوى منها.

٤ توصيات المؤتمرات وتشمل: المؤتمرات المتخصصة لدراسة تقنية الواقع المعزز مثل مؤتمر فيس بوك ٢٠١٧ والذى أكد على أهمية التكنولوجيا فى بناء مجتمعات أقوى، وأن الواقع المعزز من أكثر التطبيقات إثارة، ومؤتمر IEEE ISMAR وهو المؤتمر الأكاديمى الدولى الرائد فى مجال الواقع

المعزز والواقع المختلط حيث أوصت هذه المؤتمرات باستخدام الواقع المعزز في التعليم وأكدوا على أن تقنية الواقع المعزز تعد أداة تعليمية واعدة لتحقيق التعلم ذي المعنى.

◀ ما أشارت إليه الدراسات السابقة: حيث توصلت دراسة (Sumadio & Rambli, 2010) لعدم معرفة معظم المعلمين والطلاب والمهتمين بالتعليم مسبقاً بالواقع المعزز وعدم قدرتهم على استخدامه في التعليم، ولكن بعد التجربة الأولى أعطوا ملاحظات جيدة فيما يتعلق باستخدام الواقع المعزز في التعليم، وأنها ستساعد بشكل جيد في التعليم. والعديد من الدراسات التي أكدت فاعلية الواقع المعزز مثل: دراسة (Ivanova & Ivanov, 2011)، ودراسة (Perez-Lopez, D. & Contero, M., 2013)، ودراسة (Radu, 2014)، ودراسة (Diegmann et al., 2015)، بالإضافة للعديد من الدراسات التي أوصت بنشر الوعي عند القائمين على التدريس بتفعيل الواقع المعزز من خلال عقد دورات وورش تدريبية عن أهميته وكيفية توظيفه في التعليم في جميع المراحل مثل: دراسة الحسيني (٢٠١٤)؛ ودراسة الشثري والعبيكان (٢٠١٦)؛ ودراسة جرجس (٢٠١٧)؛ ودراسة الدهاسي (٢٠١٧)؛ ودراسة عمر (٢٠١٧).

ومن هذا المنطلق، وما أشارت إليه الدراسات السابقة، ونظراً لأهمية الموضوع انبثقت فكرة البحث الحالي حيث أنه لم يتطرق أحد من الباحثين - في حدود علم الباحثة - لاستخدام تقنية الواقع المعزز في التعليم التجاري بصفة عامة ولا لتقصي فاعلية بيئة تدريب سحابية في اكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز على وجه التحديد حيث أن نجاح توظيف الواقع المعزز في التعليم يتوقف على درجة امتلاك المعلم للمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لاستخدام هذه التقنية والتعامل معها.

• ثانياً مشكلة البحث:

وبناءً على ما سبق تكمن مشكلة البحث في تدنى استخدام التقنيات الحديثة لدى معلمى العلوم التجارية، وعدم إلمامهم بجدارات استخدام الواقع المعزز وكيفية توظيفها في التدريس؛ وبالتالي تدنى أداء المعلم مهنيًا بما لا يتماشى مع متطلبات العصر مما يؤثر على تحصيل الطلاب وأدائهم.

• أسئلة البحث:

وفى ضوء ما تقدم يمكن معالجة مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة على السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية بيئة تدريب سحابية في اكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

- ◀ ما جدارات استخدام الواقع المعزز اللازمة لمعلمى العلوم التجارية؟
- ◀ ما التصور المقترح لبيئة تدريب سحابية لاكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز؟

- ◀ ما فاعلية بيئة تدريب سحابية فى اكساب معلمى العلوم التجارية المعارف المرتبطة بالواقع المعزز؟
- ◀ ما فاعلية بيئة تدريب سحابية فى اكساب معلمى العلوم التجارية مهارات استخدام الواقع المعزز؟
- ◀ ما فاعلية بيئة تدريب سحابية فى اكساب معلمى العلوم التجارية إتجاه إيجابى نحو استخدام الواقع المعزز؟

• فروض البحث:

- ◀ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطى درجات معلمى المجموعة التجريبية فى اختبار المعارف المرتبط بالواقع المعزز لدى معلمى العلوم التجارية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى.
- ◀ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطى درجات معلمى المجموعة التجريبية فى بطاقة ملاحظة الأداء المهارى لمهارات استخدام الواقع المعزز فى التدريس فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى.
- ◀ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطى درجات معلمى المجموعة التجريبية فى مقياس الاتجاه نحو استخدام الواقع المعزز لدى معلمى العلوم التجارية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى.
- ◀ لبيئة التدريب السحابية فاعلية كبيرة فى إكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز.

• ثالثاً أهداف البحث:

- يمكن بلورة أهداف البحث الحالى فى النقاط التالية:
- ◀ إعداد قائمة بجدارات استخدام الواقع المعزز اللازمة لدى معلمى العلوم التجارية.
- ◀ تصميم بيئة تدريب سحابية لاكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز.
- ◀ تقصى فاعلية بيئة تدريب سحابية فى اكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز.
- ◀ توظيف تطبيقات الحوسبة السحابية فى البيئات التدريبية الإلكترونية.
- ◀ إعداد كوادر بشرية من معلمى العلوم التجارية تجيد توظيف الواقع المعزز فى تدريس العلوم التجارية.

• رابعاً أهمية البحث:

استمدت أهمية هذا البحث من أهمية الموضوع الذى تجرى دراسته لأن إلمام المعلمين بجدارات استخدام الواقع المعزز وتوظيفه فى التدريس ضرورى لتحسين العملية التعليمية، وعليه فقد تتمثل أهمية هذا البحث فيما يلى:

• بالنسبة لمواضع المناهج:

- ◀ تقديم محتوى لاكتساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز قد يفيد فى تطوير تدريس هذه المقررات.
- ◀ قد يفيد القائمين على تطوير المناهج لما يتوصل إليه البحث من نتائج ومقترحات وتوصيات لتطوير مقرر الحاسب الآلى بالتعليم الثانوى التجارى فى ضوء الإتجاهات الحديثة فى تكنولوجيا التعليم مثل الواقع المعزز والحوسبة السحابية.
- ◀ يمكن أن يساعد فى توجيه نظر المسئولين لضرورة تبنى الحوسبة السحابية والواقع المعزز فى برامج إعداد المعلمين.

• بالنسبة لمطورى برامج تدريب المعلمين:

- ◀ يقدم البحث محتوى لتدريب المعلمين على تقنية الواقع المعزز قد يفيد القائمين على إعداد برامج التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين للإسترشاد به فى تطوير برامج التدريب.
- ◀ تقديم تصور مقترح للتدريب على تطبيقات الأجهزة الذكية بصفة عامة وتطبيقات الواقع المعزز بصفة خاصة والحوسبة السحابية قد يفيدوا فى رفع كفاءة المعلمين التكنولوجية، وبالتالي المهنية؛ مما يحقق فاعلية العملية التعليمية.

• بالنسبة للمعلمين:

- ◀ تقديم بيئة تدريب سحابية كنموذج لتوظيف تطبيقات الواقع المعزز يمكن أن يساعد معلمى العلوم التجارية فى تطبيق
- ◀ الواقع المعزز أثناء تدريسهم لبعض العلوم التجارية، وتطوير أدائهم التدريسي، وقائمة بجدارات استخدام الواقع المعزز اللازمة لمعلمى العلوم التجارية.

• بالنسبة للباحثين:

- ◀ قد يفتح البحث المجال أمام باحثين آخرين لدراسات جديدة فى التعليم التجارى ومحاولة التوسع فى تناول مستحدثات تكنولوجيا امتدادا للبحث الحالى.
- ◀ يقدم البحث مجموعة أدوات - مثل اختبار معارف للواقع المعزز، وبطاقة ملاحظة الأداء المهارى للواقع المعزز، ومقياس اتجاه نحو استخدام الواقع المعزز - قد تمثل نموذج للباحثين عند إعداد وبناء اختبارات مماثلة.

• محددات البحث:

- ◀ منهج البحث: اعتمد البحث على المنهج التطويرى (الذى يشمل المنهج الوصفى والمنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي وأحد نماذج التصميم التعليمي).
- ◀ التصميم التجريبي للبحث: فى ضوء طبيعة البحث الحالى اتبعت الباحثة التصميم التجريبي المعروف باسم (التصميم القبلى / البعدى) للمجموعة الواحدة.

• مواد وأدوات البحث وإنقسمت إلى:

- ◀ مواد المعالجة التجريبية وشملت: قائمة جدارات استخدام الواقع المعزز - بيئة التدريب السحابية.
- ◀ أدوات القياس وتشمل: اختبار المعارف الخاصة بالواقع المعزز، وبطاقة ملاحظة الأداء المهارى للواقع المعزز، ومقياس الاتجاه نحو استخدام الواقع المعزز لدى معلمى العلوم التجارية.
- ◀ الحدود البشرية: اشتمل مجتمع البحث جميع معلمى العلوم التجارية بمحافظة كفر الشيخ، واقتصرت مجموعة البحث على مجموعة من معلمى العلوم التجارية الذين يملكون أجهزة ذكية بمدرسة كفر الشيخ الثانوية التجارية بنات ومدرسة الفندقية بكفر الشيخ.
- ◀ الحدود الموضوعية: جدارات استخدام الواقع المعزز لبعض المقررات التجارية مثل: التسويق - فن البيع - الدعاية والإعلان - السكرتارية - إدارة المشروعات - الإقتصاد - المحاسبة، واقتصرت هنا التطبيق على Google Drive، وتم تنفيذ وتطبيق المحتوى التدريبى الموجود بالبيئة التدريبية باستخدام بعض تطبيقات الواقع المعزز مثل: Aurasma، Augment.

• منفيراث البحث:

- ◀ المتغير المستقل :- بيئة تدريب سحابية.
- ◀ المتغير التابع :- جدارات استخدام الواقع المعزز لدى معلمى العلوم التجارية

• مجنم البحث وعينه:

تمثل مجتمع البحث فى جميع معلمى العلوم التجارية بمحافظة كفر الشيخ للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م، ولتحديد مجموعة البحث تم اختيار المعلمين الذين يملكون أجهزة ذكية ويجيدون التعامل معها ويرغبون فى المشاركة بالبحث بمدرسة كفر الشيخ الثانوية التجارية بنات ومدرسة الفندقية بكفر الشيخ.

• الأسلوب الإحصائى:

استخدمت الباحثة العديد من الأساليب الإحصائية عند تحليل البيانات باستخدام برنامج (SPSS VER 21) للتوصل لنتائج الدراسة وتفسيرها مثل: المتوسطات والانحراف المعيارى، اختبار (ت) t-test لدلالة الفرق بين المتوسطات للمجموعات المرتبطة، مربع إيتا η^2 لقياس حجم التأثير، معامل ألفا كرونباخ، معادلة بيرسون لحساب معامل الارتباط، الكسب المعدل لبلاك (ل)، نسبة الاتفاق.

• مصطلحات البحث:

• الجدارة Competency

عرفتها المزين (٢٠١٧، ٨٩) بأنها " المعارف والمهارات والإتجاهات أى تشمل جوانب التعلم الثلاثة وهى متطلب حيوى للنجاح فى أى عمل حيث أنها معيار للكفاءة فى أداء العمل وتتطلب سمات وقدرات عند الشخص ليتسم بالجدارة

والتميز في أداء أى أعمال توكل إليه وهى قابلة للقياس عن طريق مطابقة نتائج العمل بالمواصفات المعيارية له وهى تعبر عن الانضباط فى السلوك وحسن التعامل وهو التعريف الذى يتبناه البحث الحالى.

• الواقع المعزز Augmented Reality

يطلق عليه أيضا الواقع المضاف - المزيّد - المحسن - المدمج - الواقع الموسع - الحقيقة المعززة - الحقيقة المدمجة. وعرفه عطار وكنسرة (٢٠١٥، ٢٦) بأنه " نظام يتمثل بالدمج بين بيئات الواقع الافتراضى والبيئات الواقعية من خلال تقنيات وأساليب خاصة ". وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه إتقان تصميم معلمي العلوم التجارية لبعض موضوعات مقررات بعض العلوم التجارية بطريقة تفاعلية تشاركية جذابة، تحتوى ملفات وسائط متعددة كالصور ومقاطع الفيديو وأشكال ثنائية وثلاثية الأبعاد، باستخدام بعض تطبيقات الواقع المعزز مثل: Augment، Aurasma، وعرضها باستخدام الأجهزة الذكية لدمج الخيال بالواقع الفعلى عند تسليط كاميرا الجهاز عليها لتنبعث منها الحياة وتظهر بصورة بصرية مجسدة بدلا من صفحات الكتاب المجردة ليصبح التعلم أكثر جاذبية ومتعة.

• جدارات استخدام الواقع المعزز The use of Augmented Reality competencies

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها رفع كفاءة معلمى العلوم التجارية فى الجوانب الثلاثة المتعلقة بالواقع المعزز يكسابهم معارفه ومهاراته وإتجاهات إيجابية نحو استخدامه فى تدريس مقررات العلوم التجارية.

• بيئة تدريب سحابية A Cloud Training Environment

أشارت دراسة السيد (٢٠١٤، ٨٤) للبيئة التعليمية القائمة على بعض تطبيقات الحوسبة السحابية بأنها "بيئة تعليمية تفاعلية تصمم عبر سحابة حاسوبية عن طريق دمج وتوظيف وإدارة العديد من التطبيقات التى توفرها الحوسبة السحابية بشكل علمى ممنهج ووفق أسس التصميم التعليمى ليتمكن المتعلم من معالجة ومشاركة وتخزين الكائنات الرقمية المتعددة لتحقيق مدى أكبر من التفاعل بينها وبين المتعلم" وهو التعريف الذى يتبناه البحث الحالى.

وتُعرفها الباحثة إجرائيا بأنه منظومة تدريبية غير تقليدية، تعتمد على بيئة الحوسبة السحابية - مثل جوجل درايف وتطبيقات جوجل التربوية - يتم فيها إنشاء محفظة إلكترونية تحتوى على مجموعة من الوحدات المصغرة أو الموديولات المخططة والمنظمة؛ والتى تشمل مجموعة من الموضوعات المتتابعة وتضم الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريب، وأساليب التقويم، مواد وأدوات التدريب، والجدول الزمنى، والأنشطة؛ والتى يقوم فيها المعلم بممارسة الأنشطة والتكليفات دون التقيد بالمكان والزمان حسب قدرته الذاتية لتحقيق مخرجات التدريب المستهدفة وهى تنمية

معارف ومهارات والاتجاهات نحو استخدام الواقع المعزز لدى معلمى العلوم التجارية.

- ثانياً الإطار النظري للبحث والدراسات ذات الصلة
- المحور الأول :- جدارات الواقع المعزز Augmented Reality competencies أو AR competencies
- أولاً الجدارات competencies

يعد الاهتمام بتنمية الجدارات نموذجاً للتقويم الشامل الذى يهتم بجوانب التعلم الثلاثة عند المتعلم من معارف ومهارات واتجاهات؛ ولذا وجب علينا الاهتمام بتنميتها عند المعلمين، والتأكيد عليها استجابة لمتطلبات العصر الحالى.

تعريفها: عرفها الجبالى (٢٠١٢، ٤) بأنها "مزيج من المعارف والمهارات والاتجاهات"، وعرفتها دراسة زغلول (٢٠١٣، ٤٧٧) بأنها "السمة الكامنة لدى الفرد والتي تؤدي إلى الأداء المتميز والفعال أو أبعاد السلوك الواقعة وراء الأداء المتميز". وأشار إليها filani (2010) بأنها هي عملية منظمة لاستمرار اكتساب المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات. وعرفتها المزين (٢٠١٧، ٨٩) بأنها "المعارف والمهارات والاتجاهات أى تشمل جوانب التعلم الثلاثة وهي متطلب حيوى للنجاح فى أى عمل حيث أنها معيار للكفاءة فى أداء العمل وتتطلب سمات وقدرات عند الشخص ليتسم بالجدارة والتميز فى أداء أى أعمال توكل إليه وهي قابلة للقياس عن طريق مطابقة نتائج العمل بالمواصفات المعيارية له وهي تعبر عن الانضباط فى السلوك وحسن التعامل وهو التعريف الذى يتبناه البحث الحالى.

تصنيفها: صنفت الجدارات وفقاً لدراسة زغلول (٢٠١٣، ٤٩١) كالتالى: التصنيف الأول ويشمل: الجدارات المعرفية؛ وهي مرتبطة باكتساب المعارف، والجدارات الأدائية؛ وهي مرتبطة باكتساب المهارات، والجدارات الوجدانية؛ وهي تشير إلى استعدادات الفرد وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته، والجدارات الإنتاجية؛ وهي تركز على استخدام الجدارات السابقة فى مجال العمل أى انتقال أثر التدريب عليها والتطبيق فى العالم الحقيقى للوظيفة، والتصنيف الثانى ويشمل: الجدارات المعرفية، والجدارات المهارية، والجدارات الوجدانية، والجدارات الاستكشافية؛ وتشمل الأنشطة التى يقوم بها الفرد للتعرف على المهام المتعلقة بالأداء.

وفى دراسة الجبالى (٢٠١٢) حدد الجدارة عند المعلم بما يلى: تعلم الجدارات التخصصية، وتعلم الجدارات التربوية، وتعلم جدارات التنمية الشخصية، وتعلم جدارات التفاعل مع البيئة.

- ثانياً الواقع المعزز Augmented Reality
- أصبح الواقع المعزز ضرورة في البرامج الإلكترونية؛ فهو بمثابة دعائم وسقالات تؤكد على التدعيم والتعزيز للخطو الذاتى للمتعلم، كما أنه ينمى التحصيل، ويزيد من بقاء أثر التعلم، ويجعل عملية التعلم أكثر متعة وتشويقاً.

◀ تعريفه: يطلق عليه أيضاً الواقع المضاف - المزيّد - المحسن - المدمج - الواقع الموسع - الحقيقة المعززة - الحقيقة المدمجة. وعرفه عطار وكنسارة (٢٠١٥، ٢٦) بأنه "نظام يتمثل بالدمج بين بيئات الواقع الافتراضى والبيئات الواقعية من خلال تقنيات وأساليب خاصة". وعرفه (Chin-Ming, C. & Yen - Nung, T. (2011) بأنه "تكنولوجيا التصور البصرى التى تدمج الواقع الافتراضى الثلاثى الأبعاد مع الواقع الحقيقى لإضافة مزيد من الواقعية لتحقيق الأهداف المطلوبة". كما عرفه (Larsen, Y., Bogner, F., & Buchholz, H., & Brosda, C. (2011) بأنه "تصوير بيانات رقمية وتركيبها وإضافتها للواقع الحقيقى باستخدام طرق عرض رقمية". كما عرفته دراسة الغول (٢٠١٦، ٢٦٧) بأنه "نظام تفاعلى تزامنى فيه واقع حقيقى معزز بمعطيات افتراضية لتقديم محتوى تعليمى يتم التعامل معه من خلال الأجهزة السلوكية واللاسلكية".

◀ وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه إتقان تصميم معلمي العلوم التجارية لبعض موضوعات مقررات بعض العلوم التجارية بطريقة تفاعلية تشاركية جذابة، تحتوى ملفات وسائط متعددة كالصور ومقاطع الفيديو وأشكال ثنائية وثلاثية الأبعاد، باستخدام بعض تطبيقات الواقع المعزز مثل: Aurasma, Augment، وعرضها باستخدام الأجهزة الذكية لدمج الخيال بالواقع الفعلى عند تسليط كاميرا الجهاز عليها لتنبعث منها الحياة وتظهر بصورة بصرية مجسدة بدلا من صفحات الكتاب المجردة ليصبح التعلم أكثر جاذبية ومتعة.

◀ النظريات التى يقوم عليها: أشارت دراسة عمر (٢٠١٧، ٨٧٧-٨٧٨) للعديد من النظريات التى يقوم عليها فى التعليم كالتالى: النظرية الإجتماعية؛ حيث يصل المتعلم للمعلومة من خلال التفاعل مع البيئة والمشاركة مع الأقران، ونظرية التعلم الموقفى؛ حيث يتم التعلم من خلال الممارسة أى دمج المعرفة مع الفعل، والنظرية البنائية؛ حيث ترتبط البنائية بالتعلم الإلكتروني وتقنية الواقع المعزز بوجه خاص فالمتعلم يبني المعرفة من خلال النشاط، والنظرية الترابطية؛ حيث يتعلم المتعلم من خلال أجهزة وأدوات غير بشرية مثل الأجهزة وتطبيقاتها، والنظرية السلوكية سكرن؛ حيث تسعى لتهيئة الموقف التعليمى بالوسائط المتعددة كمثيرات تدفعه للاستجابة.

◀ طرق تنفيذه: أشارت دراسة عطار وكنسارة (٢٠١٥) إلى أنه يمكننا عمل الواقع المعزز عن طريق استخدام علامات (Markers) حيث تستطيع الكاميرا التقاطها وتمييزها لعرض المعلومات المرتبطة بها، أو لا تستخدم علامات (Markers) وإنما تستعين بموقع الكاميرا الجغرافى من خلال خدمة (GPS) أو برامج تمييز الصورة لعرض المعلومات.

◀ تطبيقاته: أشارت دراسة حمادة (٢٠١٧، ٢٩٢-٢٩٣) لأشهر تطبيقاته التى يمكن استخدامها فى التعليم مثل: تطبيق أورا سما Aurasma والذى يساعد فى عمل تقنية الواقع المعزز، وتطبيق لاير Layer والذى يقوم بإعطاء

معلومات عن الشيء الذي تقوم بتصويره، وتطبيق Augment والذي يقوم بمعاينة الأشياء قبل شرائها لمعرفة إن كانت تناسب المكان أم لا، وتطبيق Google Translation ويقوم بالترجمة الفورية من خلال الكاميرا. استخداماته في التعليم: أشارت دراسة محمد (٢٠١٧) لبعض استخدامات الواقع المعزز في التعليم بصفة عامة كالتالي: دعم المتعلمين ومصاحبهم عند انجازهم للواجبات المنزلية فعندما يتعثر الطالب في انجاز واجبه فيمكن الاستعانة بكاميرا هاتفه المتنقل التي يصوبها للنقطة التي تشكل صعوبة له ليظهر له فيديو معد مسبقا من طرف معلمه يشرح له تلك النقطة ويزوده بعناصر تساعد على حل المشكلة، كما يمكن استخدامه في إعداد بطاقات تعليمية تحتوي على مفردات يتم ربطها بمقاطع فيديو توضح هذه المفردات الصعبة والمجردة، كما يمكن استخدامه في إعداد صور أو بطاقات تعليمية تحمل شرح للمهارات أو المفاهيم الأساسية للمادة وتعلق بالفصل بحيث تشغل وسائط تعليمية عند تفحص الطلاب لها بواسطة كاميرات أجهزة الذكاء، بالإضافة لاستخدامه في شرح الدروس.

استخداماته في التعليم التجاري: وفي ضوء ما سبق يرى البحث الحالي أنه يمكن استخدام تطبيقات الواقع المعزز في تدريس بعض العلوم التجارية مثل: التسويق - فن البيع - الدعاية والاعلان - السكرتارية - إدارة المشروعات - الاقتصاد - المحاسبة في: شرح الدروس بشكل بصري مثل عرض مهارات البيع مجسمة بفيديو يمثل حوار بين البائع والمشتري، وعرض فيديو مجسم عن مهام السكرتيرة، وعرض فيديو مجسم عن كيفية تسويق المنتجات، وعرض فيديو مجسم عن كيفية التعامل مع متاجر الجملة والتجزئة، وعرض صور بالخرائط الذهنية عن مهارات إدارة المشروعات الصغيرة، كما يمكن عمل بطاقات تعليمية معززة للمفاهيم المحاسبية الصعبة، بالإضافة لعمل الأنشطة والمهام التقويمية المعززة.

• جدارات استخدام الواقع المعزز The use of Augmented Reality competencies

في ظل التطور التربوي والنهوض بدور المتعلم، والبحث عن استخدام مجموعة دعائم تدعم دور المتعلم وتحفزه على عملية التعلم والنشاط وجب الإهتمام بتدريب المتعلم على استخدام جدارات الواقع المعزز من خلال خلق واقع معزز بأشكال مختلفة.

مفهومها: في ضوء البحث الحالي تعنى رفع كفاءة معلم العلوم التجارية في الجوانب الثلاثة المتعلقة بالواقع المعزز بإكسابهم معارفه ومهاراته واتجاهات إيجابية نحو استخدامه في تدريس مقررات العلوم التجارية.

جدارات استخدام الواقع المعزز وتشمل: المعارف الخاصة بالواقع المعزز، والإتجاه نحو استخدام الواقع المعزز، ومهارات استخدام الواقع المعزز والتي

أشارت لها دراسة العالم (٢٠١٥) كالتالي: مهارات التعامل مع التطبيق، ومهارات التعامل مع الTracker، ومهارات التعامل مع الأشكال وmodels، ومهارات التعامل مع الصور، ومهارات التعامل مع الفيديو، ومهارات التعامل مع الخلفية، ومهارات التعامل مع المحتوى الرقمي،

• المحور الثاني : البيئات التدريبية السحابية A Cloud Training Environment

• أولاً البيئات التدريبية Training Environment

تعد البيئات التدريبية بيئات تفاعلية وهي تمثل أحد أهم مجالات التعلم الإلكتروني، وتعدد البيئات التدريبية ما بين بيئات نقالة أو سحابية أو مزيج من عدة أنواع وغيرها؛ لذا وجب الاهتمام بالإعداد الجيد لها لتحقيق الأهداف المرجوة منها.

مفهومها: أشارت لها دراسة الكردي (٢٠١٠) بأنها تهيئة بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على الحاسب الآلي وشبكاته ووسائطه المتعددة لتمكين المتدرب من خلال تفاعله مع مصادرها لبلوغ أهدافه من التدريب في أقصر وقت وبأقل جهد وأعلى جودة دون التقيد بحدود المكان والزمان، كما عرفت لها دراسة متولى وبخيت (٢٠١٨، ١٣) بأنها "عملية تدريب في بيئة افتراضية أعدت لإشباع احتياجات المتدربين وتحقيق الأهداف المرجوة من التدريب من خلال إعداد برامج التدريب وتطبيق تقنيات التعلم والتدريب واستخدام الأجهزة والبرمجيات اللازمة" كما عرفها Parker, M. & Martin, F. (2010,136) بأنها بيئات افتراضية تتيح التواصل بشكل متزامن وغير متزامن من خلال أدوات أكثر فاعلية تتناسب مع طبيعة الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني تمكن المدرب من نشر المحتوى التدريبي ووضع الأنشطة والمهام التدريبية والاتصال بالمتدربين باستخدام النصوص المكتوبة والصوت والصور والفيديو والمحدثات المباشرة والسبورة الإلكترونية التفاعلية ومشاركة التطبيقات والملفات ونقل الملفات والمشاركة الفعالة في ساحات النقاش والحوار.

أنواع بيئات التدريب الإلكترونية: أشارت دراسة القرني (٢٠١٨، ٥٩-٦٠) إلى أن بيئات التدريب الإلكتروني يمكن تنفيذها في شكل مجموعات العمل الإلكترونية، أو مشاريع الإلكترونية، أو حل مشكلات إلكترونية، أو مناقشة إلكترونية، أو فصل مقلوب. وقد اقتصر البحث الحالي على نوعيتين منها وهي "المناقشات الإلكترونية، والمشاريع الإلكترونية".

عناصر البيئات الإلكترونية: وتتكون من أنظمة بيئات التعلم الإلكترونية؛ وتشمل نظم إدارة التعلم - نظم إدارة المحتوى - نظم إدارة محتوى التعلم - نظم إدارة أنشطة التعلم، وبرمجيات التأليف التفاعلية (عقل وخميس وأبو شقير، ٢٠١٢، ٣٩٥-٣٩٩).

عناصر التدريب الإلكتروني: وتشمل المدرب - المتدرب - تجهيزات التدريب - المادة التدريبية (القرني، ٢٠١٨، ٥٦).

• ثانياً الحوسبة السحابية Cloud Computing

- ◀ الحوسبة السحابية تقنية خدمية توفر موارد وتطبيقات ومساحات تخزينية لجميع المستخدمين في أي مكان وفي أي وقت ومن أي جهاز بدون أي تكلفة فهي مستقبل التعلم الإلكتروني لما تحققه من فاعلية في عملية التعليم والتعلم.
- ◀ مفهومها: تعرفها دراسة حمادة (٢٠١٧ب، ٥٦١) بأنها "تقنية تعتمد على نقل المعالجة ومساحة التخزين والبيانات الخاصة بالحاسب إلى ما يسمى بالسحابة وهي جهاز خادم يتم الوصول إليه عن طريق الإنترنت؛ أي أنها حولت برامج تقنية المعلومات من منتجات إلى خدمات، فهي تقنية جديدة يتم من خلالها الاستغناء عن وحدات الكمبيوتر بأشكالها المختلفة لصالح مراكز البيانات"، ويعرفها السيد (٢٠١٤، ٨٣) بأنها تقنية قائمة على فكرة نقل المساحات التخزينية ومنصات المعالجة من أجهزة حاسوب محدودة الموارد إلى سيرفرات الحوسبة السحابية الافتراضية التي توفرها لتقدم البرامج في صورة خدمات للاستفادة منها من أي جهاز متصل بالإنترنت دون التفكير في مدى قابلية هذه الأجهزة لتشغيلها أو ترقيتها بالإضافة للاستفادة من ملفات الآخرين الموجودة على السحابة بشكل تزامني. وتعرفها الباحثة إجرانيا بأنها تقنية جديدة توفر إمكانية الوصول لموارد وتطبيقات ومساحات تخزين تتجاوز قدرات أجهزة الشخص من أي مكان وفي أي وقت من أي جهاز على السحابة من خلال أجهزة الخوادم ومصادر البيانات بدون الحاجة لإمتلاك هذه الأجهزة والتطبيقات أو حتى التحكم بالبنية التحتية لها بدون أي إجراءات إضافية وبأقل تكلفة.
- ◀ خصائصها: أشارت دراسة حمادة (٢٠١٧ب) للعديد من خصائص الحوسبة السحابية لتشمل: الإتاحة، الخدمة الذاتية، مكان واحد للأجهزة والتطبيقات وأدوات الإتصال، مركزية البنية التحتية في المواقع، انخفاض التكاليف.
- ◀ فوائدها: توصلت دراسة (Masud & Huang (2011, 74- 78 إلى أن استخدام تطبيقات الحوسبة السحابية يساعد في تطوير المعارف والمهارات والقدرات الخاصة بالمتعلمين، كما تساعد في زيادة فاعلية العملية التعليمية. وأوضحت دراسة خليفة (٢٠١٥، ٥١٠) إلى أن الحوسبة السحابية تمثل البيئة والمنصة الأساسية لمستقبل التعلم الإلكتروني لما توفره من بيئة تعلم منخفضة التكلفة وبدون الحاجة لتوفير بنية تحتية أو شراء أي برامج. كما أشارت دراسة Abu El-Ala, N., Awad, W. & El-Bakry, H. (2012) إلى أن الحوسبة السحابية تعد تقنية المستقبل، فهي توفر عالم واسع من المعرفة وأدوات التعلم، كما أضافت دراسة محمد (٢٠١٤، ٨٧) إلى إمكانية التشغيل من أي مكان وزمان، وإتاحة التعاون بين المستخدمين، والحفاظ على البيانات، وانخفاض التكلفة.
- ◀ أنواعها أو أنماطها: السحابة العامة- السحابة الهجينة أو المختلطة- السحابة الخاصة (خليفة وعبد المنعم، ٢٠١٦، ٧٥).

- ◀ خدماتها: وأشارت دراسة محمد (٢٠١٤، ١٠٥) إلى أنها تشمل: البنية التحتية كخدمة، والمنصات كخدمة، الإتصال لخدمة، الرقابة كخدمة، سطح المكتب كخدمة، والبرامج والتطبيقات كخدمة.
- ◀ تطبيقاتها: ويوجد العديد منها مثل: One Drive - Dropbox - Google Drive - Docs (خليفة، ٢٠١٥، ٥٢٠-٥٢١). كما صنفها دراسة موسى ومصطفى (٢٠١٤، ١٤٩) إلى: تطبيقات مكتبية - تطبيقات تخزين - تطبيقات إجتماعية - تطبيقات المصممين.
- ◀ معوقات استخدامها: أشارت دراسة محمد (٢٠١٤، ١٠٥) إلى أن من أهم معوقاتها: انقطاع الإنترنت، ومشكلة حماية حقوق الملكية، وأمن وخصوصية المعلومات، ومشكلة التبعية لمورد الخدمة، وإتاحة البيانات.
- ◀ مزودى الحوسبة السحابية: وأشارت دراسة آل بنیان (٢٠١٨، ١٧٠) لوجود العديد من الشركات التى توفر خدمات الحوسبة ومنها: شركة مايكروسوفت Microsoft، وشركة جوجل Google، وشركة أمازون Amazon، وشركة HP.

• البيئات التدريبية السحابية ACloud Training Environment

- ◀ تعد بيئة الحوسبة السحابية بيئة اقتصادية جديدة سهلة الاستخدام توفر العديد من الموارد والخدمات التعليمية - مثل تزويد المعلم والطالب بأدوات الإبداع، والإبتكار، والمشاركة، وأساليب المحاكاة، والتفاعل، ومرونة التعامل مع مصادر المعلومات، والتخزين، وتقلل من الإنفاق على المقررات الدراسية - من خلال بيئة تعليمية مرنة (حمادة، ٢٠١٧ ب).
- ◀ مفهومها: عرفتھا دراسة حماد (٢٠١٨، ١٨٩) بأنها "بيئة تعلم إلكترونية يتم تقديم المقررات الدراسية من خلالها بشكل متزامن أو غير متزامن وتتميز هذه البيئة بالتفاعلية سواء كان هذا التفاعل بين الطلاب وبعضهم أو بينهم وبين معلمهم بشكل فردى أو جماعى"، كما أشارت دراسة السيد (٢٠١٤، ٨٤) للبيئة التعليمية القائمة على بعض تطبيقات الحوسبة السحابية بأنها "بيئة تعليمية تفاعلية تصمم عبر سحابة حاسوبية عن طريق دمج وتوظيف وإدارة العديد من التطبيقات التى توفرها الحوسبة السحابية بشكل علمى ممنهج ووفق أسس التصميم التعليمى ليمكن المتعلم من معالجة ومشاركة وتخزين الكائنات الرقمية المتعددة لتحقيق مدى أكبر من التفاعل بينها وبين المتعلم. وتُعرفها الباحثة إجرائيا بأنها منظومة تدريبية غير تقليدية، تعتمد على بيئة الحوسبة السحابية - مثل جوجل درايف وتطبيقات جوجل التربوية - يتم فيها إنشاء محفظة إلكترونية تحتوى على مجموعة من الوحدات المصغرة أو الموديولات المخططة والمنظمة؛ والتى تشمل مجموعة من الموضوعات المتتابعة وتضم الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريب، وأساليب التقويم، مواد وأدوات التدريب، والجدول الزمنى، والأنشطة؛ والتى يقوم فيها المعلم بممارسة الأنشطة والتكليفات دون التقيد بالمكان والزمان حسب قدرته الذاتية

لتحقيق مخرجات التدريب المستهدفة وهى تنمية المعارف والمهارات والاتجاه نحو الواقع المعزز لدى معلمى العلوم التجارية.
 عناصرها: وأشارت دراسة موسى ومصطفى (٢٠١٤، ١٤٨) إلى أن عناصر البيئات الإلكترونية السحابية هى: التطبيقات السحابية - المستخدم السحابى - البنية التحتية السحابية - منصة التشغيل - الخدمات.

• ثالثاً إجراءات البحث

• بناء مواد المعالجة التجريبية وإدوات البحث

• إعداد قائمة جدارات استخدم الواقع المعزز

مرت عملية إعداد القائمة بالخطوات التالية:

- تحديد الهدف من القائمة: وهى تحديد جدارات استخدام الواقع المعزز والتي تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات الخاصة بالواقع المعزز والتي يجب على معلمى العلوم التجارية الإلمام بها.
- تحديد مصادر إشتقاق القائمة: من خلال قراءات الباحثة فى الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة الحسينى (٢٠١٤) ودراسة عالم (٢٠١٥)، وقراءات الباحثة فى كتب وموضوعات عن الواقع المعزز وإطلاعها على مواقع لتعليمه.
- إعداد قائمة مبدئية بالقائمة: وتم مراعاة شمول القائمة لأقسام الجدارة الثلاثة (المعرفية - المهارية - الوجدانية)، ووضوح القائمة وبساطة أسلوبها، وتنظيمها لعناصر رئيسية وعناصر فرعية.
- ضبط القائمة الأولية: بعد الانتهاء من إعداد الصورة المبدئية للقائمة تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين لاستطلاع رأيهم، وفى ضوء آراء السادة المحكمين وبعد التعديلات المقترحة تم الاتفاق على مناسبتها من حيث الدقة العلمية والسلامة اللغوية وشمولها وقابليتها للتطبيق.
- الصورة النهائية للقائمة: تم التوصل للشكل النهائى لقائمة جدارات استخدام الواقع المعزز وشملت:
- ✓ معارف الواقع المعزز وشملت ١٤ عنصر.
- ✓ مهارات الواقع المعزز وشملت ٧ مهارات رئيسية يندرج تحتها ٣٩ مهارة فرعية.
- ✓ الاتجاهات الخاصة بالإنترنت وشملت ٤ أبعاد.

وبالتوصل لقائمة جدارات استخدام الواقع المعزز فقد أجابت الباحثة على السؤال البحثى الأول (ما جدارات استخدام الواقع المعزز اللازمة لمعلمى العلوم التجارية؟)

• بناء البيئة التدريبية السحابية

للإجابة على السؤال الثانى من أسئلة البحث وهو (ما التصور المقترح لبيئة تدريب سحابية لإكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز؟) قامت الباحثة بما يلى: إعداد قائمة جدارات الواقع المعزز، وتحديد محتوى الواقع المعزز، وبناء السيناريو، واختيار نموذج التصميم التعليمى

المناسب، وتصميم بيئة التدريب السحابية، وقد تم إعداد وتصميم وبناء بيئة التدريب السحابية وفق نموذج ADDIE كالتالي:

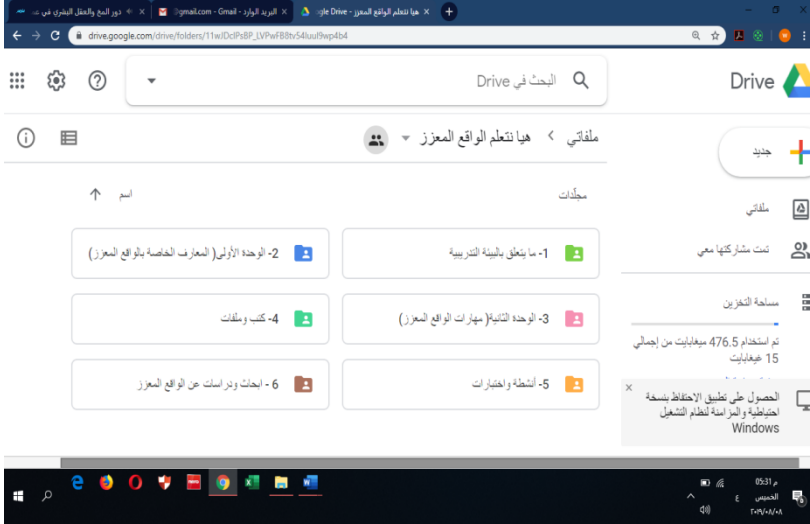
◀ مرحلة التحليل Analysis: تم تحليل بعض أدوات الحوسبة السحابية لاختيار المناسب منها للبحث؛ حيث تم اختيار تطبيقات جوجل التربوية مثل الورد والبوربوينت وغيرها لتصميم وإنشاء بعض ملفات المحتوى التدريبي التي سيتم رفعها على السحابة، واختيار جوجل درايف Google Drive لرفع المحتوى عليه؛ لسهولة التعامل معه وشيوع استخدامه، واختيار التطبيقات الإضافية التي تم ربطها بالسحابة لعمل الاختبارات والاستبيانات الإلكترونية، بالإضافة للتأكد من عمل الملفات على تطبيقات السحابة.

◀ مرحلة التصميم Design وشملت: تحديد أهداف التدريب وتحديد المحتوى التدريبي.

◀ مرحلة التطوير Development وشملت: بناء السيناريو، تحديد التطبيقات المستخدمة في الانتاج، توفير وإنتاج المحتوى التدريبي، تم تقسيم المحتوى التدريبي لوحدتين هما وحدة نظرية (تشمل معارف الواقع المعزز) ووحدة عملية (تشمل مهارات الواقع المعزز) حسب قائمة الجدارات، تم تجميع ملفات الوسائط المتعددة التي تم رفعها على السحابة سواء فيديوهات أو صور ونصوص ورسوم وغيرها حيث إستعانت الباحثة ببعض الصور والرسومات والفيديوهات الجاهزة من على بعض المواقع وخاصة يوتيوب وجوجل، وتم إنتاج بعض الوسائط المتعددة غير المتوفرة من خلال تطبيقات جوجل التربوية، كما تم تصميم الأنشطة والاختبارات الإلكترونية اللازمة، ثم تم تصميم بيئة التدريب السحابية من خلال إنشاء حساب جديد على جوجل درايف وتم إنشاء سحابة باسم (هيا نتعلم الواقع المعزز) ثم إنشاء المجلدات والبدء في تفعيل السحابة.

◀ مرحلة التطبيق Implementation: وشملت تفعيل الحوسبة السحابية بتحميل الملفات على السحابة وتنظيمها في المجلدات بحيث تكون الوحدة النظرية الخاصة بمعارف الواقع المعزز في مجلد، والوحدة العملية الخاصة بمهارات الواقع المعزز في مجلد، ومجلد خاص بكل ما يتعلق بالبيئة التدريبية مثل: أهداف البيئة التدريبية والجدول الزمني، والمحتوى التدريبي وغيرها، بالإضافة لمجلد خاص بالكتب والملفات الخاصة بالواقع المعزز مثل كتيب للمعلمين يشمل المحتوى التدريبي وملفات لتعليم الواقع المعزز، ومجلد خاص بالاختبارات والأنشطة والمهام المطلوبة، ومجلد خاص بالأبحاث والدراسات المتعلقة بالواقع المعزز؛ ليطلع عليها المعلمين ليعرفوا مدى فاعلية الواقع المعزز في تحقيق العديد من أهداف ونواتج التعلم، ثم تم عرض البيئة التدريبية في صورتها الأولية على السادة المحكمين لإبداء الرأي فيها وتعديلها في ضوء آرائهم، ثم تم تجريب البيئة التدريبية، واختبارها بعد اكتمال رفع كل محتوياتها وأصبحت في شكلها النهائي، ثم تم توجيه الدعوات لأعضاء مجموعة

البحث للانضمام لسحابة جوجل درايف للدخول على بيئة التدريب السحابية، وقامت الباحثة بتدريب المعلمين على استخدام بيئة التدريب، كما حددت الباحثة بريد إلكتروني ورقم هاتف لتلقى الاستفسارات وتقديم المساعدة لمجموعة البحث. ونعرض شكل بيئة التدريس السحابية من خلال الشكل التالي:



شكل (١) بيئة التدريب السحابية

وقد تم رفع بيئة التدريب السحابية من خلال الرابط التالي:

https://drive.google.com/open?id=11wJDcIPsBP_LVPwFB8tv54Iuul9wp4b4

مرحلة التقويم Evaluation وتمت من خلال تجريب البيئة مع العينة الاستطلاعية، ثم متابعة مجموعة البحث أثناء عملهم على البيئة السحابية ومتابعتهم للمحتوى التدريبي وحل الأنشطة الموجودة بالبيئة التدريبية، ثم تقييم النماذج المصممة من المعلمين للمقررات التجارية بالواقع المعزز.

٢- إعداد أدوات القياس وضبطها

• إخبار المعارف المرتبطة بالواقع المعزز

وقد مرت عملية بناء الاختبار بالخطوات التالية:

- ◀ تحديد الهدف من الاختبار: وهو قياس مدى تحصيل معلمى العلوم التجارية للجانب المعرفي للواقع المعزز.
- ◀ تحديد موضوعات المحتوى المرتبط بالأهداف: وحددت وفقاً لقائمة الجدارات.
- ◀ إعداد جدول المواصفات: وحددت الأهمية النسبية حسب زمن التدريس لكل موضوع، ونعرض الأهمية النسبية لمفردات الاختبار التحصيلي من خلال الجدول التالي:

جدول (١): الأهمية النسبية لمفردات الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي للواقع المعزز (جدول المواصفات)

م	المحتوى التدريبي	المستويات المعرفية	عدد الأسئلة	الأهمية النسبية
		تذكر	فهم	
١	نشأة الواقع المعزز	٢	٢	١٠٪
٢	مفهوم الواقع المعزز	١	١	٥٪
٣	خصائص وسمات الواقع المعزز	١	١	٥٪
٤	أهمية وفوائد الواقع المعزز	١	١	٥٪
٥	مميزات استخدام الواقع المعزز	١	١	٥٪
٦	النظريات التي يقوم عليها الواقع المعزز	٢	٢	١٠٪
٧	أنواع الواقع المعزز	١	١	٥٪
٨	آلية عمل الواقع المعزز	٢	٢	١٠٪
٩	متطلبات الواقع المعزز	١	١	٥٪
١٠	مجالات استخدام الواقع المعزز	١	١	٥٪
١١	استخدامات الواقع المعزز في التعليم	٢	٢	١٠٪
١٢	تطبيقات إنتاج الواقع المعزز	١	١	١٠٪
١٣	الواقع المعزز معوقات استخدام	١	١	١٠٪
١٤	مهارات الواقع المعزز	١	١	٥٪
	الإجمالي	١٠	١٠	١٠٠٪

- ◀ تحديد نوع الاختبار ومفرداته: اختارت الباحثة الاختبارات الموضوعية ووضعت المفردات على مستوى التذكر والفهم حسب تصنيف بلوم .
- ◀ وصف الاختبار: تكون الاختبار من: صفحة العنوان وفي الصفحات التالية أسئلة الاختبار وقد شمل الاختبار ٢٠ سؤالاً في (٣٠) مفردة في ثلاثة أنواع من الأسئلة هي: السؤال الأول: من نوع الصح والخطأ، والسؤال الثاني: من نوع المصطلح العلمي، والسؤال الثالث: من نوع التكملة.
- ◀ صياغة تعليمات الاختبار: تم وضع تعليمات عن كيفية الإجابة ومكانها بطريقة واضحة مبسطة.
- ◀ إعداد الاختبار في صورته المبدئية: تم وضع الاختبار حسب جدول المواصفات.
- ◀ صدق الاختبار: مر صدق الاختبار بمرحلتين هما: الصدق الظاهري؛ فقد تم عرض الاختبار على السادة المحكمين بعد إعداد الاختبار في صورته الأولية، ووضع التعليمات اللازمة ولم تجرى الباحثة أي تعديلات بالاختبار حيث كانت نسبة الاتفاق ١٠٠٪. وبذلك تم التوصل إلى الصورة النهائية للاختبار وأصبح الاختبار صالحاً للتطبيق على عينة البحث الاستطلاعية، والصدق الداخلي: وقد تم من خلال إعداد جدول المواصفات وتحديد الأوزان النسبية للأهداف السلوكية.
- ◀ ثبات الاختبار: ولحساب ثبات الاختبار تم تجريب اختبار المعارف على عينة استطلاعية قوامها (٢٠) معلم ومعلمة وقد تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات عن طريق حساب تباين الأسئلة وتباين الدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح ثبات الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي للواقع المعزز:

جدول (٢): حساب ثبات الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي للواقع المعزز باستخدام معامل ألفا

المستويات	عدد الأسئلة	مع تباين الأسئلة	تباين الدرجة الكلية	معامل الثبات
التذكر	١٠	٢.٣٥	٩.٨٥	٠.٨٤
الفهم	١٠	١.٨٨	٧.٩١	٠.٨٥
الاختبار ككل	٢٠	٥.٦١	٢٦.٨٥	٠.٨٣

يتضح من الجدول أعلاه أن ثبات الاختبار بلغ (٠.٨٣) وهذا معناه أن الاختبار يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات تصلح لقياس المعارف الخاصة بالواقع المعزز لدى المعلمين .

٤ الإتساق الداخلي : تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار للتأكد من تجانس عبارات الاختبار ومستوياتها وتم ذلك عن طريق حساب معامل الارتباط لبيرسون بين مستويات الاختبار وبعضها والدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح معامل الارتباط بين مستويات الاختبار وبعضها والدرجة الكلية:

جدول (٣): معامل الارتباط بين مستويات الاختبار وبعضها والدرجة الكلية.

م	المستويات	الدرجة الكلية	١	٢
١	التذكر	٠.٥٧	-	-
٢	الفهم	٠.٦٢	٠.٥٦	-

(♦) دالة عند مستوي (٠.٥)، قيمة (ر) الجدولية = ٠.٣٥٥ عند درجة الحرية (١٩).

٤ معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار : وذلك بحساب نسب الإجابات الصحيحة لكل سؤال من أسئلة الاختبار لتحديد معامل سهولتها وصعوبتها ومدى تباينها، والجدول التالي يوضح معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار:

جدول (٤): معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار

رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٥٠	١١	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٦٠
٢	٠.٣٣	٠.٦٧	٠.٥٠	١٢	٠.٤٥	٠.٥٥	٠.٤٠
٣	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٦٠	١٣	٠.٣٣	٠.٦٧	٠.٥٠
٤	٠.٦٥	٠.٣٥	٠.٦٥	١٤	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٥٠
٥	٠.٤٥	٠.٥٥	٠.٥٥	١٥	٠.٥٥	٠.٥٥	٠.٥٥
٦	٠.٣٠	٠.٧٠	٠.٧٠	١٦	٠.٤٣	٠.٥٧	٠.٦٠
٧	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٦٠	١٧	٠.٦٠	٠.٤٠	٠.٦٠
٨	٠.٣٣	٠.٦٧	٠.٤٠	١٨	٠.٦٠	٠.٤٠	٠.٤٠
٩	٠.٣٥	٠.٦٥	٠.٥٠	١٩	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٥٠
١٠	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٦٠	٢٠	٠.٣٣	٠.٦٧	٠.٤٠

وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها عمليات حساب معاملات الصدق، والثبات، والتمييز، وحساب زمن الاختبار؛ أصبح الاختبار في صورته النهائية جاهزاً للاستخدام، والتطبيق الفعلي لقياس معارف الواقع المعزز للمعلمين؛ تمهيداً لبناء بيئة التدريب السحابية.

٤ تحديد زمن الإجابة على الاختبار: من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية تم حساب متوسط الأزمنة فأصبح زمن الاختبار (٤٠) دقيقة.

٤ الصورة النهائية لاختبار المعارف: في ضوء الإجراءات السابقة التي اتبعتها الباحثة لبناء اختبار المعارف والتأكد من صدقه وثباته والاتساق الداخلي ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز تم وضع الاختبار في صورته النهائية. والدرجة العظمى له (٤٠) درجة حيث حسبت كل مفردة بدرجتان لأن السؤال الثالث الخاص بالتكملة كل مفردة بها استجابتان فإذا تم الإجابة عن استجابة واحدة استحققت المفردة درجة ولو أكمل الاستجابتين استحق درجتين.

• بطاقة الملاحظة

الهدف من بطاقة الملاحظة: وهدفت بطاقة الملاحظة إلى قياس الجانب الأدائي لجدارات الواقع المعزز؛ فهي تعد الطريقة المناسبة لقياس الأداء المهاري للواقع المعزز وقد قامت الباحثة بإعدادها طبقاً للخطوات التالية: تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة، وتحديد الآداءات التي تتضمنها البطاقة، واختيار أسلوب الملاحظة، وتحديد أسلوب التقدير الكمي لبطاقة ملاحظة، ووصف بطاقة الملاحظة، وتعليمات بطاقة الملاحظة.

• ضبط بطاقة الملاحظة:

صدق بطاقة الملاحظة: للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة قامت الباحثة بعرض البطاقة في صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين من الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم؛ بهدف الإفادة من آرائهم في الوصول بالبطاقة إلى صورتها النهائية، وتحديد مدى صلاحيتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، وتضمنت الصورة المبدئية عرضاً للهدف منها، والمهارات المراد قياسها، وتعليمات استخدامها، وقد بلغ عدد المحكمين (١٠) محكمين، وكانت البطاقة في صورتها الأولية عند عرضها على المحكمين تحتوي على (٤) عبارة قبل التحكيم على أن يقوم كل محكم بتوضيح رأيه في استمارة استطلاع الرأي المرفقة مع البطاقة، وقد أجرت الباحثة بعض التعديلات على البطاقة في ضوء ملاحظات ومقترحات المحكمين حول الأسئلة المختلفة مع قبول المهارات التي اتفق عليها (٨) محكمين من مجموع (١٠) محكمين يمثل نسبة اتفاق (٨٠٪)، والجدول التالي يوضح نسب اتفاق المحكمين على مهارات بطاقة الملاحظة للواقع المعزز:

جدول (٥): نسب اتفاق السادة المحكمين على مهارات البطاقة

رقم المهارة	نسبة الاتفاق	رقم المهارة	نسبة الاتفاق	رقم المهارة	نسبة الاتفاق	رقم المهارة	نسبة الاتفاق
١	٨٠٪	٢٢	١٠٠٪	٤٣	٨٠٪	٦٤	٩٠٪
٢	٩٠٪	٢٣	٨٠٪	٤٤	٩٠٪	٦٥	١٠٠٪
٣	٩٠٪	٢٤	١٠٠٪	٤٥	٨٠٪	٦٦	٨٠٪
٤	١٠٠٪	٢٥	٨٠٪	٤٦	٩٠٪	٦٧	٩٠٪
٥	٩٠٪	٢٦	٩٠٪	٤٧	٩٠٪	٦٨	٨٠٪
٦	٩٠٪	٢٧	٥٠٪	٤٨	٩٠٪	٦٩	٩٠٪
٧	٩٠٪	٢٨	٩٠٪	٤٩	٨٠٪	٧٠	١٠٠٪
٨	٩٠٪	٢٩	١٠٠٪	٥٠	٨٠٪	٧١	٨٠٪
٩	٩٠٪	٣٠	٨٠٪	٥١	٩٠٪	٧٢	٩٠٪
١٠	٨٠٪	٣١	٩٠٪	٥٢	٩٠٪	٧٣	٩٠٪

وبعد إجراء التعديلات المطلوبة وفقاً لآراء المحكمين أصبحت البطاقة تتكون من (٣٩) عبارة، وبالتالي تم التوصل إلى الصورة النهائية للبطاقة؛ وبالتالي أصبحت بطاقة الملاحظة صالحة للتطبيق على عينة البحث الاستطلاعية. - نظام التصحيح وتقدير الدرجات: تم وضع معيار للتقويم ووضع الدرجات طبقاً للأداء: أدى بشكل مرضي للغاية "٣" درجات، أدى بشكل مرضي "٢" درجة، أدى بشكل مرضي نوعاً "١" درجة، أدى بشكل غير مرضي "صفر" درجة. ثبات بطاقة الملاحظة: تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات، والجدول التالي يوضح ثبات بطاقة الملاحظة وفقاً لمعامل ألفا كرونباخ:

جدول (٦) حساب ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معامل ألفا

مهارات الواقع المعزز	عدد العبارات	مجد تباين العبارات	تباين الدرجة الكلية	معامل الثبات
بطاقة الملاحظة ككل	٣٩	٢.٢٢	١٠.٩٥	٠.٨٠

يتضح من الجدول أعلاه أن ثبات البطاقة (٠.٨٠) وهذا معناه أن البطاقة تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات تصلح لقياس الجانب المهاري للواقع المعزز عند المعلمين.

٤ الاتساق الداخلي؛ وتم حسابه عن طريق حساب معامل الارتباط لبيرسون بين عبارات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح معامل الارتباط بين عبارات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية:

جدول (٧) معامل الارتباط بين عبارات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠.٦٥	١٤	٠.٧٧	٢٧	٠.٦٤
٢	٠.٧١	١٥	٠.٦٢	٢٨	٠.٦٢
٣	٠.٦٤	١٦	٠.٧٧	٢٩	٠.٧١
٤	٠.٦٢	١٧	٠.٦٢	٣٠	٠.٦٦
٥	٠.٧٧	١٨	٠.٧٧	٣١	٠.٦٥
٦	٠.٦٦	١٩	٠.٦٥	٣٢	٠.٦٤
٧	٠.٦٨	٢٠	٠.٧١	٣٣	٠.٦٣
٨	٠.٧٢	٢١	٠.٦٢	٣٤	٠.٦٨
٩	٠.٧٩	٢٢	٠.٧٧	٣٥	٠.٦٩
١٠	٠.٦٢	٢٣	٠.٧٤	٣٦	٠.٦٥
١١	٠.٦٤	٢٤	٠.٧١	٣٧	٠.٦٤
١٢	٠.٧١	٢٥	٠.٦٢	٣٨	٠.٧٢
١٣	٠.٦٨	٢٦	٠.٧٤	٣٩	٠.٧٥

(٥) دالة عند مستوي (٠.٠٥)، قيمة (ر) الجدولية = ٠.٣٩٩ عند درجة الحرية (١٩).

بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية؛ وبعد حساب كلا من الصدق والثبات والاتساق الداخلي تم التوصل للشكل النهائي لبطاقة الملاحظة وأصبحت صالحة لتحقيق الهدف منها.

• مقياس الاتجاه نحو استخدام الواقع المعزز • خطوات بناء مقياس الاتجاه نحو الإنترنت

تم بناء مقياس الاتجاه في البحث الحالي بتحديد الهدف من المقياس، وتحديد محاور المقياس، وصياغة عبارات المقياس، وبناء المقياس، وتعليمات المقياس، ثم طريقة تصحيح المقياس: حيث اعتمدت الباحثة على أسلوب ليكرت الخماسي في تصميم المقياس، وكان الهدف من المقياس: قياس الاتجاه نحو استخدام الواقع المعزز لدى المعلمين.

• ضبط مقياس الاتجاه:

صدق المقياس؛ تم التأكد من الصدق الظاهري لمقياس الاتجاه من خلال آراء السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، وقد بلغ عدد المحكمين (١٠) محكمين، وكان المقياس في صورته الأولية عند عرضه على المحكمين يحتوي على (٢٧) عبارة قبل التحكيم. وقد أجرت

الباحثة بعض التعديلات على المقياس في ضوء ملاحظات ومقترحات المحكمين مع قبول العبارات التي إتفق عليها (٨) محكمين من مجموع (١٠) محكمين بما يمثل نسبة اتفاق (٨٠٪)، والجدول التالي يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين:

جدول (٨): نسب اتفاق السادة المحكمين على مقياس الاتجاه

رقم العبارة	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	نسبة الاتفاق
١	٨٠٪	١٠	١٠٠٪	١٩	٩٠٪
٢	٩٠٪	١١	٨٠٪	٢٠	١٠٠٪
٣	٩٠٪	١٢	١٠٠٪	٢١	٩٠٪
٤	١٠٠٪	١٣	٨٠٪	٢٢	٨٠٪
٥	٦٠٪	١٤	٩٠٪	٢٣	٩٠٪
٦	٩٠٪	١٥	٨٠٪	٢٤	٩٠٪
٧	٩٠٪	١٦	٦٠٪	٢٥	٩٠٪
٨	٩٠٪	١٧	١٠٠٪	٢٦	٩٠٪
٩	٩٠٪	١٨	٨٠٪	٢٧	٩٠٪

وبعد إجراء التعديلات المطلوبة وفقا لآراء المحكمين أصبح المقياس مكونا من (٢٥) عبارة، وبالتالي تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس؛ حيث أنه أصبح صالحا للتطبيق على عينة البحث الاستطلاعية.

◀ نظام التصحيح وتقدير الدرجات؛ ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتقدير عبارات المقياس حسب معدل الأداء (٤-٣-٢-١)، وكانت الدرجة الكلية للمقياس (١٠٠) درجة.

◀ تحديد زمن المقياس؛ ولحساب زمن المقياس قامت الباحثة بحساب متوسط الأزمنة التي استغرقتها المعلمون، فوجد أن متوسط الزمن ٤٠ دقيقة.

◀ ثبات المقياس؛ تم استخدام معامل ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح قوة ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا:

جدول (٩): حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا

البيان	عدد العبارات	مجموع ثبات العبارات	ثبات الدرجة الكلية	معامل الثبات
المقياس ككل	٢٥	٢.٢٥	٩.٧٧	٠.٨٥

◀ يتضح من الجدول أعلاه أن ثبات المقياس (٠.٨٥) وهذا معناه أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات تصلح لقياس الاتجاه للمعلمين

◀ الإتساق الداخلي؛ تم حساب الإتساق الداخلي للتأكد من تجانس عبارات المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط لبيرسون بين عبارات المقياس والدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح معامل الارتباط لعبارات مقياس الاتجاه:

جدول (١٠): معامل الارتباط بين عبارات مقياس الاتجاه والدرجة الكلية

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠.٧١	١٠	٠.٧٥	١٩	٠.٦٤
٢	٠.٦٦	١١	٠.٦٨	٢٠	٠.٦٢
٣	٠.٧١	١٢	٠.٧٧	٢١	٠.٧١
٤	٠.٦٥	١٣	٠.٦٢	٢٢	٠.٦٦
٥	٠.٦٧	١٤	٠.٧٧	٢٣	٠.٦٥
٦	٠.٦٩	١٥	٠.٦٥	٢٤	٠.٦٤
٧	٠.٧٣	١٦	٠.٧١	٢٥	٠.٦٣
٨	٠.٧٠	١٧	٠.٦٢		
٩	٠.٧٥	١٨	٠.٧٧		

(♦) دالة عند مستوي (٠.٠٥)، قيمة (ر) الجدولية = ٠.٣٩٩ عند درجة الحرية (١٩).

• الدراسة التجريبية وشملت:

اختيار مجموعة البحث من المعلمين الذين يجيدون التعامل مع الأجهزة الذكية وعندهم رغبة في الاشتراك في البحث، ثم تم عقد جلسة تمهيدية مع المعلمين لتعريفهم بالباحثة والغرض من البحث والعائد عليهم منه يوم الأحد الموافق ٢٠١٩/٦/٣٠، ثم تطبيق أدوات البحث على مجموعة البحث (قبلًا) يوم ٢٠١٩/٧/١ لاختبار المعارف ومقياس الاتجاه ويومى ٢٠١٩/٧/٢ و ٢٠١٩/٧/٣ لبطاقة الملاحظة، ثم تم عقد ورشة عمل مع المعلمين تم فيها توزيع دليل خاص بالتعامل مع البيئة التدريسية؛ لتعريفهم بأهدافها، وكيفية استخدامها، وطرق التفاعل المختلفة المستخدمة فيها يوم ٢٠١٩/٧/٤، تم توجيه المعلمين للدخول للبيئة لدراسة محتوى الواقع المعزز وفقا للخطة الزمنية، والشكل التالي يبين خطة سير البرنامج التدريبي:

اليوم	موضوعات البرنامج
اليوم التدريبي الأول	تشأة الواقع المعزز - مفهومه - خصائصه.
اليوم التدريبي الثاني	أهميته - مبرراته - النظريات التي يقوم عليها.
اليوم التدريبي الثالث	متطلباته - أنواعه - آليات عمله.
اليوم التدريبي الرابع	مجالاته - استخداماته في التعليم - استخداماته في التعليم التجارى
اليوم التدريبي الخامس	تطبيقاته - معوقاته - مهاراته.
اليوم التدريبي السادس	مقدمة - مهارات التعامل مع التطبيق
اليوم التدريبي السابع	مهارات التعامل مع الأشكال أو models
اليوم التدريبي الثامن	مهارات التعامل مع الصور
اليوم التدريبي التاسع	مهارات التعامل مع الفيديو
اليوم التدريبي العاشر	مهارات التعامل مع Tracker
اليوم التدريبي الحادى عشر	مهارات التعامل مع الخلفية
اليوم التدريبي الثانى عشر	مهارات التعامل مع المحتوى الرقمى - نشاط في التخصص

شكل (٢) خطة السير في البرنامج التدريبي بالبيئة التدريسية.

وقد تابع المعلمون الدروس على بيئة التدريب السحابية وجروب الفيسبوك والواتساب من يوم ٢٠١٩/٧/٥ حتى ٢٠١٩/٧/٢٧ حيث انتهى التطبيق يوم ٢٠١٩/٧/٢٠ وتركزت فرصة للمعلمين لمراجعة المحتوى حتى يوم ٢٠١٩/٧/٢٧، تم تطبيق أدوات البحث على مجموعة البحث (بعدياً) من يوم ٢٠١٩/٧/٣٠ حتى ٢٠١٩/٨/٢، وفى النهاية قامت الباحثة بتصحيح المقاييس البعدية ورصد الدرجات.

• الصعوبات التي واجهت عملية التطبيق؛

وتمثلت فى: عدم قدرة الباحثة على الالتقاء بجميع معلمى العلوم التجارية فى يوم واحد عند بداية البحث ولكن توصلت الباحثة لليوم الذى يتجمعون به وتم الالتقاء بهم لعمل الإختبارات القبلية والجلسة التمهيدية، وعدم قدرة الباحثة على تجميع العدد المطلوب لمجموعة البحث فى بداية الأمر؛ بسبب عدم تحمس بعض المعلمين للتجربة وخاصة من المعلمين كبار السن الذين قاربوا سن المعاش حيث لا يفضلون التعامل مع التكنولوجيا كما أن البعض منهم لا يرى جدوى من التدريب على هذه التقنية حيث لن يتوفر

لهم وقت لتطبيقها ولكن تغلبت الباحثة على هذا الأمر بشرح فائدة هذه التقنية لهم حيث يمكنهم تطبيقها أيضا مع أولادهم مما أقنع البعض منهم للانضمام للتجربة، كما إختارت الباحثة مجموعة البحث ممن توافر لديهم الرغبة وأكملت العدد من مدرسة أخرى وبذلك تم التطبيق في مدرستين، وعدم وجود بريد إلكتروني عند بعض المعلمين مما يعوق إرسال البيئة التدريبيّة لهم فتغلبت الباحثة على هذا الأمر بتعليمهم كيفية عمل بريد إلكتروني، بالإضافة لإرسال محتوى البيئة التدريبيّة على الواتساب والفيسبوك بجانب البريد الإلكتروني.

• رابعاً نتائج البحث

توصل البحث الحالي إلى النتائج التالية:

- ◀ إعداد قائمة بجدارات استخدام الواقع المعزز.
- ◀ إعداد اختبار لمعارف الواقع المعزز.
- ◀ تصميم بطاقة ملاحظة للأداء المهارى للواقع المعزز.
- ◀ تصميم مقياس إتجاه نحو استخدام الواقع المعزز.
- ◀ تصميم بيئة تدريب سحابية لإكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز.

وقد تم قبول جميع فروض البحث الحالي؛ حيث أثبتت التجربة فاعلية بيئة التدريب السحابية فى إكساب معلمى العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز بجوانبها الثلاثة المعرفية والمهارية والوجدانية أى أن البيئة قد حققت الهدف من إعدادها.

• خامساً تفسير النتائج • تفسير النتائج الخاصة بالجانب المعرفى للواقع المعزز

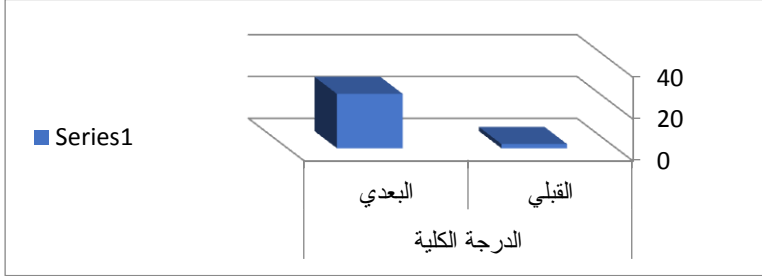
وللتحقق من الفرض الأول والذي ينص على "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطى درجات معلمى المجموعة التجريبية في اختبار المعارف المرتبط بالواقع المعزز لدى معلمى العلوم التجارية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض، فقد تم استخدام اختبار (ت) t-test للعينات المرتبطة، وذلك لبحث دلالة الفرق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمجموعة البحث التجريبية في مستويات اختبار المعارف، وتتلخص نتائج هذه المعالجة الإحصائية في الجدول التالي:

جدول (١١): دلالة الفرق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار المعارف

القياس	المتوسط	الفرق	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
القبلي	١٤٨	٢٤,٥٤	٦,١١	٢٠,٥٢	٢٠,٥	٢٦	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي	٣٦٠,٢						

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيمة (ت=٢٦,٨٩) دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ حيث إن قيمة (ت) الجدولية = ٢٠,٥ (عند درجة حرية = ٢٦)؛

وهذا معناه أن الأداء البعدي للمجموعة التجريبية أفضل من الأداء القبلي للمجموعة ذاتها اختبار المعارف. ويمكن توضيح متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لاختبار المعارف في الشكل البياني التالي.



شكل (٣) متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لاختبار المعارف وبحساب حجم التأثير (η^2) وجد أنه يساوي (٠,٩٤) وهذا معناه أن ٩٤٪ من الأثر يرجع للمعالجة التجريبية (بيئة التدريب السحابية) في تنمية الجانب المعرفي. وبذلك تم قبول الفرض الأول من فروض البحث وتم الإجابة على السؤال البحثي الثالث (ما فاعلية بيئة تدريب سحابية في اكساب معلمى العلوم التجارية المعارف المرتبطة بالواقع المعزز؟)؛ حيث حدث تنمية في الجانب المعرفي الخاص بالواقع المعزز، ويمكن إرجاع هذا التفوق إلى: اعتماد البيئة التدريبية على الأجهزة الذكية وهى أكثر تفضيلاً عند الكثيرين، كما أنها أكثر إتاحة لديهم؛ فيمكنهم استخدامها فى أى مكان، وتحت أى ظروف، ولا تتطلب مجهود مثل الأجهزة الشخصية، كما يمكن إرجاعه إلى حداثة محتوى البرنامج التدريبي مما ساعد على جذب المعلمين للبرنامج حيث يمثل تكنولوجيا جديدة لم يسمعوا عنها من قبل؛ مما خلق لديهم الدافع لمعرفة المزيد عنها وكيفية توظيفها فى التدريس، وتعدد قنوات إيصال المحتوى التدريبي الموجود بالبيئة التدريبية للمعلمين سواء عن طريق البريد الإلكتروني أو جروب الفيسبوك أو جروب الواتساب ليستطيع المعلمون المتابعة من أيا منهم حسب المتاح منهم لديه، وتعدد المثيرات البصرية داخل البيئة التدريبية والتي تخاطب حواس عديدة لدى المعلمين حيث شملت العديد من الوسائط المتعددة مثل النصوص والصور والفيديوهات التعليمية مما أدى إلى تحسن الجانب المعرفي لديهم، وبساطة المحتوى التدريبي وتقسيمه على عدة جلسات وعدم تكثيفه فى الجلسة الواحدة؛ مما أتاح للمعلمين الفرصة لإجادة كل موضوع قبل الانتقال للموضوع التالى، وتوفير كتيب للمحتوى وتوزيعه على المعلمين؛ مما ساهم فى متابعتهم لموضوعات المحتوى أولاً بأول، والمرونة فى استخدام المعلمين للبيئة التدريبية من حيث الزمان والمكان؛ حيث أنها إلكترونية، ومتاحة على السحابة، والرغبة لدى المعلمين فى تعلم الواقع المعزز؛ بعد حرص الباحثة على تعميق إحساسهم بأهمية هذه التكنولوجيا فى حياتهم، وأوجه الاستفادة منها.

مما سبق اتضح أثر البيئة التدريبيّة السحابيّة في تنمية المعارف الخاصّة بالواقع المعزّز وقد اتفقت هذه النتائج جزئياً مع بعض الدراسات التي أثبتت فاعليّة البيئات التدريبيّة السحابيّة في تنمية المعارف والمفاهيم بصفة عامّة مثل: دراسة حماد ؛ حيث اختلفت عن البحث الحالي في أنها Masud & Huang (٢٠١٨)؛ دراسة حمادة (٢٠١٧ ب)؛ دراسة (٢٠١١)

لم تركز على المعارف الخاصّة بالواقع المعزّز؛ حيث لم تصل الباحثة لدراسات أكدت فاعليّة البيئات التدريبيّة السحابيّة في تنمية المعارف والمفاهيم المرتبطة بالواقع المعزّز.

• تفسير النتائج الخاصّة بالجانب المهاري للواقع المعزّز

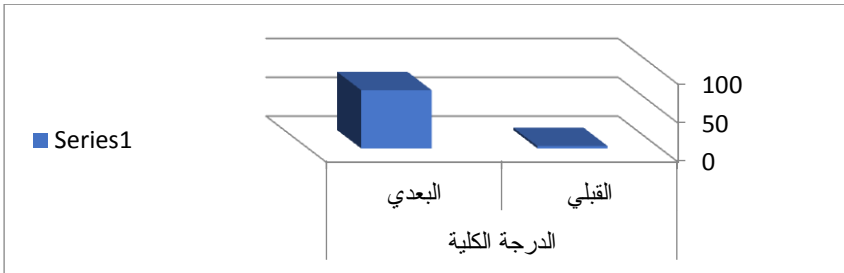
وللتحقّق من الفرض الثاني والذي ينص على " يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات معلّمى المجموعة التجريبيّة في بطاقة ملاحظة الأداء المهاري لمهارات استخدام الواقع المعزّز في التدريس في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي". وللتحقّق من صحة هذا الفرض فقد تم استخدام اختبار (ت) t-test للعينات المرتبطة، وذلك لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبيّة في الدرجة الكلية لملاحظة الملاحظة في جدارات الواقع المعزّز، والجدول التالي يوضح نتائج الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة:

جدول (١٢): دلالة الفرق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبيّة في

الدرجة الكلية لملاحظة الملاحظة

القياس	المتوسط	الفرق	الانحراف المعياري	قيمة (ت) الحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
القبلي	٢٠	٧٠٢	١٥,١٥	٢٣,٦٦	٢,٥	٢٦	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي	٧٥,٦						

اتضح من الجدول السابق أن جميع قيمة (ت = ٢٩,٣٠) دالة إحصائياً عند مستوى (≥ 0.05) حيث إن قيمة (ت) الجدولية = ٢,٥ (عند درجة حرية = ٢٦)، وهذا معناه أن الأداء البعدي للمجموعة التجريبيّة أفضل من الأداء القبلي للمجموعة ذاتها في بطاقة الملاحظة. ويمكن توضيح متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبيّة في الدرجة الكلية لملاحظة الملاحظة في الشكل البياني التالي:



شكل (٤) متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبيّة في الدرجة الكلية لملاحظة الملاحظة

وبحساب حجم التأثير (η^2) وجد أنه (٠,٩٦) وهذا معناه أن ٩٦٪ من الأثر يرجع للمعالجة التجريبية (بيئة التدريب السحابية) في تنمية الأداء المهاري، وبذلك تم قبول الفرض الثاني من فروض البحث والإجابة عن السؤال البحثي الرابع (ما فاعلية بيئة تدريب سحابية في اكساب معلمى العلوم التجارية مهارات استخدام الواقع المعزز؟)؛ حيث حدث تنمية في الجانب المهارى الخاص بالواقع المعزز، ويمكن إرجاع هذا التفوق إلى: المحاكاة وذلك بتمثيل المحتوى بصور تمثل الشاشات الحقيقية التى تظهر لهم أثناء تنفيذ المهارة، بالإضافة للفيديوهات التى تشرح لهم كيفية تنفيذ المهارة خطوة بخطوة، كما يمكن إرجاعه إلى التنفيذ العملى على الأجهزة لكل مهارة أولاً بأول بعد متابعة المحتوى الذى يشرح خطوات تنفيذها، وتسلسل الموضوعات وتدرجها من السهل للصعب وربطها ببعضها ساهم في تنمية الجانب المهارى لديهم، وتعدد المثيرات البصرية داخل البيئة التدريبية والتى تخاطب حواس عديدة لدى المعلمين؛ حيث شملت العديد من الوسائط المتعددة مثل النصوص والصور والفيديوهات التعليمية، وبساطة المحتوى التدريبي وتقديمه في صورة أجزاء مبسطة تقدم على فترات متباعدة نوعاً ما؛ أتاح للمعلمين الفرصة لإجادة كل موضوع قبل الانتقال للموضوع التالي حيث تحتوى كل جلسة على فيديو أو إثنان على الأكثر، والأنشطة التى طلب من المعلمين تنفيذها في نهاية البرنامج التدريبي مثلت دافعا لتعلم الواقع المعزز حيث طلب منهم تقديم منتج مصمم بتقنية بالواقع المعزز في أى مقرر تجارى يدرسوه لطلابهم، وحداثة محتوى البرنامج التدريبي مما ساعد على جذب المعلمين للبرنامج حيث يمثل تكنولوجيا جديدة لم يسمعوا عنها من قبل؛ مما خلق لديهم الدافع لمعرفة المزيد عنها وكيفية توظيفها في تدريس العلوم التجارية، وتعدد قنوات إيصال المحتوى التدريبي الموجود بالبيئة التدريبية للمعلمين سواء عن طريق البريد الإلكتروني أو جروب الفيسبوك أو جروب الواتساب ليستطيع المعلمون المتابعة من أيأ منهم حسب المتاح منهم لديهم، واعتماد البيئة التدريبية على الأجهزة الذكية وهى أكثر تفضيلاً عند الكثيرين، كما أنها أكثر إتاحة لديهم؛ فيمكنهم استخدامها في أى مكان، وتحت أى ظروف، ولا تتطلب مجهود مثل الأجهزة الشخصية، كما يمكن إرجاعه إلى المرونة في استخدام المعلمين للبيئة التدريبية من حيث الزمان والمكان؛ حيث أنها إلكترونية، ومتاحة على السحابة، والرغبة لدى المعلمين في تعلم الواقع المعزز؛ بعد حرص الباحثة على تعميق إحساسهم بأهمية هذه التكنولوجيا في حياتهم، وأوجه الاستفادة منها.

مما سبق اتضح أثر البيئة التدريبية السحابية في تنمية المهارات الخاصة بالواقع المعزز وقد اتفقت هذه النتائج جزئياً مع بعض الدراسات التى أثبتت فاعلية الحوسبة السحابية أو البيئات القائمة عليها في تنمية المهارات بصفة عامة مثل: دراسة خليفة وعبد المنعم (٢٠١٦)؛ دراسة السيد (٢٠١٤)؛ دراسة محمد (٢٠١٤)؛ دراسة موسى ومصطفى (٢٠١٤)؛ دراسة Masud & .

Huang(2011) وقد اختلفت الدراسات السابقة عن البحث الحالي في كونها أنها لم تركز على المهارات الخاصة بالواقع المعزز؛ حيث لم تصل الباحثة لدراسات أكدت فاعلية البيئات التدريبية السحابية في تنمية المهارات المرتبطة بالواقع المعزز.

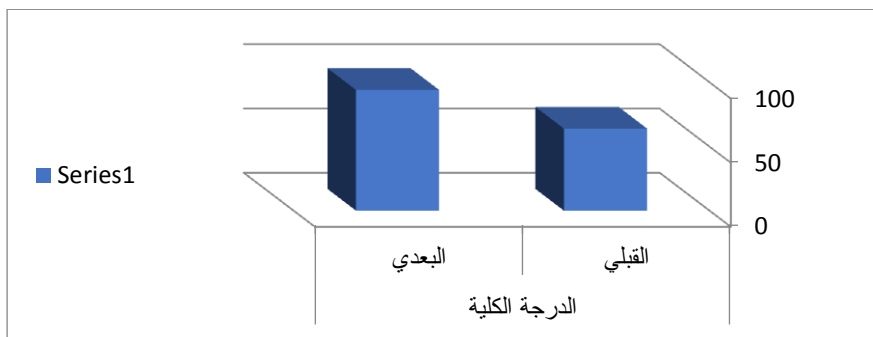
• [ج] تفسير النتائج الخاصة بالجانب الوجداني للواقع المعزز

وللتحقق من الفرض الثالث والذي ينص على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات معلّمى المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه نحو استخدام الواقع المعزز لدى معلّمى العلوم التجارية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم استخدام اختبار (ت) t-test للعينات المرتبطة، وذلك لبحث دلالة الفرق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه، وتتلخص نتائج هذه المعالجة الإحصائية في الجدول التالي:

جدول (١٣): دلالة الفرق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه.

القياس	المتوسط	الفرق	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
القبلي	٦٤.٣٨	٢٩.٦٢	٧.٨١	١٩.٣٢	٢.٠٥	٢٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
البعدي	٩٤.٠٠						

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم (ت) دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) حيث إن قيمة (ت) الجدولية = ٢.٠٥ (عند درجة حرية = ٢٦) ومستوي دلالة (٠.٠١)، ويمكن توضيح متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه في الشكل البياني التالي:



شكل (٥) متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه وهذا معناه أن الأداء البعدي للمجموعة التجريبية أفضل من الأداء القبلي لنفس المجموعة في الدرجة الكلية للمقياس. وبحساب حجم الأثر وجد أنه (٠.٩٣) وهذا معناه أن (٩٣٪) من الأثر يرجع للمعالجة التجريبية (بيئة التدريب السحابية)

وبذلك تم قبول الفرض الثالث من فروض البحث والإجابة على السؤال البحثي الخامس ما فاعلية بيئة تدريب سحابية في اكساب معلمى العلوم التجارية إتجاه إيجابى نحو استخدام الواقع المعزز؟؛ حيث اتضح وجود تنمية فى الاتجاه نحو استخدام الواقع المعزز ويمكن إرجاع هذا التفوق إلى: الرغبة الجادة لدى المعلمين فى تعلم الواقع المعزز؛ بعد اقتناعهم بأهمية هذه التكنولوجيا من خلال دراسة أهمية الواقع المعزز وما يقدمه من خدمات فى الوحدة النظرية الموجودة بالبيئة التدريبية، وحداثة محتوى البيئة التدريبية حيث يعرض تكنولوجيا لم يسبق لهم التدريب عليها من قبل، وعنصر التشويق والإثارة الذى تواجد عند المعلمين بعد عرض الباحثة فيديو عن الواقع المعزز وما يقدمه من إمكانيات، وما قدمته من شرح عن كيفية توظيف الواقع المعزز فى تدريس المقررات التجارية وحل مشاكل الطلاب من قلة التركيز وانخفاض مستوى التحصيل وغيرها، كما يمكن إرجاعه إلى بساطة المحتوى التدريبي وتقسيمه على عدة جلسات وعدم تكثيفه فى الجلسة الواحدة كون اتجاه إيجابى لدى المعلمين نحو البرنامج التدريبي الموجود بالبيئة التدريبية وبالتالي محتواه وهو الواقع المعزز، واعتماد البيئة التدريبية على الأجهزة الذكية وهى أكثر تفضيلا عند الكثيرين، كما أنها أكثر إتاحة لديهم؛ فيمكنهم استخدامها فى أى مكان، وتحت أى ظروف، ولا تتطلب مجهود مثل الأجهزة الشخصية، كما يمكن إرجاعه إلى تعدد قنوات إيصال المحتوى التدريبي الموجود بالبيئة التدريبية للمعلمين سواء عن طريق البريد الإلكتروني أو جروب الفيسبوك أو جروب الواتساب ليستطيع المعلمون المتابعة من أيا منهم حسب المتاح منهم لديه، والمرونة فى استخدام المعلمين للبيئة التدريبية من حيث الزمان والمكان؛ حيث أنها إلكترونية، ومتاحة على السحابة.

مما سبق اتضح أثر البيئة التدريبية السحابية فى تنمية الاتجاه نحو الواقع المعزز وقد اتفقت هذه النتائج جزئيا مع بعض الدراسات التى أثبتت فاعلية الحوسبة السحابية أو البيئات القائمة عليها فى تنمية الاتجاهات بصفة عامة مثل: دراسة (Masud & Huang, 2011)؛ حيث اختلفت الدراسة السابقة عن البحث الحالى فى كونها أنها لم تركز على الاتجاه نحو الواقع المعزز؛ حيث لم تصل الباحثة لدراسات أكدت فاعلية البيئات التدريبية السحابية فى تنمية الاتجاه نحو الواقع المعزز.

• [ج] تفسير النتائج الخاصة بفاعلية البيئة فى اكساب جدارات الواقع المعزز للمعلمين

وللتحقق من الفرض الرابع والذى نص على: " لبيئة التدريب السحابية فاعلية كبيرة فى اكساب جدارات الواقع المعزز للمعلمين " تم حساب دلالة " الكسب المعدل " لدرجات المعلمين فى اكساب جدارات الواقع المعزز لمجموعة البحث التجريبية، والجدول التالى يبين دلالة نمو جدارات الواقع المعزز:

جدول (١٤): دلالة "الكسب المعدل" لدرجات المعلمين في إكساب جدارات الواقع المعزز للمعلمين

المهارات	المتوسط (١م)	المتوسط (٢م)	المتوسط (٣م)	المتوسط (٤م)	المتوسط (٥م)
اختيار المعارف	١.٤٨	٢٦.٠٢	٤٠	١.٢٤	دالة
بطاقة الملاحظة	٢.٩٠	٧٥.١٠	١١٧	١.٢٥	دالة
مقياس الاتجاه	٦٤.٣٨	٩٤.٠٠	١٠٠	١.٢٠	دالة

قيمة الكسب المعدل (١) تكون دالة إذا بلغت قيمتها (١.٢٠). ولذا تم قبول الفرض الرابع من فروض البحث، مما يتضح فاعلية بيئة التدريب السحابية في إكساب مجموعة البحث التجريبية جدارات الواقع المعزز بجوانبها الثلاثة (المعارف والمهارات والاتجاهات) حيث أنها دالة، ويمكن إرجاع هذا التفوق إلى: نفس الأسباب التي سبق ذكرها في الفروض الثلاثة السابقة.

مما سبق اتضح أثر البيئة التدريبية السحابية في جدارات الواقع المعزز وقد اتفقت هذه النتائج جزئياً مع بعض الدراسات التي أثبتت فاعلية الحوسبة السحابية أو البيئات القائمة عليها في تنمية الجدارات أو الكفايات بصفة عامة مثل: دراسة . Masud & Huang (2011) آل بنيان (٢٠١٨)؛ دراسة حيث اختلفت الدراسات السابقة عن البحث الحالي في كونها أنها لم تركز على جدارات الواقع المعزز؛ حيث لم تصل الباحثة لدراسات أكدت فاعلية البيئات التدريبية السحابية في تنمية جدارات الواقع المعزز.

• سادساً توصيات البحث

في ضوء نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها توصي الباحثة بما يلي: توصيات للمعلمين: توظيف الواقع المعزز في تدريس مقررات العلوم التجارية، وتفعيل استخدام البيئات الإلكترونية والحوسبة السحابية في العملية التعليمية، ودراسة أثر الواقع المعزز والحوسبة السحابية على نواتج تعلم مختلفة، وتوصيات لصناع القرار: تطبيق نتائج البحث على مواد ومراحل تعليمية أخرى، تقنين استخدام الأجهزة الذكية في التعليم في المدارس حيث أشار العديد من المعلمين بأن القوانين تمنع اصطحاب الطلاب للأجهزة الذكية مما يعوق توظيفها والاستفادة منها في التعليم، وتوصيات لمصممي المناهج: تطوير مقررات العلوم التجارية في ضوء جدارات استخدام الواقع المعزز والحوسبة السحابية، وتوصيات لمطوري برامج تنمية المعلمين: الاستفادة من المحتوى التدريبي الموجود بالبحث في برامج تنمية المعلمين في الأكاديمية المهنية للمعلمين، وتفعيل استخدام الأجهزة الذكية في التعليم والتدريب، وعمل دورات تدريبية لتدريب المعلمين على استخدام وتوظيف الواقع المعزز والحوسبة السحابية في العلوم التجارية، ونشر الوعي بالتعلم الذاتي والتعلم المستمر والتعلم المدمج لدى معلمى التعليم التجارى حيث يفضل الكثير منهم التعلم التقليدي عن التعلم الذاتي عبر الإنترنت.

• سابعاً البحوث المقترحة

في ضوء نتائج البحث الحالي، ومن خلال مراجعة الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة تقترح الباحثة الموضوعات البحثية التالية:

- ◀ برنامج إلكترونى قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز وأثره فى تنمية المهارات التدريسية لمعلمى العلوم التجارية.
- ◀ بيئة تدريب ذكية لتنمية جدارات استخدام الواقع المعزز لمعلمى الحاسب الآلى بالمدارس الثانوية التجارية.
- ◀ تصور مقترح لتنمية مهارات الواقع المعزز من خلال برنامج تدريبي قائم على التعلم النقال لشعبة المعلم التجارى بكليات التربية.
- ◀ تطوير مقرر الحاسب الآلى بالمدارس التجارية فى ضوء تكنولوجيا الواقع المعزز ومتطلبات العصر.
- ◀ تطوير المقررات التجارية بالمدارس الثانوية التجارية فى ضوء جدارات استخدام الواقع المعزز.
- ◀ تصميم برنامج تدريبي قائم على الحوسبة السحابية لتنمية المهارات التكنولوجية المهنية لمعلمى العلوم التجارية.

• ثامناً قائمة المراجع

- إبراهيم، محمد (٢٠١٧). الواقع المعزز والافتراضى، **الملتقى الدولي الأول لكلية التربية - جامعة بنها بعنوان: تطبيقات التكنولوجيا فى التربية - مصر**، فى الفترة من ١٢ - ١٣ فبراير، ٩٦ - ٩٧.
- آل بنان، نورة عبدالله (٢٠١٨). أثر نمط التعلم التشاركى فى بيئة الحوسبة السحابية لتنمية الكفايات التكنولوجية لدى معلمات الحاسب الآلى، **المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية**، المؤسسة العربية للبحث العلمى والتنمية البشرية، ع ١١، أبريل، ١٤٤ - ١٧٧.
- البيطار، حمدى محمد (٢٠١٩). استخدام المعايير المهنية والجدارات المهنية فى تطوير التعليم الفنى الصناعى، **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمى الثانى لقسم المناهج وطرق التدريس بعنوان "نظام التعليم الجديد: الواقع والتحديات"**، فى ٢٧ يناير، عقد بالقاعة الثمانية بالمبنى الإدارى - جامعة أسيوط، ٤٣٩ - ٤٥٦.
- الجبالى، سعد أحمد (٢٠١٢). **الجدارات التدريسية للتدريس**، القاهرة : دار الفكر العربى.
- جرجس، ماريان ميلاد (٢٠١٧). أثر نمط عرض المحتوى الكلى / الجزئى القائم على تقنية الواقع المعزز على تنمية التنظيم الذاتى وكفاءة التعلم لدى طلاب الصف الأول الإعدادى. **مجلة تكنولوجيا التربية - مصر**، ع ٣٠، يناير، ١ - ٥٥.
- الحسينى، مها عبد النعم (٢٠١٤). أثر استخدام تقنية الواقع المعزز فى وحدة من مقرر الحاسب الآلى فى تحصيل واتجاه طالبات المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة أم القرى - مكة المكرمة.
- حماد، حنان فوزى (٢٠١٨). أثر مستوى تقديم التغذية الراجعة التصحيحية والتفسيرية داخل بيئة تعلم إلكترونية سحابية فى تنمية التحصيل لدى طلاب الدراسات العليا بمادة الإحصاء، **مجلة دراسات فى التعليم الجامعى، كلية التربية، جامعة عين شمس - مصر**، ع ٣٩، مايو، ١٦٨ - ١٩٣.
- حمادة، أمل إبراهيم (٢٠١٧ أ). أثر استخدام تطبيقات الواقع المعزز على الأجهزة النقالية فى تنمية التحصيل ومهارات التفكير الإبداعى لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى. **مجلة تكنولوجيا التربية - مصر**، ع ٣٤، ٢٥٩ - ٣١٨.
- (٢٠١٧ ب). أثر تصميم بيئة التعلم المخطط التشاركى المدعم بتطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الأداء المعرفى والحضور الاجتماعى والرضا عن التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، **المؤتمر الدولي الثالث: مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربى، كلية التربية، جامعة ٦ أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب بالجيزة - مصر**، مج ٣، إبريل، ٥٤٧ - ٥٧٩.

- خليفة، زينب محمد (٢٠١٥). الحوسبة السحابية خدماتها ودورها في العملية التعليمية، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، مركز تطوير التعليم الجامعي، كلية التربية، جامعة عين شمس - مصر، ع ٣١، أكتوبر، ٥٠٧ - ٥٢٢.
- _____ و عبد المنعم، أحمد فهميم (٢٠١٦). أثر اختلاف حجم مجموعات التشارك في بيئة الحوسبة السحابية ومستوى الإقالبية للاستخدام على تنمية مهارات إنتاج ملفات الإنجاز الإلكترونية والتعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الدراسات العليا، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، ع ٧٥، يوليو، ٦١ - ١١٤.
- خميس، محمد عطية (٢٠١٥). تكنولوجيا الواقع الافتراضي وتكنولوجيا الواقع المعزز وتكنولوجيا الواقع المخلوط. **مجلة تكنولوجيا التعليم - مصر**، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج ٢٥، ع ٢، أبريل، ١ - ٤.
- الدهاسي، الجوهرة على وبركات، حسن والسيد، منى حسن (٢٠١٧). استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الرياضي. **مجلة القراءة والمعرفة - مصر**، ع ١٩٠، أغسطس، ٩٠ - ١١٢.
- **عالم، رؤى مصر طفى (٢٠١٥). الواقع المعزز، المتاح على الرابط**
https://www.youtube.com/results?search_query=%D8%B1%D8%A4%D9%89+%D9%85%D8%B5%D8%B7%D9%81%D9%89+%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85+%D8%A7%D9%84%D9%88%D8%A7%D9%82%D8%B9+%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B9%D8%B2%D8%B2
 استرجع بتاريخ ٢٢/٥/٢٠١٩.
- زغلول، برهامى عبد الحميد (٢٠١٣). فاعلية مقرر الكتروني عبر الويب في تعليم العلوم التجارية لتنمية المعارف وجدارات التقويم الشامل والدافعية للتعلم لدى طلاب شعبة التعليم التجارى بكلية التربية، **مجلة الدراسات التربوية والإنسانية**، كلية التربية، جامعة دمنهور - مصر، مج ٥، ع ٤، الجزء ٢، ٤٦٦ - ٥١٦.
- سيد، دعاء (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي مقترح باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية مهارات التدريس لدى معلمات الإقتصاد المنزلى بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة عين شمس - مصر.
- السيد، محمد حمدى (٢٠١٤). فاعلية بيئة تعليمية عبر الويب قائمة على بعض تطبيقات الحوسبة السحابية لتنمية بعض مهارات البحث العلمى ودافعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا، **مجلة تكنولوجيا التعليم - دراسات وبحوث**، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التربية، أبريل، ٦٩ - ١٢٦.
- الشامى، إيناس عبد المعز والقاضى، لمياء محمود (٢٠١٧). أثر برنامج تدريبي لاستخدام تقنيات الواقع المعزز فى تصميم وإنتاج الدروس الإلكترونية لدى الطالبة المعلمة بكلية الإقتصاد المنزلى جامعة الأزهر، **مجلة كلية التربية - جامعة المنوفية**، ع ٤، ج ١، ١٢٤ - ١٥٣.
- الشثرى، وداد عبد الله والعبكان، ريم عبد المحسن (٢٠١٦). أثر التدريس باستخدام تقنية الواقع المعزز على التحصيل الدراسى لطالبات المرحلة الثانوية فى مقرر الحاسب وتقنية المعلومات. **مجلة العلوم التربوية - مصر**، مج ٢٤، ع ٤، ١٣٧ - ١٧٣.
- الشريف، بندر أحمد وآل مسعد، أحمد زيد (٢٠١٧). أثر استخدام تقنية الواقع المعزز فى مادة الحاسب الآلى على التحصيل لطلاب الصف الثالث الثانوى فى منطقة جازان. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، الجمعية الأردنية لعلم النفس - الأردن، مج ٦، ع ٢، ٢٢٠ - ٢٣٣.
- طلبية، عبد العزيز عبد الحميد (٢٠١٥). دور تكنولوجيا التعليم فى برامج إعداد المعلم من أجل التميز، **المؤتمر العلمى الرابع والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان برامج إعداد المعلمين فى الجامعات من أجل التميز**، أغسطس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.
- عطار، عبد الله اسحاق و كنسارة، إحسان محمد (٢٠١٥). **الكفايات التعليمية وتكنولوجيا النانو**، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع.

- عقل، مجدى سيد وخميس، محمد عطية وأبو شقير، محمد سليمان (٢٠١٢). تصميم بيئة تعليمية إلكترونية لتنمية مهارات تصميم عناصر التعلم، *مجلة البحث العلمى فى التربية*، ع ١٣، ج ١، ٣٨٧ - ٤١٧.
- عمر، أمل نصر الدين (٢٠١٧). دمج تكنولوجيا الواقع المعزز فى سياق الكتاب المدرسى وأثره فى الدافع المعرفى والاتجاه نحوه، *المؤتمر العلمى الرابع والدولى الثانى: التعليم النوعى: تحديات الحاضر ورؤى المستقبل*، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس - مصر، مج ٣، ٨٦٠ - ٩١٨.
- الغول، ريهام محمد (٢٠١٦). تصميم بيئات التعلم بتكنولوجيا الواقع المعزز لذوى الاحتياجات الخاصة: رؤية مقترحة، *مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس - السعودية*، ديسمبر، ٢٧٥ - ٢٥٩.
- القرنى، فاطمة محمد (٢٠١٨). أثر برنامج تدريبي قائم على بيئة التعلم المقلوب لتنمية بعض مهارات التدريب الإلكتروني لدى المشرفات التربويات بالمملكة العربية السعودية، *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، ع ١٤، يوليو، ٤٩ - ٨٤.
- متولى، صفوت حسن و بخيت، هناء خادام (٢٠١٨). أثر بيئة تدريب إلكترونية قائمة على الاحتياجات المهنية فى تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمى العلوم فى دولة الكويت، *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، مايو، ع ٤٢، ٩ - ٢٥.
- محمد، هناء رزق (٢٠١٧). تقنية الواقع المعزز وتطبيقاتها فى عمليتي التعليم والتعلم، *مجلة دراسات فى التعليم الجامعى - مصر*، ع ٣٦، مايو، ٥٧٠ - ٥٨١.
- محمد، ياسر شعبان (٢٠١٤). الدمج بين تكنولوجيا الحوسبة السحابية وتطبيقات جوجل التعليمية فى بيئة التعلم النقال وأثره على اكتساب مهارات تصميم كائنات التعلم الرقمية وإنتاجها لدى طلاب الدبلومات التربوية، *مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، يوليو، ٨٣ - ١٥٨.
- موسى، محمد دسوقي ومصطفى، مصطفى أبو النور (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي قائم على دمج التعلم الإلكتروني السحابى والمتنقل فى تنمية مهارات استخدام بعض تطبيقات الهواتف الذكية فى التعليم لدى معلمى التعليم الأساسى، *المؤتمر العلمى الرابع عشر: تكنولوجيا التعليم والتدريب الإلكتروني عن بعد وطموحات التحديث فى الوطن العربى، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، أبريل، ١٣٥ - ١٧٥.
- المزين، وفاء عبد النبى (٢٠١٧). أثر استخدام برنامج إلكترونى قائم على الويب فى تنمية بعض جدارات الحاسب الألى لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية، *رسالة ماجستير (غير منشورة)*، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ - مصر.
- المطيرى، منى عائض والعبىكان، ريم عبد المحسن (٢٠١٥). أثر التدريس باستخدام بيئة الحوسبة السحابية فى الدافعية نحو التعلم، *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*، دار سمات للدراسات والأبحاث، مج ٤، ع ٩، أيلول، ١٥٤ - ١٧٣.
- *مؤتمر فيسبوك (2017 f8)*. بعنوان الواقع المعزز والذكاء الصناعى، عقد فى سان خوسيه بكاليفورنيا، نظمته الشركة الأمريكية فيسبوك، فى الفترة من ١٥-١٦ يناير.
- *مؤتمر IEEE ISMAR ٢٠١٧*. بعنوان الندوة الدولية السادسة عشر للواقع المختلط والموسع ، عقد فى مركز نانت للأبحاث فى نانت بفرنسا، نظمته جمعية الحاسب IEEE و IEEE VGTC ، فى الفترة من ٩-١٣ أكتوبر.
- وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات (٢٠١٧). متاحة على الرابط http://www.mcit.gov.eg/Upcont/Documents/Publications_2610017000_arAR ICT Indicators in Brief September 2017.pdf
- Abu El-Ala, N., Awad, W. & El-Bakry, H. (2012). Cloud computing for Solving E- learning problems, *International Journal of Advanced computer Science and Applications*, 3(12), 135 - 137.
- Diegmann, P., Schmidt-Kraepelin, M., Van den Eynden, S., & Basten, D. (2015). Benefits of augmented reality in educational

- environments: A systematic literature review. Paper Presented at the Proceedings of the **12th International Conference on Wirtschaftsinformatik**, Innsbruck-Germany.
- Filani, E.o.(2010). Teacher education in ademocratized Nigeria : challenges and way forward. Being aLead paper presented at **the National Conference of South –West Colleges of Education Academic Staff Union (COEASU)**, ondo.
 - Ivanova, M., & Ivanov ,G. (2011). Enhancement of Learning and Teaching in Computer Graphics Through Marker Augmented Reality Technology. **International Journal on New Computer Architectures and Their Applications** , (IJNCAA) , 1 (1), 176 -184.
 - Masud, M. & Huang, X. (2011). An E- learning System Architecture based on cloud computing, **An E- learning System Architecture based on cloud computing journal**, 62(15), 74- 78.
 - Ng-Thow-Hing, V., Bark, K., Beckwith, L., Tran, C., Bhandari, R., & Sridhar, S., (2013).User-centered perspectives for automotive augmented reality, in: **Proceedings of the IEEE International Symposium on Mixed and Augmented Reality**.
 - Perez-Lopez, D.& Contero, M.(2013). Delivering educational multimedia contents through an augmented reality application : A case study on its impact on knowledge acquisition and retention. **TOJET. The Turkish Online Journal of Educational Technology**,12(4).
 - Ketelhut, D. J., Nelson, B., Clarke, J., and Dede, C. (2010). A Multi-user virtual environment for building higher order inquiry skills in science. **British Journal of Educational Technology**, 41(1), 56-68.
 - Radu, I. (2014). Augmented reality in education: A met review and cross-media analysis. **Personal and Ubiquitous Computing**, 18 (6), 1533-1543.
 - Larsen, Y., Bogner, F., Buchholz, H., & Brosda, C. (2011).Evaluation Of a Portable and Interactive Augmented Reality Learning System by Teachers and Students, open classroom. **Conference augmented reality in education**, Ellinogermaniki Agogi, Athens, Greece, 27– 29 October, 41-50.
 - Sumadio, D., & Rambli, D. (2010). Preliminary Evaluation on User Acceptance of the Augmented Reality use for Education,19-21 March, **Second International Conference on Computer Engineering and Applications**, Bali Island.
 - Parker, M. & Martin, F.(2010). Using Virtual Classrooms : Student Perceptions of Features and Characteristics in an Online and a Blended Course. **MERLOT Journal of Online Learning and Teaching**.The University of North Carolina at Wilmington. USA: vol.6, No.1, 135- 147.



البحث السابع

أثر أسلوب تقديم دمج الأداء في الجولات
الافتراضية على تنمية الوعي الصحي
لطفل الروضة

إعداد:

أ / رانيا رجب إبراهيم حسين

طالبة دكتوراه في تخصص رياض الأطفال
كلية التربية جامعة ٦ أكتوبر



أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في الجولات الافتراضية على تنمية الوعي الصحي لطفل الروضة

أ / رانيا رجب إبراهيم حسين

طالبة دكتوراه في تخصص رياض الأطفال

كلية التربية جامعة ٦ أكتوبر

• المستخلص :

هدف البحث الحالي إلى قياس أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في جولات تعلم افتراضية لتنمية الوعي الصحي لأطفال الروضة، حيث أعد البحث مقياساً للوعي الصحي لدى أطفال الروضة وجولات افتراضية قائمة على أسلوب دعم الأداء، وأجري البحث على عينة قوامها (٥٠) طفل من أطفال الروضة تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية مكونة من (٢٥) طفل، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٥) طفل. وتوصلت نتائج البحث إلى: وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في مقياس الوعي الصحي لصالح المجموعة التجريبية. ووجود حجم أثر للبرنامج علي الوعي الصحي. مما يعني التأثير الإيجابي لأسلوب تقديم دعم الأداء في الجولات الافتراضية على تنمية الوعي الصحي لدى أطفال الروضة عينة البحث.

الكلمات المفتاحية: أسلوب تقديم دعم الأداء – الجولات الافتراضية – الوعي الصحي – طفل الروضة.

The Effect of Introducing Performance Support in Virtual Tours on Developing Health Awareness among Kindergarten Child

Rania Ragab Ibrahim Hussein

Abstract

The aim of the current research is to measure the effect of introducing performance support in virtual learning tours on developing health awareness among kindergarten children. The researcher prepared a health awareness scale for kindergarten children and virtual tours based on performance support style. The research was applied to a sample of (50) kindergarten children. They were divided into an experimental group and a control group (25 children for each). The results of the research revealed that there were statistically significant differences between the mean scores for the experimental group and the control group in the health awareness scale in favor of the experimental group. There was a size effect of the program on health awareness. This means the positive effect of introducing performance support style in virtual tours on developing health awareness among kindergarten children.

Keywords: Performance support Style - Virtual Tours - Health Awareness - kindergarten child.

• مقدمة:

أدى التطور السريع في مجال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات إلى ظهور أنماط جديدة للتعليم والتعلم، مما يزيد في ترسيخ مفهوم التعلم الذاتي، حيث يتابع التلميذ تعلمه حسب طاقته وقدرته وسرعة تعلمه، ووفقاً لما لديه من خبرات ومهارات سابقة، والاستخدام المتزايد لمثل هذه التكنولوجيات

الحديثة أدى إلى ضرورة تحديث النظم والأساليب التعليمية، فظهرت العديد من الدراسات والبحوث التي اتجهت نحو ابتكار وسائل افتراضية مرنة للتعليم عن بُعد في بيئات التعلم الافتراضية باستخدام الأساليب التكنولوجية ووسائلها وأدواتها الحديثة، واستخدام تكنولوجيا المعلومات استخداما عمليا ومثاليا.

وقد لوحظ في السنوات الأخيرة الاهتمام الفائق وخاصة في الدول المتقدمة لمرحلة ما قبل المدرسة، ويخصص العديد من البحوث والدراسات للكشف عن الجوانب العقلية المعرفية والبدنية والاجتماعية والصحية وذلك للمساهمة في تقديم البرامج التي تساعد في تعديل سلوكيات الطفل بما يناسب مع تقدم المجتمع وتطوره.

وتتفق التربية الحديثة مع فلسفة مجتمعات اليوم بأن الاهتمام بالطفل في مرحلة ما قبل المدرسة يعد من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره، ومرحلة الطفولة المبكرة تعتبر من أهم مراحل النمو وأكثرها أثرا في حياة الإنسان، فهي مرحلة تكوين للفرد من الناحية الجسمية والعقلية والانفعالية والصحية وتؤثر تأثيرا عميقا في حياة الفرد المستقبلية في مراهقته ورشده وشيخوخته، لذلك أصبح من الضروري الاهتمام بالخدمات التي تقدم للطفل في مرحلة رياض الأطفال لتحقيق التنمية الشاملة المتكاملة للطفل (ابتهاج محمود ١٩٩٥، ١).

والصحة من أعظم نعم الله عز وجل، كما أنها رأس مال ورصيد شخصي ومجتمعي ومصدر رئيسي للتنمية الاجتماعية والاقتصادية على صعيد الفرد والجماعة والمجتمع، وهي حجر زاوية للتنمية البشرية ومؤشر هام لنوعية الحياة وحجر أساس من حقوق الإنسان ويذكر بهاء الدين سلامة (١٩٩٧، ١٦٣) أنه كلما كان التلميذ يتمتع بصحة جيدة كان قادرا على التعلم واكتساب المعلومات والخبرات التعليمية التي تهيئها له المدرسة عملا بمبدأ العقل السليم في الجسم السليم، ويضيف عزت التشيني (٢٠١، ٢٣) أن الوعي الصحي مطلوب للفرد طول حياته، وتعد مرحلة الشباب من أهم المراحل التي يتعرض فيها الفرد للعديد من المخاطر التي تهدد صحته.

وترى وفاء عامر (٢٠١، ٤٤) أن الوعي الصحي يلعب دورا مهما في جهود الوقاية من الأمراض في كل من الدول النامية والمتقدمة على حد سواء، من خلال جهود أنظمة الصحة المحلية والمنظمات الغير حكومية ومقاومة تلوث الماء والهواء والتربة مما لها تأثيرا بيولوجي ضار جدا على صحة الإنسان، ويضيف إبراهيم الحسيني وآخرون (٢٠٠٤، ٤٥) بأن تزايد الاهتمام بدراسة الوعي الصحي باعتباره الأساس لحماية صحة الإنسان وتنميته، فمن خلاله يتم الارتقاء بمعارفه الصحية، وتنمية اتجاهاته وبناء سلوكياته على أساس علمي سليم مما يؤدي في النهاية على المحافظة على الصحة، والوقاية من الأمراض، ويرى رضا مسعد (٢٠٠٤، ٣١) أن الصحة جانب مهم من جوانب

حياة الإنسان ، وأن الصحة لا تعني مجرد الصحة البدنية بل تعني أيضا التمتع بذهن ذكي نشط وحياة صحية سعيدة.

وتذكر كارن (karan , 2008) أنه من الضروري التأكيد على أهمية ترسيخ الوعي الصحي لدى الأطفال لأنهم يستغلون ما تعلموه من عادات وما اكتسبوه من سلوكيات صحية سليمة للأجيال التالية ، والتي بدورها ستنقل ما تعلمته واكتسبته أيضا إلى الأجيال التالية ، وتشير ايناس شحاته (٢٠٠٨ ، ١١١) إلى أن الاهتمام بالصحة في المجتمع المدرسي لها أولوية قصوى ، باعتبار أن الفرد هو البذرة الأولى في المسيرة المستقبلية للبناء والتنمية والثناء في أي مجتمع ، ومن هنا أولى التربويون جانب الوعي الصحي الكثير من العناية سواء على مستوى إدارات الصحة المدرسية أو من خلال برامج النوعية والصحية داخل المدرسة.

وتعد الجولات الافتراضية احد المستحدثات التكنولوجية الجديدة التي ظهرت بقوة على الساحة التربوية من خلال الانترنت ، وألفت إليها أنظار التربويين والمعلمين ، وأشار المؤتمر الدولي لتكنولوجيا المعلومات وتعليم المعلمين أن الجولات الميدانية الافتراضية يمكن أن توفر ميزات معينة للمتعلمين من خلال ممارسات التدريس والتي تتيح التعلم ويكون المتعلم هو محور العملية التعليمية ، ويشير أن الجولة الميدانية الافتراضية هي جولة ميدانية لبيئة أخرى ، سواء كانت حقيقية أو محاكاة لها عبر الانترنت ، وهي تتيح للمتعلمين خبرات وتجارب لا تكون عادة في الفصول الدراسية ، وهي تعمل علي تنمية مهارات التفكير العليا ، و الجولات الافتراضية تتيح للمعلم والمتعلم إمكانية الإطلاع علي المواقع المختلفة واختيار المحتوى المناسب كما أشار المؤتمر إلي أن الجولات الميدانية المتعلم هو محور العملية التعليمية حيث يقوم بالتجول بنفسه (نبيل جاد ، ٢٠١٤ ، ٥٠١).

ويرى (193 ، 2005 Risinger) أن الزيارات الإلكترونية والجولات الافتراضية تطبيق جيد لنظم التعلم البنائي التي تساعد المتعلمين على بناء تعلمهم بأنفسهم ، و ذلك من خلال ما تقدمه الزيارات الإلكترونية من رؤية متنوعة للعديد من الأماكن المرتبطة بالمقررات الدراسية، تزود كما الزيارات الإلكترونية المعلمين و المتعلمين بعربة سريعة للدخول إلى الكثير من المصادر التي يصعب رؤيتها أو الوصول إليها في الواقع ، و أن الزيارات الإلكترونية تتميز عن الزيارات الواقعية بإمكانية القيام بها دون وسيلة مواصلات ، بل يمكن الذهاب إليها من أماكن التعلم نفسها دون الحاجة إلى مغادرة الفصول الدراسية ، بل إن أهم ما يميز الزيارة الإلكترونية هو إمكانية القيام بها أكثر من مرة من أي مكان و أي زمان.

وتشير دراسة (88 - 77 , 2004 Ashmore & Grogg) إلى أن الجولات الافتراضية عن طريق الشبكة العالمية أصبحت أداة مشتركة للمتعلم والتوعية على حد سواء ، وهذه دراسة حالة لجولة افتراضية لمكتبة الجامعة

و هي توفر للمهتمين خلق جولة افتراضية للمكتبة و فرصة التعليم من أخطاء و نجاحات أمناء المكتبة على الإنترنت ، فضلا عن توفر الكثير من المعلومات اللازمة للمتعلمين المحتملين .

وقد أشار محمد خميس (٢٠٠٣ ، ٩٢) الى ضرورة تعدد وتنوع استراتيجيات وأنماط تقديم الدعم والتوجيه التي تهدف إلى مساعدة المتعلمين ، وذلك بما يتلاءم مع احتياجاتهم وخصائصهم بما يسهل عليهم في نفس الوقت أداء مهام التعلم بنجاح ، حيث أنه لا بد من تقديم درجات وأنماط مختلفة من الدعم تناسب مستوى وخبرة كل متعلم على حده ، كما تتعدد طرق تقديم الدعم تبعا لطبيعة كل موقف تعليمي والهدف المرجو تحقيقه من خلاله .

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية المشاركة الفعلية للطفل في الأنشطة والمواقف التعليمية المختلفة ليكون دوره ايجابيا فعالا في العملية التعليمية ، ومن هذه الدراسات دراسة أحمد رشوان (١٩٩٣) ، ودراسة محمد عبد الجواد (١٩٩٧) ، و دراسة بلانتون (Blanton, 1997) لما لهذه المشاركة من أثر إيجابي على نموه المعرفي و المهاري و الوجداني والإبتكاري ، وبما أن الجولات الافتراضية من أحد الأنشطة التي يمكن توظيفها تعليميا ، فإنه كذلك يمكن أن تتيح مجالا واسعا لمشاركة الطفل الإيجابي من خلال العمل بها .

يتضح مما سبق أن استخدام أساليب دعم الأداء في جولات افتراضية من التقنيات المهمة التي تُستخدم عبر أجهزة الحاسوب لتنمية الوعي الصحي لدى أطفال الروضة. ورأت الباحثة أن هناك قصورا في استخدام أساليب دعم الأداء في جولات افتراضية لدى أطفال الروضة.

• تحديد مشكله البحث:

مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: "ما أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في الجولات الافتراضية في تنمية الوعي الصحي لطفل الروضة؟"

ويتفرع من التساؤل الرئيس الأسئلة التالية:

- ١ ما معايير تصميم، وبناء جولات تعلم افتراضية ؟
- ٢ ما النموذج المقترح لأسلوب دعم الأداء في الجولات الافتراضية في تنمية الوعي الصحي لطفل الروضة ؟
- ٣ ما أثر نموذج مقترح لأسلوب دعم الأداء في الجولات الافتراضية في تنمية الوعي الصحي لطفل الروضة ؟
- ٤ ما العلاقة الارتباطية الناتجة بعد تطبيق أسلوب دعم الأداء المقترح علي أطفال الروضة لتنمية الوعي الصحي لديهم؟

• هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى قياس أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في جولات تعلم افتراضية لتنمية الوعي الصحي لأطفال الروضة.

• أهمية البحث:

- ◀ قد يساهم هذا البحث فيما يلي:
- ◀ مساعدة الأطفال على رفع مهاراتهم العملية بالنسبة للوعي الصحي من خلال جولات تعلم افتراضية.
- ◀ مساعدة الخبراء في مجال التكنولوجيا على استخدام نماذج لأساليب الدعم لجولات تعلم افتراضية وتطبيقه في العديد من المواد الدراسية مما يوفر من وقتا وجهدا في الأداء التدريبي.
- ◀ تساعد الباحثين على استخدام أساليب الدعم الأخرى من خلال الجولات الافتراضية وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية.

• حدود البحث:

- ◀ يلتزم البحث بالحدود التالية:
- ◀ حدود مكانية: التطبيق في مدينة ٦ أكتوبر التابعة لمحافظة الجيزة .
- ◀ حدود زمنية: تم التطبيق في العام الدراسي ٢٠١٧ / ٢٠١٨
- ◀ حدود موضوعية: اثر أسلوب تقديم دعم الأداء في الجولات الافتراضية في تنمية الوعي الصحي لطفل الروضة.
- ◀ حدود بشرية: عينة البحث أطفال الروضة من سن (٤ : ٦ سنوات)

• مصطلحات البحث:

- ◀ تم تعريف مصطلحات البحث إجرائياً وفقاً لما يلي:
- ◀ أسلوب تقديم الدعم Performance support styles يمكن تعريفه إجرائياً على أنه " طرق الاتصال التعليمي والهدف منها تقديم التوجيهات والمساعدات التي تصاحب المتعلم أثناء الجولة الافتراضية ، ويتم تقديم هذا الدعم في البحث الحالي على هيئة :
- ✓ دعم ثابت رسوم متحركة : وهو الدعم الظاهر طوال الوقت وغير متغير ، تقدم للمتعلم في كل خطوة من خطوات تعلمه ، سواء شعر المتعلم بالحاجة إليه أو لم يشعر بذلك من خلال رسوم متحركة
- ✓ الدعم الثابت صور متحركة : وهو الدعم المقدم للمتعلم (الطفل) طوال فترة تعلمه من خلال صور متحركة .
- ◀ الجولات الافتراضية Virtual Tours : " بيئة تفاعلية تضم مجموعة من الأدوات الرقمية المتنوعة التي يمكن توظيفها عبر الإنترنت بهدف تقديم مجموعة من البدائل التي تحاكي أماكن محدودة ، وبحيث تنتج للمتعلم فرصاً متنوعة للتعرف على مكونات هذه الأماكن دون أية قيود زمنية أو مكانية " .
- ◀ الوعي الصحي Health Awareness يري عبدالباسط الجمل (٢٠٠٦ ، ١١٩) أن الوعي الصحي يتضمن شقين الوقاية والعلاج ، فيعرفون الوعي الصحي بأنه " وجود ثقافته طبية لدى المواطن تمكنه من التعرف المبدي على المرض ، وترشده قبل ذلك للأساليب المختلفة للوقاية من المرض ، وكذلك تقوده لكيفية التصرف إذا أصيب بالمرض " . ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في المقياس المعد لذلك في الدراسة الحالية.

• الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث:

سوف تتناول الباحثة في هذا الجزء الجولات الافتراضية والوعي الصحي وبعض الدراسات السابقة المرتبطة بدعم الأداء التعليمي، وذلك كما يلي:

• المحور الأول: الجولات الافتراضية:

سوف تتناول الباحثة الجولات الافتراضية وفقا للترتيب التالي:

• أولا: مفهوم الجولات الافتراضية:

اجتهد الباحثين في التعريف بالجولات الافتراضية فترى " كاثرين بيدارد وآخرون (Bedard et al., 2006) الجولات الافتراضية عبارة عن تمثيل رقمي باستخدام وسائل تعليمية رقمية لموقع ما يمكن من خلالها تحسين تجربة التعلم وهي مفيدة للطلاب بشكل عام والمعاقين منهم بشكل خاص. وتعرف رحاب أنور (٢٠١٠، ١٣) الجولات الافتراضية إجرائيا بأنها : " بيئة تفاعلية تضم مجموعة من الأدوات الرقمية المتنوعة التي يمكن توظيفها عبر الانترنت؛ لتقديم مجموعة من البدائل التي تحاكي مكانا ما، وتتيح للمتعلم فرصا متنوعة للتعرف على محتويات هذه الأماكن دون أي قيود ممنية أو مكانية."

وتذكر ميلاني بأن الجولة الافتراضية على أنها :جولة مرئية رقمية متاحة على شبكة الانترنت لعرض خصائص وسمات ومحتويات مكان ما بشكل يوحي بالواقعية.(Buffington, 2004, 65)

ومن خلال استعراض الباحثان لتعريفات الجولات الافتراضية السابقة تبين أنه في سياق هذه التعريفات أن هناك شبه اتفاق على أن الجولة تكون لمكان أو أماكن تقع خارج جدران الفصل الدراسي وتتم بشكل رقمي.

• ثانياً: معايير الجولات الافتراضية :

يقصد بمعايير جودة الجولات الافتراضية عبر الانترنت مجموعة المواصفات اللازم توافرها لضمان نجاح الجولات الافتراضية عبر الانترنت ، كذلك نجاح جودة تصميمها وتطويرها، وبذلك تكون هذه المعايير بمثابة أداة يسترشد بها في إنتاج الجولات الافتراضية والمحافظة على استمرارها نبيل عزمي (٢٠١٤، ٥٣١) .

وتتبع أهمية معايير الجودة من أن بناء وتصميم الجولات الافتراضية عبر الانترنت يتطلب إتباع مجموعه من المعايير المحددة ، بحيث تعمل على تحقيق هدف الجولات الافتراضية بكفاءة وفاعلية ، ولا شك في أن هذا الكم الكبير كم تلك الجولات الافتراضية المنتشرة عبر الانترنت يزودنا بأمثلة واضحة عن الحاجة للمعايير وذلك لتخزين المعلومات واسترجاعها وعرضها والتفاعل معها ، حيث يجب أن تكون الطرق المؤدية للمعلومات الخاصة بالجولات الافتراضية واضحة ، ولا شك أن هذا كله يحدث من خلال معايير الجودة العامة المشتركة (وليد سالم الحلفاوي ٢٠١٠) .

ويشير Fogg (3-4, 2003) إلى أن المصادقية من العوامل الهامة التي يجب توافرها في معايير الجولات الافتراضية وفي الكثير من مواقع الانترنت لذلك يذكر كل من (Henry Inbery) أن مصادقية الجولة تعبر عن المعلومات الموثوق فيها وينبغي ملاحظة الجولة لأغراض الزائرين ، ومراعاة سهولة استخدام الجولة ، وكذلك يجب مراعاة أن يظهر اسم الجولة الافتراضية على شريط العنوان بالمتصفح ، ويظهر الجزء النشط في الجولة على شريط عنوان المتصفح ويتم عرض اسم الجولة بوضوح على الصفحة الرئيسية وان يدل اسم الجولة على الهدف من الجولة .

ويذكر Michael & Leavitt (143- 130- 2003 ,) أن الوسائط المتعددة من العوامل التي يجب الأخذ بها عند تصميم الجولات الافتراضية حيث أنها عامل رئيسي لما تشمل عليه من العديد من الوسائط التي تم توظيفها جيدا داخل الجولة ، حيث لا بد من الأخذ في الاعتبار مجموعة المعايير الخاصة بالنصوص التي تقدم خلال الجولة حيث يجب وضوح الخطوط المستخدمة لكي يسهل قراءتها ، لذلك يجب مراعاة وجود تباين بين النص والخلفية والابتعاد عن استخدام أكثر من خط مختلف في نفس الصفحة واستخدام الخطوط المألوفة شائعة الاستخدام وذلك لسرعة القراءة ويعني ترك مسافات منظمة بين الفقرات .

وتشير مروة توفيق (٢٠٠٤ ، ٣١٩) بضرورة سهولة الإبحار داخل الموقع فيجب أن تكون كل الأجزاء الرئيسية من الموقع سهل الوصول إليه من الصفحة الرئيسية بالإضافة إلى ضرورة البساطة ويراعى أن تكون أدوات التنقل والتجول داخل الموقع سهلة وواضحة وينبغي التمييز بين عناصر الإبحار بكل واضح وذلك لسهولة الإبحار والتجول داخل الموقع والتأكد من أزوار الإبحار متاحة على الصفحة ولها قابلية النقر عليها . ويؤكد (Kschroch, 2005 , 1) ضرورة مراعاة مجموعة من المعايير من خلالها تقييم الجولات الافتراضية كالتالي:

- ◀ ينبغي أن يعرف الزائر المكان المتواجد به أثناء الجولة .
- ◀ إتاحة الحرية للزائر دائما للعودة الى البداية في اي وقت أثناء الجولة .
- ◀ يجب مراعاة حقوق الملكية الفكرية.
- ◀ وجود خريطة لموقع الجولة الافتراضية متوافر للاستخدام.
- ◀ كذلك وجود مرشد افتراضي لمساعدة الزائر خلال الجولة الافتراضية .
- ◀ توافر مسافة للزائر من اجل ترك سؤاله وتعليقه حول الجولة.
- ◀ عدم نشر معلومات شخصية حول الزائرين دون علمهم.
- ◀ تسمح الجولة للزائر بزيارة أماكن قد لا يكون قادرا على زيارتها في الواقع الحقيقي .
- ◀ الجولات ينبغي ان يكون لها أساس تعليمي وتوفر العديد من الاختبارات للزائر بحيث يستطيع ان يختار من بينها .
- ◀ وجود روابط أخرى تساعد الزائر على فهم محتوى الجولة .

بينما اهتمت دراسة رحاب أنور (٢٠١٠) بوضع مجموعة من المعايير والمؤشرات للجولات الافتراضية تركز حول تسعة عناصر أساسية هي: أهداف الجولة الافتراضية، محتواها، مصداقيتها، سهولة استخدامها، تفاعليتها، الوسائط المتعددة بالجولة الافتراضية، الأنشطة التعليمية بالجولة، سهولة الإبحار داخل الجولة وأخيرا تصميم واجهة تفاعل الجولة الافتراضية. ومن أهم معايير جودة الجولات الافتراضية كما أشار إليها أكرم فتحي (٢٠٠٦) ما يلي:

- ◀ معرفة المتعلم للمكانة المتواجد به أثناء الجولة.
- ◀ مراعاة حقوق الملكية الفكرية لمن يبدع لتلك الجولات الافتراضية.
- ◀ وجود خريطة لموقع الجولة الافتراضية جاهزة ومناسبة للاستخدام من أجل سهولة الإبحار.
- ◀ مراعاة وجود مرشد افتراضي لمساعدة المتعلمين خلال الجولة الافتراضية.
- ◀ توفير مساحة للمتعملم من أجل ترك أسئلة وتعليقاته حول جولته التي قام بها.
- ◀ عدم نشر معلومات شخصية حول المتعلمين دون علمهم.
- ◀ أن تسمح الجولة للمتعلمين بزيارة أماكن قد لا يكون قادرين على زيارتها ف الحقيقة.
- ◀ توفر عدة اختيارات للمتعملم بحيث يستطيع ان يختار من بينها.
- ◀ تقديم روابط المصادر الأخرى تساعد المتعلم على فهم محتوى الجولة.
- ◀ ينبغي تحديد الفئة العمرية للمتعلمين الذين يقومون بالجولة الافتراضية حيث تتفاوت أعمار المتعلمين وتختلف المراحل الدراسية التي ينتمون إليها.
- ◀ ينبغي عند تصميم الجولة الافتراضية مراعاة خصائص المتعلمون المقدم لهم هذه الجولة.
- ◀ كما ينبغي مراعاة موضوعية المعلومات في المحتوى المقدم بحيث تكون خالية من أي تحيز.
- ◀ ان تكون المعلومات المقدمة في الجولة الافتراضية كافية لتحقيق الأهداف المرجوة.
- ◀ يجب ان يرتبط محتوى الجولة الافتراضية باحتياجات المتعلمين كي يجدوا ما يريدونه مع ضرورة اختيار محتوى الجولة بعناية كي يتحقق الهدف منه بحيث يكون واضحا ومعرضا بصورة جيدة (علي راشد ٢٠١٥، ٧٠-٧١).

وتضيف رحاب أنور (٢٠١١، ١٣١-١٣٢) أن المعايير التي يجب مراعاتها في الجولات الافتراضية يعني توظيف الصور والمؤثرات الصوتية المقدمة خلال الجولة من خلال مراعاة استخدام الصور وثيقة الصلة بالمحتوى والتي يحقق الهدف المطلوب، والابتعاد بقدر الإمكان عن الخلفيات التي تكون على شكل صور وبساطتها حتى لا يختلط الأمر على الزائر ويششت فكرة، يراعي درجة

الوضوح العالية للصور المستخدمة، استخدام المؤثرات الصوتية التي تحقق الهدف المنشود، وينبغي مراعاة تزامن المؤثرات الصوتية مع عروض الجولة، إمكانية تحكم الزائر في سماع المؤثرات الصوتية أو عدم الاستماع لها.

• ثالثاً: مزايا استخدام الدعامات التعليمية فى جولات النعلج الافتراضية:

- ◀ تزويد الطفل بمعلومات واضحة عن ما يحب أدائه، وذلك فهي توجه نشاطه داخل البرنامج.
- ◀ توفر إجابات لجميع تساؤلات الطفل المحتملة، وبذلك فهي تساعد على الاحتفاظ بدافعيته أثناء عملية تعلمه.
- ◀ تساعد على إبقاء الطفل فى الطريق الصحيح لأداء المهمة، أى أنها توفر من وقت تعلمه.
- ◀ تساهم فى إبعاد الطفل عن كل الآثار السلبية مثل الإحباط والملل التي قد تنجم بفعل فشله فى أداء المهمة المطلوبة.
- ◀ تعتبر معياراً لنموذج الأداء الجيد الذى يحتذى به الطفل أثناء عملية تعلمه.
- ◀ تخلق جو من التفاعلية وتجعل الطفل نشطاً أثناء عملية تعلمه.
- ◀ تجعل الطفل مستقلاً معتمداً على نفسه فى عملية تعلمه (Mckenzie, 1999, 9).

وقد أمكن للباحثة تحديد مميزات الدعامات التعليمية فيما يلي:

- ◀ يقوم التعلم المعتمد على دعامات التعلم فى تقديم مساعدة تتسم بأنها مناسبة وكافية لحاجة الطفل ولكن مع تجنب الإفراط فيها حتى يتم الموازنة بين إزالة المساعدة المقدمة للطفل وزيادة كفاياته فالهدف النهائي من تقديم الدعامات هو تعلم شامل ومنظم ذاتياً.
- ◀ تقلل دعامات التعلم عدد الخطوات والمراحل المطلوبة لحل مشكلة ما وكذلك تقلل من الشعور بالفشل الذى يتعرض له الطفل حيث يستطيع الطفل إنجاز متطلبات المهمة المطلوبة من خلال استخدام المساعدة المتوفرة.
- ◀ تعمل هذه الدعامات على إثارة اهتمام الطفل وزيادة دافعيته وتزويده بتغذية راجعة فورية وبذلك تعزز الاستجابة الصحيحة وتصحح الفهم الخاطئ.
- ◀ تقدم للطفل عند الحاجة إليها فى بداية التدريب ويتم إزالتها بعد ذلك ولكنها تكون متوفرة ومتاحة بعد ذلك عند الطلب.

• المحور الثاني: الوعى الصحى :

سوف تتناول الباحثة الوعى الصحى وفقاً للترتيب التالى:

• أولاً: مفهوم الوعى الصحى:

تعدد تعاريف الوعى الصحى؛ حيث تعرفه رانيا وجيه (٢٠١١، ٣) إدراك طفل الروضة للمفاهيم الصحية المتعلقة بكل من (النظافة الشخصية،

الغذاء الصحي، الوقاية من الأمراض) واتجاهه نحو ممارسة أشكال السلوك الصحي المرتبطة بها مما يساعد على وقاية نفسه ومن حوله من الأمراض والأخطار.

يرى عبد الباسط الجمل (٢٠٠٦، ١١٩) أن الوعي الصحي يضمن شقين الوقاية والعلاج فيعرف الوعي الصحي "بأنه وجود ثقافة لدى المواطن تمكنه من التعرف المبدي على المرض، وترشده قبل ذلك للأساليب المختلفة للوقاية من الأمراض، وكذلك تقوده لكيفية التصرف إذا أصيب بمرض.

ويذكر بهاء الدين سلامة (٢٠٠٧، ٢٣) أن الوعي الصحي يهمل المعرفة والسلوك وحماية النفس والآخرين وهو مفهوم يقصد به إمام المواطنين بالمعلومات والحقائق الصحية وأيضاً إحساسهم نحو صحتهم وصحة غيرهم، وفي هذا الإطار يعتبر الوعي الصحي هو الممارسة الصحية عن قصد نتيجة الفهم والاقتناع.

وترى الباحثة أن الوعي الصحي يضمن شقين هما الوقاية والعلاج، إلا أنه في حالة تنمية الوعي الصحي بطفل الروضة يكون التركيز الأكبر على شق الوقاية؛ ليتناسب وإدراك الطفل في حين يختصر غالباً الشق العلاجي في تكوين اتجاهات إيجابية نحو أخذ الدواء والحقن والذهاب للطبيب في حالة المرض، وعزل المرضى عن الأصحاء، كذلك يتضح أن الوعي الصحي يتضمن مسئولية الفرد نحو صحته وصحة من حوله.

• ثانياً: أبعاد الوعي الصحي المناسبة لطفل الروضة:

تتمثل أبعاد الوعي الصحي المناسبة لطفل الروضة فيما يلي:

• النظافة الشخصية Personal Cleanness:

يرى حيدر عبد الشافي (٢٠٠٢، ٢) أن النظافة الشخصية وهى تشمل البيئة المنزلية الصحية ونظافة الشارع والمشاكل الناتجة عن قلة النظافة بصفة عامة، ويشير محمود حمزة (٢٠٠٤، ٩٥) الى أن النظافة الشخصية وهى تعنى الاهتمام بالأفراد، والجماعات بالتغذية والنوم والراحة والرياضة، والعناية بأجزاء الجسم المختلفة، وتضيف نهلة ابراهيم وآخرون (٢٠٠٢، ١٩) أنه الفرد يحافظ على نظافته الشخصية عليه أتباع ثلاث مجالات لا غنى عنه أى منها:

- ١ أن يحرص على سلامة بدنه وعقله وبيئته من خلال السلوك الصحي السليم، وان يحافظ على علاقات طيبة مع أفراد المجتمع .
- ٢ ان يتجنب كل ما يعرضه للمرض، من ممارسات وعادات خاطئة.
- ٣ أن يبادر إلى الفحص الطبى المبكر، وأن يعمل على اكتشاف الأمراض والأسرع في علاجها .

ومن خلال ما سبق فإن الباحثة استفادت من العرض السابق من الاهتمام بالصحة الشخصية باعتباره احد أبعاد الوعي الصحي بل وأهمها على الإطلاق فان الباحثة سوف تستخدم مدخل الجولات الافتراضية لعمل علي

اكتساب العادات السلوكية الصحية المرتبطة بمواقف الحياة اليومية للطفل الروضة خاصة المرتبطة بالنظافة الشخصية والعناية بأجزاء الجسم والنوم مبكراً وأهميته في تحقيق النمو المعرض للأطفال الروضة، الوعي أيضاً بالأمراض وحقيقة انتقالها خاصة فيما يتعلق بتناول وشراء الأغذية التي تحتوى على ألوان صناعية وخطورتها وشراء الأغذية من الباعة الجائلين مما يساعد في تحقيق الصحة والسلامة لأطفالنا .

• نظافة الأيدي:

يعتبر تعويد طفل الروضة غسل يديه باستمرار بالماء والصابون من أهم طرق الوقاية من الإصابة باضطرابات ومشكلات الجهاز الهضمي، مثل الديدان والإسهال والالتهاب الكبدي الفيروسي "A"، وكذلك الأمراض التي تنتقل عن طريق الجهاز التنفسي عند ملامسة الطفل للأنف والفم والعينين بأيد ملوثة بالجراثيم والبكتيريا، وأيضاً الالتهابات الجلدية والتهابات العيون وغيرها. ولعل هذا ما دفع الجمعية العامة للأمم المتحدة إلى تخصيص يوم عالمي لغسل الأيدي "Global Hand Washing Day (GHD)" يحتفل به في الخامس عشر من شهر أكتوبر كل عام بداية من عام ٢٠٠٨.

ويجب أن يتعلم الطفل ضرورة غسل الأيدي بالماء والصابون باستمرار، خاصة قبل الأكل وبعده وقبل الذهاب للنوم، وكذلك بعد اللعب، وبعد استخدام المراض، وبعد العطس أو السعال، وبعد ملامسة المرضى والأسطح الملوثة والحيوانات ولمس سلة القمامة. كما يجب أن يتعلم أن هناك خطوات معينة لغسل اليدين، ويتعلم خطورة قضم الأظافر، ويتعود طلب مساعدة الكبار لتقليم أظافره، حيث تعمل المناطق الموجودة تحت الأظافر بمثابة نقاط تجمع مساعدة الكبار لتقليم أظافره، حيث تعمل المناطق الموجودة تحت الأظافر بمثابة نقاط تجمع للكائنات الدقيقة، ويتسبب طول الأظافر الطبيعية أو الصناعية في حدوث تفش وبائي للعدوى. (رانيا وجيه، ٢٠١١، ٥٦)

• وقاية الأسنان من التسوس:

تعتبر نظافة الأسنان من أهم أبعاد الوعي الصحي لطفل الروضة. ويعد الكالسيوم من أهم العناصر التي تحافظ على صحة الإنسان، ويساعد فيتامين "د" في امتصاص الكالسيوم، كما أن الفلوريد ضروري لسلامة الأسنان وحمايتها من التسوس. وينتج تسوس الأسنان من تفاعل معقد بين ثلاثة عوامل: أولها الجراثيم التي تنمو في الفم؛ نتيجة لعدم الاهتمام بنظافة الفم والأسنان، وثانيها العامل الغذائي الناتج عن نقص عنصر الكالسيوم؛ مما يؤدي إلى ضعف الأسنان وزيادة قابليتها للتسوس، وأخيراً الأحماض الناتجة عن تخمر النشويات المأكولة وخاصة السكريات، والتي تعمل على حل طبقة المينا الصلبة في الأسنان. إلهام شلبي (٢٠٠٣، ٥٩-٦٠). ويؤدي التسوس إلى تشكيل حفرة في السن، تكبر ويتجمع فيها بقايا الأطعمة والجراثيم، وتصل إلى العاج، وتسبب الإحساس بالألم، وإذا لم تعالج الأسنان في هذه المرحلة، يمتد النخر

إلى لب الأسنان الذي يحوي الأعصاب والأوعية الدموية، وينتهي بتشكيل الخراجات السنية، وقد يؤدي إلى فقدان الأسنان كلياً. فؤاد فهمي (١٩٩٩، ٨٥)

ومن الضروري أن تحرص الأم ومعلمة الروضة على تعليم طفل الروضة الطريقة الصحيحة لتفريش الأسنان؛ للحفاظ عليها من التسوس، ومنع تراكم الجير وتقليل أمراض اللثة. ومن الضروري أن تكون هناك ألفة بين الطفل وطبيب الأسنان، وأن يتعود زيارته بشكل دوري للاطمئنان على سلامة أسنانه، خاصة عند إصابتها بالتسوس. وللعادات الغذائية دو هام في وقاية الأسنان من التلون والتلوث؛ لذا لا بد أن يتعرف طفل الروضة على المأكولات التي تسبب له تسوس الأسنان وتلوينها إذا لم يهتم بغسل أسنانه بعد تناولها مباشرة، ولا بد أن يتعرف أيضاً على أهمية شرب الحليب بالنسبة لأسنانه؛ حيث يحتوي على الكالسيوم الضروري لنمو الأسنان والعظام وتقويتها، وكذلك يدرك أهمية تناول الخضروات والفواكه الطازجة؛ حيث أنها تحتوي على المعادن التي تمنع اللعاب من أن يصبح كثير الحمضية (إيمان بقاعي، ١٩٩٨، ٥٢ - ٥٦).

يتضح مما سبق ضرورة تنمية الوعي الصحي لدى الأطفال؛ كونه من متطلبات الحياة المعاصرة، فهو يحتاج إلى توافر مادة علمية ومعلم متمكن وظروف وإمكانات مناسبة للتدريب ويساعد على الربط بين الدراسة النظرية والتطبيق للطفل وذلك لكشف الواقع الحياتي، ويشكل مطلباً من مطالب التنمية البشرية في العصر الحالي، ويجعل الطفل قادراً على التفاعل مع الآخرين ومع المجتمع والبيئة، ويكسبه القدرة على تحمل المسؤولية والحفاظ على ما يتم اكتسابه.

• دراسات سابقة:

في إطار الدراسات التي تناولت استخدام جولات التعلم الافتراضية أكدت دراسة (Michael & Craig) (163 - 154, 2003) أنه ينبغي تحديد الفئة المقدم لها الجولة الافتراضية حيث أن المتعلمين تتفاوت أعمارهم لفئات عمرية مختلفة وكذلك تختلف المرحلة الدراسية التي ينتموا لها، ولذلك ينبغي عند تصميم الجولة مراعاة خصائص المتعلمين المقدم لهم هذه الجولة.

وأشارت دراسة أكرم مصطفى (٢٠٠٦) إلى أنه يجب مراعاة المحتوى الذي يقدم الموضوعية للمعلومات والتي تكون خالية من أي تحيز وأن تكون المعلومات المقدمة في المحتوى كافية لتحقيق الأهداف. وهدفت دراسة فادي عمروش (٢٠٠٨) إلى استخدام الجولات الافتراضية في التعريف عن الآثار، وقد أوصت بإنشاء مواقع للمتاحف الافتراضية والاستفادة من مشاريع التخرج التي عملت على الجولات الافتراضية، والاستفادة منها عوضاً عن شراء برمجيات أجنبية تجارية جاهزة.

كما أوصت دراسة علي محي الدين راشد (٢٠١٥) بضرورة تدريس العلوم من خلال الجولات التعليمية الافتراضية.

وأيضاً دراسة Simons & Klein (2007) التي هدفت إلى دراسة أثر دعائم التعلم على إنجاز المتعلمين في بيئة التعلم القائمة على حل المشكلة، وأثبتت نتائج الدراسة أن استخدام الدعائم يؤثر بشكل إيجابي على أداء المتعلمين. وقد هدفت دراسة McnNeill, & Leavitt (2003) التعرف على تأثير التقديم أو الحذف التدريجي للدعائم في تزويد التلاميذ بالدعم التعليمي لتفسير وبناء الحقائق العلمية وأشارت نتائجها إلى زيادة قدرة المتعلمين على تفسير الحقائق العلمية وبنائها نتيجة تقديم دعائم التعلم البنائية وحذفها بشكل تدريجي.

• الطريقة والإجراءات:

- ١ منهج البحث: أعتمد البحث الحالي على: المنهج شبه التجريبي. لأن المنهج شبه التجريبي يعد من أكثر مناهج البحث ملائمة للتحقق من هذا الأثر، والكشف عنه.
- ٢ عينة البحث: تم اختيار (٥٠) طفل من أطفال الروضة تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية مكونة من (٢٥) طفل، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٥) طفل.

• مواد المعالجة التجريبية:

• المرحلة الأولى: مرحلة التصميم:

تهدف عمليات التصميم إلى وضع الشروط والمواصفات الخاصة بمصادر التعلم المستخدمة داخل جولات التعلم الافتراضية وعملياتها وتشمل عمليات تصميم الأهداف، وأدوات القياس، والمحتوى وإستراتيجيات التعليم والتعلم، والتفاعلات التعليمية، وأسلوب التعليم وأساليبه، وإستراتيجية التعلم العامة واختيار المصادر ووصفها، ثم اتخاذ القرار بشأن الحصول عليها أو إنتاجها محلياً.

• أولاً: تصميم الأهداف السلوكية:

إن الأهداف السلوكية تصف أنماط السلوك التي من المتوقع أن يمارسها الطفل ويصدرها بدرجة ملائمة من الكفاية بعد عملية التعلم، لذلك تعد خطوة تحديد الأهداف بوضوح ودقة من الخطوات الإجرائية الهامة في بناء برامج بيئة التعلم الافتراضية للسيطرة على عملية تصميم المواقف التعليمية، حيث إن صياغة الأهداف السلوكية صياغة ملائمة تساعد على:

- ١ تحديد نوع الأداء الواجب أن يقوم به الطفل بنجاح بعد أن ينتهي من دراسة البرنامج.
- ٢ توجيه وضبط التعلم.
- ٣ اختيار وبناء أدوات القياس والتقويم الملائمة.
- ٤ الإمداد بمعايير مناسبة لقياس نواتج التعلم المختلفة.

ومن خلال الخطوات السابقة، أمكن التوصل إلى تحديد المهمات الرئيسة والمهمات الفرعية. وفي هذه الخطوة تمت ترجمة هذه المهمات إلى أهداف نهائية وممكنة، وقد كانت كالتالي:

١- الهدف العام الرئيسي:

◀ قياس أثر أنماط التعلم فى جودة تعلم افتراضية لتنمية الوعى الصحي لدى طفل الروضة.

٢- الأهداف الفرعية:

◀ فاعلية توظيف نمط التعلم الثابت فى جودة تعلم افتراضية فى تنمية مهارات الوعى الصحي.

◀ يهدف البحث الحالي الى تصميم جولات تعلم افتراضية كجولات تفاعلية.

◀ التعرف على مراحل تصميم وتنفيذ جولات التعلم الافتراضية كجولات تفاعلية.

◀ التعرف على مهارات الوعى الصحي المحددة من خلال جولات التعلم الافتراضية.

◀ توفير فرص التعلم التجريبي وإكساب المتعلم المعرفة العلمية، والاحتفاظ بها وانتقال اثر تعلمها الى مواقف جديدة.

و تم اختيار الجولات الافتراضية بناء على:

◀ مناسبتها للأهداف التعليمية وصحة ودقة المحتوى العلمي.

◀ سهولة الإبحار والتجول.

◀ توفر المواصفات الفنية.

◀ تم اختيار الجولات الافتراضية وفق أسس الاختيار المحددة وطبقا للموضوعات الدراسية التي تم اختيارها من كتب قصص الأطفال تم إتباع الإستراتيجيات التعليمية التالية:

✓ إستراتيجية التعليم /التعلم الجماعي من أجل إنتاج الأنشطة التعليمية المناسبة.

✓ إستراتيجية الحوار والمناقشة وذلك لتوضيح ما يستجد أثناء قيادة المعلمة لتلك الجولات الافتراضية.

✓ إستراتيجية إدارة الوقت، حتى يمكن للمعلم التحكم في وقت هذه الجولات بحيث يتم أداء الغرض منها بنجاح.

✓ إستراتيجية العصف الذهني، وذلك لاستمطار أفكار الأطفال من أجل الأفكار الجديدة التي يتم إضافتها بعد المرور بتلك الخبرة وهي الجولات الافتراضية.

• المرحلة الثانية: تصميم أساليب دعم للأطفال:

تعتمد عملية التصميم داخل جولات التعلم الافتراضية على تصميم أدوات للدعم داخلها وذلك لضمان نجاح عملية التعلم، على أن تكون أشكال الدعم المقدمة منطقية لكي يسهل على الطفل فهمها بسرعة فتتيح له التقدم خطوة بخطوة أثناء عملية تعلمه، ولذلك أهتم البحث الحالي بتصميم أسلوب من الدعامات داخل جودة التعلم الافتراضية وهو نمط الدعامات الثابتة، ويتم تقديم أسلوب دعم ثابت للطفل أثناء تعلمه داخل جودة التعلم الافتراضية لكي تساعده على الاستمرار فى المهارات بفهم ووصوله إلى النتيجة المرجوة.

• المرحلة الثالثة: مرحلة التجريب:

- وفى هذه المرحلة يتم تحديد مدى كفاية إعداد جولات التعلم الافتراضية من حيث التصميم والإنتاج لتحقيق أهدافه، وتتضمن:
- ◀ التجريب الأولي للجولة: تهدف هذه المرحلة إلى التحقق من مدى الأهداف المرجوة منها وذلك من خلال عرضه على مجموعة من المتخصصين فى المجال لاستطلاع آرائهم فيما يلي:
 - ✓ مدى مناسبة أسلوب عرض المحتوى التعليمي.
 - ✓ مدى ملائمة تصميم الجولة من حيث (الرؤية، الحجم، جودة الصور والكائنات، البساطة، تناسق الألوان، مدى وضوح التعليمات، سهولة الاستخدام، سهولة التعامل، الصوت).
 - ◀ وعلى ضوء الأسس السابقة تم تصميم بطاقة تقويم بالجولات الافتراضية ولقد تم اتفاق السادة المحكمين بنسبة ٨٥٪ على صلاحية السيناريو المعد لبناء الجولات الافتراضية بعد إجراء بعض التعديلات.

• المرحلة الرابعة: مرحلة التطوير والتنفيذ:

- تمثلت مرحلة التطوير والتنفيذ في الخطوات التالية:
- ◀ تدريب المعلمة على كيفية توظيف الجولات الافتراضية في تدريس الموضوعات الدراسية بكتب قصص الأطفال، وقامت الباحثة بتدريب معلمات رياض الأطفال على ذلك.
 - ◀ تطبيق المقياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وذلك على عدد (٥٠) طفل لكل مجموعة من المجموعتين.
 - ◀ تم تهيئة الأطفال لتلك الجولات وتوضيح أهدافها، ومدى اتصالها بموضوع بقصص الأطفال.
 - ◀ تم تدريس موضوعات قصص الأطفال بمعمل الوسائط المتعددة وذلك بمساعدة الجولات الافتراضية للمجموعة التجريبية.
 - ◀ بينما تم تدريس نفس الموضوعات بكتب قصص الأطفال بطرق وأساليب وإستراتيجيات معتادة غير الجولات الافتراضية وما يصحبها من أنشطة.
 - ◀ حيث بدأت المعلمة في عرض درسها مصحوبا بالجولات الافتراضية وأثناء الحصة يكلفهم بعدد من الأنشطة ترتبط جميعها بموضوع الدرس ومضمون الجولات الافتراضية.
 - ◀ وجه المعلمة أطفاله وأرشدتهم أثناء السير في الدرس حتى لا يخرج الأطفال عن نطاق دروسهم أثناء مرورهم بخبرة الجولات الافتراضية.
 - ◀ تم مناقشة الجولات الافتراضية مع الأطفال وتلقي استفساراتهم والرد عليها بالتفصيل.
 - ◀ بعد انتهاء الأطفال من الأنشطة تم تصحيحها، وإعلامهم بنتيجتها ومناقشتها في الحصة التالية.
 - ◀ تم مناقشة مضمون كل جولة في كل حصة، والفائدة التي عادت على الأطفال بسبب المرور بتلك الخبرة المتميزة.

• المرحلة الخامسة : مرحلة التقويم:

- تمثلت مرحلة التقويم في الخطوات التالية:
- ◀ التطبيق البعدي لمقياس الوعي الصحي لأطفال الروضة.
- ◀ المعالجة الإحصائية للبيانات (وسوف تأتي هذه الخطوة بالتفصيل فيما بعد).
- ◀ تحليل النتائج وتحليلها وتفسيرها (وسوف تأتي هذه الخطوة بالتفصيل فيما بعد).

• أدوات البحث:

• ١. مقياس الوعي الصحي.

- قامت الباحثة بعمل مقياس لقياس مهارات الوعي الصحي لدى أطفال الروضة . وقد قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس مُتبعاً الخطوات التالية:
- ◀ تحديد الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس الوعي الصحي لدى أطفال الروضة.
- ◀ تحديد نوع المقياس ومفرداته: قامت الباحثة بالإطلاع على بعض المراجع والرسائل العلمية وبناء عليها قامت بتحديد بنود المقياس وهى: (تقرير ذاتي)، وتمت مراعاة الشروط اللازمة لكل نوع حتى يكون بصورة جيدة.
- ◀ وضع تعليمات المقياس: راعت الباحثة في التعليمات أن تكون:
 - ✓ سهلة وواضحة ومباشرة وممثلة للمجال المستهدف قياسه.
 - ✓ توضح ضرورة الإجابة على كل المفردات.
 - ✓ ترك مسافات بين كل مفردة والتي تليها.
 - ✓ أن تبدأ المفردة وتنتهي في نفس الصفحة.

• إعداد المقياس في صورته الأولية:

- قامت الباحثة بصياغة مفردات المقياس لتغطي جميع الأهداف العامة والإجرائية ولتغطية جوانب مهارات الوعي الصحي التي تم تحديدها ، والذي تكون من سبعة أبعاد تقس الجوانب المختلفة للمهارات الحياتية كالتالي:
- ◀ الغذاء: ويقاس هذا البعد بالمفردات من (١ إلى ١٧).
- ◀ ممارسة الأنشطة الرياضية، ويقاس هذا البعد بالمفردات من (١٨ إلى ٢٧).
- ◀ الصحة الشخصية: ويقاس هذا البعد بالمفردات من (٢٨ إلى ٤٤).

• إعداد جدول المواصفات والأوزان النسبية للمقياس:

- يهدف جدول المواصفات إلى تحديد الموضوعات التي يغطيها المقياس، على ضوء الأهداف التي يسعى لتحقيقها، وقد قامت الباحثة بإعداد جدول المواصفات للتأكد على تمثيل المقياس للوعي الصحي، ونسبة تمثيلها للأهداف المرجو تحقيقها الأمر الذي يرفع من صدق محتوى المقياس.

• بناء المقياس وصياغة أبعاده ومفرداته:

- تم إعداد مقياس تكون من (٤٤) مفردة غطت كافة مهارات الوعي الصحي وكانت المفردات عبارة عن تقرير ذاتي يجيب عنها الأب والأم.

• صدق المقياس:

تم استخدام طريقة صدق المحتوى الظاهري للمقياس، عن طريق عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المتخصصين والمحكمين، وذلك بهدف استطلاع آرائهم في: مدى ارتباط المفردات بالأهداف الموضوعية، ومدى صحة ودقة صياغة كل مفردة لغوية، ومدى صحة كل مفردة علمية، ومدى مناسبة كل مفردة لمستوى الأطفال، وتحليل آراء السادة المحكمين اتضح اتفاق (٩٠٪) منهم على ارتباط مفردات المقياس بالأهداف التعليمية الموضوعية، مما يدل على أنها تقيس ما وضعت لقياسه، وفيما يتعلق بدقة الصياغة اللغوية لمفردات المقياس، فقد اتفق المحكمون على إعادة صياغة بعض مفردات المقياس لتكون أكثر وضوحاً في المعنى، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات وفق آراء السادة المحكمين تمهيداً لحساب ثبات المقياس.

• ثبات المقياس:

قامت الباحثة الحالية بالتحقق من ثبات المقياس على المشاركين في الدراسة الاستطلاعية التي بلغ عددها (٥٠) أب وأم بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث قامت بتقسيم المقياس ككل إلى نصفين كما قسم كل بُعد إلى نصفين، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل قسمين، وجدول (١) التالي يوضح ذلك:

جدول (١) ثبات مقياس المهارات الحياتية عن طريق التجزئة النصفية (ن=٥٠)

مهارات الوعي الصحي	الغذاء	ممارسة الأنشطة الرياضية	الصحة الشخصية	الدرجة الكلية
معامل ارتباط	٠.٤٨	٠.٥٦	٠.٥١	٠.٥٢

❖ دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (١) أن ثبات المقياس ككل وأبعاده بشكل مستقل مرتفع، حيث أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة ومناسبة، مما يشير إلى أن المقياس بأبعاده يتسم بثبات ملائم.

• تحديد زمن المقياس:

بعد تطبيق المقياس على المشاركين في التجربة الاستطلاعية، ثم حساب متوسط الزمن الذي استغرقه ولى الأمر في الإجابة عن مفردات المقياس، وذلك بجمع الزمن الذي استغرقه كل ولى أمر على حده ثم قسمة الناتج على عدد أولياء الأمور الكل وكان متوسط زمن المقياس هو ٢٣ دقيقة.

• المعالجة الإحصائية:

لإجراء المعالجات الإحصائية لنتائج المقياس تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- ١ اختبار "ت" للمجموعات غير المرتبطة Independent Samples T Test لقياس الفروق بين متوسطات درجات الأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الوعي الصحي.
- ٢ اختبار "ت" للعينات المرتبطة Paired Samples T Test لقياس الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الصحي.

١ قياس حجم الأثر للمجموعات المستقلة بحساب مربع إيتا (η^2) Squared.

• نتائج الدراسة ونفسيرها: • الفرض الأول ونتائج:

ينص الفرض الأول على أنه: "يوجد فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي، لصالح المجموعة التجريبية في مقياس الوعي الصحي". ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة مقياس النسبة التائية للعينات المستقلة، وجدول (٢) يوضح نتيجة هذا الإجراء:

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس

البعدي لمقياس الوعي الصحي

الوعي الصحي	المجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن=٢٥)		المجموعة الضابطة في القياس البعدي (ن=٢٥)		قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر	مستوى دلالة حجم الأثر
	ع	م	ع	م				
الغذاء	٣٦,٩٥	٤,٥٤	١٨,٥٥	٢,٥٥	١٨,٩٠	دالّ عند مستوى ٠,١	٠,٨٣	مرتفع
ممارسة الأنشطة	٢١,٢٠	٣,٥٨	١٠,٧٠	١,٩٥	٢٠,١٠	دالّ عند مستوى ٠,١	٠,٨٦	مرتفع
الرياضة	٣٧,٥٥	٤,٨٥	١٧,٩٥	٢,٦٤	١٩,٥٤	دالّ عند مستوى ٠,١	٠,٨٤	مرتفع
الصحة الشخصية	٩٥,٧٠	٨,٠٨	٤٧,٢٠	٤,٨٩	٢٨,٨٠	دالّ عند مستوى ٠,١	٠,٨٢	مرتفع

يتضح من جدول (٢) السابق وجود فروق داله إحصائيا عند مستوى (٠,١) بين متوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لمقياس الوعي الصحي لصالح المجموعة التجريبية. كما يتضح من الجدول السابق وجود حجم أثر للبرنامج علي الوعي الصحي، وذلك الأثر مرتفع؛، ولذلك فإن البرنامج المستخدم في تحسين مهارات الوعي الصحي ذو كفاءة معقولة.

• الفرض الثاني ونتائج:

ينص الفرض الثاني على أنه: "يوجد فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي في مقياس الوعي الصحي". ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة مقياس النسبة التائية للعينات المرتبطة، وجدول (٣) يوضح نتيجة هذا الإجراء:

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس

الوعي الصحي

الوعي الصحي	المجموعة التجريبية في القياس القبلي (ن=٢٥)		المجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن=٢٥)		قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر	مستوى دلالة حجم الأثر
	ع	م	ع	م				
الغذاء	١٨,٦٥	٢,٧٠	٣٦,٩٥	٤,٥٤	٢٢,١٠	دالّ عند مستوى ٠,١	٠,٨٥	مرتفع
ممارسة الأنشطة	١٠,٦٠	١,٨٥	٢١,٢٠	٣,٥٨	٢٠,٧٠	دالّ عند مستوى ٠,١	٠,٨٢	مرتفع
الصحة الشخصية	١٧,٩٠	٢,٦٠	٣٧,٥٥	٤,٨٥	٢١,٢٠	دالّ عند مستوى ٠,١	٠,٨٤	مرتفع
الدرجة الكلية	٤٧,١٥	٤,٧٠	٩٥,٧٠	٨,٠٨	٢٦,٩٥	دالّ عند مستوى ٠,١	٠,٨٣	مرتفع

يتضح من جدول (٣) السابق وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس الوعي الصحي لصالح القياس البعدي. كما يتضح من الجدول السابق وجود حجم أثر للبرنامج علي الوعي الصحي، وذلك الأثر مرتفع؛ ولذلك فإن البرنامج المستخدم في تحسين مهارات الوعي الصحي ذو كفاءة معقولة.

• الفرض الثالث ونائجه :

ينص الفرض الثالث على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الوعي الصحي ". ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة مقياس النسبة التائية للعينات المرتبطة، و جدول (٤) يوضح ذلك:

مستوى الدلالة	قيمة ت	الوعي الصحي			
		المجموعة التجريبية في القياس التتبعي (ن=٢٥)		المجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن=٢٥)	
		ع	ح	ع	ح
غير دالة	١.٤٥	٤.٥٤	٣٦.٨٠	٤.٥٤	٣٦.٩٥
غير دالة	١.٠٠	٣.٥٨	٢١.٣٠	٣.٥٨	٢١.٢٠
غير دالة	١.٠٠	٤.٨٥	٣٧.٦٥	٤.٨٥	٣٧.٥٥
غير دالة	٠.٤٣	٨.٠٨	٩٥.٧٥	٨.٠٨	٩٥.٧٠

يتضح من جدول (٤) السابق عدم جود فروق داله إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس الوعي الصحي.

• تفسير نتائج الفرض الأول والثاني والثالث:

يتضح من جدول (٢) السابق وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في مقياس الوعي الصحي لصالح المجموعة التجريبية. كما يتضح من الجدول السابق وجود حجم أثر للبرنامج علي الوعي الصحي.

يتضح من جدول (٣) السابق وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الوعي الصحي لصالح القياس البعدي. كما يتضح من الجدول السابق وجود حجم أثر للبرنامج علي الوعي الصحي.

ويمكن إرجاع ذلك إلى أن استخدام المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي قد ساعد الأطفال على مساعدتهم في بناء المعرفة وتنمية مهارات الوعي الصحي المختلفة لديهم، حيث تم توضيح بعض المفاهيم المعقدة بسهولة من خلال عرض الجولة من جميع الأبعاد، خاصة عند قيام الأطفال أنفسهم بالمهارات الحياتية، حيث تخلق المشاركة والتحكم الميسر من تقديم

وضع محاكي للأطفال يمكنهم من فهم كامل للمشاكل، وأستخدم الباحثة الجولات الافتراضية لتعيشهم في بيئة من التفاعل، من خلال تعريض أنفسهم للجولات شبه الحقيقية، شعر الأطفال "بالانغماس" في الحياة الحقيقية، كما أن استخدام البرنامج التدريبي قد أتاح الفرصة لإبداء الآراء والمناقشات مع المعلمة والزملاء، مما دعم الثقة بالنفس والوعي بأهمية المهام التي ينجزونها، وقد ساهم ذلك في جعل الأطفال أكثر وعياً وتخطيطاً وتنظيماً ومراقبة لذاتهم، واستخدام مصادر التغذية الراجعة قد ساهم في تنمية مهارات الوعي الصحي لدى أطفال المجموعة التجريبية.

ويتضح من جدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي بالنسبة للمجموعة التجريبية في الوعي الصحي بعد شهر ونصف من انتهاء تطبيق جلسات البرامج، أي أن البرنامج القائم على جولات التعلم الافتراضية استمر في فاعليته.

ويمكن تفسير ذلك بأن الأطفال تلقوا التدريب على أنشطة عديدة ومتنوعة، واشتمل البرنامج على عدد كاف من الجلسات وخصصت الباحثة مدة زمنية كافية لكل جلسة، بالإضافة إلى أنه تم استخدام فنيات متنوعة وطرق مختلفة أثناء التدريب، كما أن التقويم البنائي المستمر طوال جلسات التدريب، والتقويم الذي كان يتم في نهاية كل جلسة، والتقويم الذي كان يتم في نهاية مجموعة الجلسات، فكان الهدف منه هو تحديد مدى استفادة الأطفال من التدريب الخاص بالبرنامج، وتحديد نقاط الضعف والتركيز عليها وبذل أقصى جهد للتخفيف من حدتها، وكذلك تحديد نقاط القوة لتدعيمها، كل ما سبق كان له أثر كبير في مشاركة الأطفال الإيجابية أثناء التدريب مما أدى إلى استمرار فاعلية البرنامج.

• مراجع البحث:

- ابتهاج محمود طلبية (١٩٩٥). برامج أطفال ما قبل المدرسة. القاهرة: دار الزهراء للطباعة والنشر.
- أحمد محمد رشوان (١٩٩٣). أثر اشتراك تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في الأنشطة المدرسية غير الصفية علي تحصيلهم في اللغة العربية. رسالة ماجستير - كلية التربية - جامعة أسيوط.
- إيمان بقاعي (١٩٩٨). تغذية وطعام الطفل الأهمية والتطور من الولادة حتى سن المراهقة. لبنان: دار الفكر اللبناني.
- أكرم فتحي مصطفى (٢٠٠٦). إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية رؤية ونماذج تعليمية معاصرة في التعلم عبر مواقع الإنترنت، القاهرة، عالم الكتب.
- إيناس محبوب شحاتة (٢٠٠٨). الوعي الصحي لدى الأطفال: دراسة ميدانية على أطفال مرحلة التعليم الأساسي. مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ٧٩، ١١٠-١٥٦.
- بهاء الدين سلامة (١٩٩٧). الصحة والتربية الصحية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- رانيا وجيه حلمي (٢٠١١). فاعلية برنامج قصص إلكتروني في تنمية الوعي الصحي لدى طفل الروضة في ضوء معايير الجودة في رياض الأطفال. رسالة ماجستير - كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة

- رحاب أنور حسن (٢٠١٠). نموذج مقترح للجولات الافتراضية عبر الانترنت وفعاليتها في تنمية تحصيل طلاب تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحوه، رسالة ماجستير غير منشورة- كلية التربية- جامعة عين شمس.
- رضا مسعد السعيد (٢٠٠٤). آليات البحث التربوي الخطة والمنظومية، في المؤتمر الرابع للمدخل المنظومي في التدريس والتعليم، دار الضيافة، جامعة عين شمس ٣-٤ ابريل، القاهرة، مصر.
- عبد الباسط محمد الجمل (٢٠٠٦). أمراض العصر وانفلونزا الطيور، القاهرة، دار كنوز.
- علي محي الدين راشد (٢٠١٥). تدريس العلوم من خلال الجولات الافتراضية التعليمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية، بعنوان " التربية العلمية وتحديات الثورة التكنولوجية"، ص ٦١-٧٥، القاهرة مصر.
- فادي عمروش (٢٠٠٨). استخدام الجولات الافتراضية في التعريف عن الآثار، الندوة العلمية للجمعية السورية للمعلوماتية، بعنوان المعلوماتية في خدمة السياحة والآثار.
- محمد عبد الجواد منسي (١٩٩٧). استخدام تفاعل أطفال ما قبل المدرسة في الأنشطة التربوية كوسيلة لاكتشاف و مواجهة بعض مشكلاتهم السلوكية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- محمد عطية خميس (٢٠٠٣). عمليات تكنولوجيا التعليم. القاهرة: دار الكلمة.
- مروة زكي توفيق (٢٠٠٤). تقويم بنية بعض مواقع الانترنت التعليمية. رسالة ماجستير- كلية التربية النوعية - جامعة عين شمس.
- نبيل جاد عزمي (٢٠١٤). بيئات التعلم التفاعلية " القاهرة: دار الفكر العربي.
- وليد سالم محمد الحلفاوي (٢٠١٠). التعليم الإلكتروني: تطبيقات مستحدثة، القاهرة: دار الفكر العربي.

- Ashmore, B.& Grogg, J. (2004). Library Virtual Tours: A Case Study. **Research Strategies**, 20 (1-2), 77-88.
- Blanton (1997). Effect of participation in the fifth dimension far transfer. **journal of educational computing research**, 16, 19-28.
- Bedard, C. (2006). Museum Virtual Tour Design Guide, London: WORCESTER POLYTECHNIC Institute (available at: <http://www.cae.org.uk/pdf/virtualtourguide.pdf>)
- Buffington, ML. (2004): using the internet to develop students' critical thinking skills and build online communities of teachers: a review of research with implications for museum education, **Ph.D.**, Ohio State University.
- Fogg, B.J. (2003). Prominence-interpretation theory: explaining how people assess credibility online. In: Proceedings of CHI'03, Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems. pp. 722--723.
- Karan , K. (2008). Impact of Health Communication Campaigns on Health Behaviors in Singapore . **Social Marketing Quarterly**, 14, (3) 85-108.

- McKenzie , D . (1999). The Impact of Exchange Rate Volatility on International Trade Flows. **Journal of Economic serves**, 13 (1), 71-106.
- McNeill, J., Barrie, F.R., Burdet, H.M., Demoulin, V., Hawksworth, D.L., Marhold, K., Nicolson, D.H., Prado, J., Silva, P.C., Skog, J.E., Wiersema, J.H. & Turland, N.J. (2006). International Code of Botanical Nomenclature (Vienna Code) adopted by the Seventeenth International Botanical Congress Vienna, Austria, July 2005.. *Regnum Vegetabile* 146, A.R.G. Gantner Verlag KG, Ruggell, Liechtenstein.: [i]-xviii, 1-568. [Online]
- Michael O.& Leavitt (2003). These Research – **Based Web Design & Usability**, . 154 – 163.
- Risinger DM. 2005. Preliminary thoughts on a functional taxonomy of expertise for the post-Kumho world. See Faigman et al. 2005,1:69–93
- Simons & Klein (2007). The Impact of Scaffolding and Student Achievement Levels in a Problem-based Learning Environment. **Instructional Science**, 35 (1), 41-72.





البحث الثامن

مدى وعى طلاب الاقتصاد المنزلي بنوظيفة
مستحدثات تكنولوجيا النسيج والمعلومات
ودافعيتهم للإنجاز

إعداد:

د / منال فتحي محمد الشاعر

مدرس الملابس والنسيج بقسم الاقتصاد المنزلي
كلية التربية النوعية جامعة المنوفية



مدى وعى طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات ودافعيتهم للإنجاز

د / منال فتحى محمد الشاعر

مدرس الملابس والنسيج بقسم الاقتصاد المنزلي
كلية التربية النوعية جامعة المنوفية

• المستخلص :

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن مدى وعى طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات ودافعيتهم للإنجاز. والذي تضمن مشكلة وتساؤلات وأهداف ومنهج وإجراءات ومصطلحات البحث، كما تناول هذا الجزء عرضاً موجزاً للنتائج وتفسيرها وتوصيات ومقترحات البحث الحالي، وقد استُخدم منهج البحث الوصفي، وتكون مجتمع البحث من ١٣٠٩ طالباً وطالبة، تم اختيار عينة عشوائية منهم قوامها ٢٤٠ طالباً وطالبة، بواقع ٦٠ طالباً وطالبة من كل فرقة من الفرق الأربع، وتكونت العينة الأساسية من ١٠٦٩ طالباً وطالبة من جميع الفرق الأربع، وتم إجراء أدوات البحث على الطلاب المكونة من استبانة مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات، ومقياس الدافعية للإنجاز، وقامت الباحثة بتطبيق أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج (SPSS)، وتوصلت الباحثة إلى نتائج أثبتت وجود تأثير للاستبانة الخاصة بمستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات على الطلاب وخاصة طلاب الفرقة الرابعة قسم الاقتصاد المنزلي، كما أظهرت النتائج زيادة دافعية الطلاب للإنجاز وكان ذلك لصالح طلاب الفرقة الرابعة ثم طلاب الفرقة الأولى.

الكلمات المفتاحية : مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات، الدافعية للإنجاز.

The Awareness of Students of Home Economics to Employ the Innovations of Education and Information Technology and Their Motivation for Achievement

Dr. Manal Fathy Mohamed Al-Shaer

Abstract :

The current research aims to reveal the awareness of students of home economics to employ the innovations of education and information technology and their motivation for achievement. This section dealt with a brief presentation of the results and their interpretation and the recommendations and proposals of the current research. The descriptive research methodology was used, and the research community consisted of 1309 students, of whom a random sample of 240 students was selected. The core sample consisted of 1069 students from all four teams. Students from each of the four teams, and research tools were conducted on students consisting of a questionnaire innovations of education and information technology, and the measure of motivation for achievement, the researcher applied the appropriate statistical processing methods using the program (SPSS), and the researcher reached the results proved The impact of the questionnaire on the innovations of education and information technology on the students, especially the students of the fourth year of home economics department.

Keywords: ICT Innovations, Motivation for Achievement.

• مقدمة :

شهدت السنوات القليلة الماضية طفرة كبيرة في ظهور المستحدثات التكنولوجية فتغير تبعاً لذلك دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى مسهل لعملية التعليم، فهو يصمم بيئة التعلم ويرشد طلابه ويوجههم حتي تتحقق الأهداف المطلوبة، وأصبح التعلم متمركزاً حول المتعلم لا حول المعلم.

المستحدثات التكنولوجية التعليمي قد يكون فكرة أو ممارسة أو أداة يدركها الفرد المتبني لها على أنها جديدة، حتى لو كان المستحدث موجوداً منذ فترة ولكن لم يكن معروفاً للفرد المتبني كلياً أو جزئياً، لتحقيق أهداف النظام بكفاءة وفاعلية، وتكمن أهمية المستحدثات التكنولوجية في أنها إذا أحسن توظيفها يمكن أن تؤدي إلى اكتشاف حلول مبتكرة لمشكلات التعليم، ويمكن أن تسهم في جعل نظم التعليم تستجيب بصورة مرنة لطموحات أفراد المجتمع وآمالهم فيما يتعلق بمواصلة عملية التعلم واكتساب المهارات المتصلة بطبيعة العصر، فيمكن عن طريق هذه المستحدثات إتاحة الفرص التعليمية للأفراد أينما وجدوا في منازلهم، وفي أماكن عملهم، وفي المؤسسات التعليمية المختلفة، ومن أمثلة المستحدثات التكنولوجية: التعليم الإلكتروني، الفيديو التفاعلي، مؤتمرات الفيديو عن بعد، الأقمار الاصطناعية، الواقع الافتراضي، استخدام برامج الحاسوب، السبورة الإلكترونية.

يعتبر توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم من الموضوعات المهمة والمعاصرة، وأن مصير الأمم بإبداع أبنائها ومدى تحديدهم لمشكلات التغيير ومطالبه، وتحمل التربية موقعاً بارزاً ضمن إطار النقلة المجتمعية، كما أن التعليم أحد الأركان التي تشملها رياح التغيير والتجديد، وتكنولوجيا التعليم من العلوم التربوية التي شهدت نمواً وتطوراً سريعاً في العصر الحديث (محمد خميس، ٢٠٠٣، ص ١٨)

لذلك أصبح من الضروري تحديد طرق الاستفادة من المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي وذلك للاستفادة من الإمكانيات الهائلة لتلك المستحدثات والتي تتمثل في قدرتها على تنمية أجواء تعليمية ملائمة لإنجاح العملية التربوية فضلاً عما تقلله من الأعباء التعليمية التي يقوم بها المعلمين كما أن لها من الإمكانيات ما يجعلها قادرة على إحداث التطور في النظام التعليمي وعلاج الكثير من مشكلات التعليم مثل مشكلة الانضجار المعرفي والانضجار السكاني ومحو الأمية، بل يمكن أن تمنع تسرب كثير ممن يحتمل تسربهم من التعليم وصار الاستثمار الكامل لمستحدثات تكنولوجيا التعليم أمراً ضرورياً لا غنى عنه وتجاهله قد يؤدي إلى إعاقة العملية التربوية أو على الأقل يبقئها أقل تقدماً مما يمكن أن تكون عليه ويمكن القول أن ظهور المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم ليس الغاية المقصودة في حد ذاتها فتوفر الأدوات والأجهزة المستحدثات في مجال تكنولوجيا التعليم ليس هو العامل المحدد فقط في التعليم، ولكن الأهم هو

الكيفية التي توظف بها الموقف التعليمي من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من هنا كانت أهمية إعداد وتوفير المعلم القادر على توظيف تلك المستحدثات التكنولوجية بكفاءة في عملية التدريس، ولا يتم ذلك إلا من خلال وعي المعلم والمتعلم بتلك المستحدثات التكنولوجية، وذلك من خلال الآتي:

- ◀ أن يكون لديهم القدرة على قراءة وفهم أي موضوعات أو قضايا تكنولوجية.
- ◀ أن تكون لديهم القدرة على فهم كيفية عمل التكنولوجيات المتقدمة والأساسية اللازمة لحياة الإنسان .
- ◀ أن يكون لديهم الإحساس بأن التكنولوجيا جهد عقلي متطلب لحل المشكلات التي تواجهها وفهم ما بين المجتمع والتكنولوجيا المستخدمة من تفاعل (JOHAN,1992 , P.26) .

وتؤكد الاتجاهات التربوية المتطورة على ضرورة مواكبة السياسات التعليمية لمتطلبات واحتياجات العصر، فضلا عن متطلبات المستقبل المتوقع حدوثها، ويعني ذلك إحداث ثورة شاملة في نظم التعليم بحيث تهدف إلى تغيير أساليب التفكير منذ المراحل الأولى لتعلم الفرد وهذا يستلزم خطط متطورة لنظم التعليم بحيث يصبح المتعلم مشاركا أساسيا، لذا تعتبر تكنولوجيا التعليم ضرورة حتمية لتطوير النظم التعليمية والتربوية.

ومن هذا المنطلق ظهرت العديد من البحوث والدراسات التي دعت إلى ضرورة التوظيف الفعال للمستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية لما لها من مزايا عديدة مثل دراسة كل من (وليد الحلفاوي، ٢٠٠٤؛ أميرة اسماعيل، ٢٠٠٨؛ رمزي صلاح، ٢٠٠٨؛ مريم الزهراني، ٢٠٠٩؛ عزة عبد الحميد، ٢٠١٣؛ حمد بن صالح الغنيم، ٢٠١٧؛ سامية عبدالله، ٢٠١٩)

وتري (زينب أمين، ٢٠٠٥، ص٧٤) أن استخدام المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية يساهم في:

- ◀ تمكين المتعلم من الاعتماد على الذات وتنمية مهارات التعلم الذاتي لديه وجعل التعلم تعلمًا تفاعليًا والتأكد من بقاء أثره
- ◀ محاكاة بيئات الحياة الواقعية وتوفير بيئة اتصال ثنائية الاتجاه تحكم حواجز قاعة الدراسة وتربطها بالعالم وبيئة المتعلم.
- ◀ تقديم بيئة تعليمية مرتبة لمطلب التعليم الفعال عن طريق تنوع في أساليب واستراتيجيات تقديم المعلومات.
- ◀ تطبيق فكرة التعلم الملائم من خلال إتاحة الوصول إلى المزيد من المعلومات بطرق أكثر وأيسر للمعرفة حسب الطلب.
- ◀ النهوض بالتعليم وتطويره في أفق العالم الحديث.
- ◀ التنمية المهنية للمتعلم واكسابه الكفايات الأساسية والضرورية كي يندمج في العالم المحيط به.

◀ تجعل مبدأ التعلم للاتقان عن طريق توافر توقعات واضحة ومحكات محددة لما يكون عليه النجاح في أداء المهام والكشف عن أسباب التأخر أو التعثر في التعلم وعلاجه.

◀ تقليل المشاكل السلوكية في بيئة الصف من خلال زيادة دافعية المتعلم للتعلم.

◀ زيادة التعلم الفردي والتقليل من عامل الرهبة من التجريب وتنمية حب الاستطلاع والابتكار والعمل الجماعي.

أكد " محمد السعدني " في دراسته التي هدفت إلى معرفة نظم الاستفادة من مراكز مناهل المعرفة التي تعتمد على المستحدثات التكنولوجية في تحقيق أهدافها حيث تعمل على:

◀ زيادة فاعلية التعلم بتوفير أكثر من أسلوب ومصدر لتعليم.

◀ تكامل المعرفة وتنوع مصادرها.

◀ تكامل الخبرات التعليمية.

◀ تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية وتحقيق التفاعلات الدينامكية معها.

◀ توفير مصادر بديلة للتعلم.

◀ تطوير التعلم الذاتي والتعلم المستمر لدى المتعلمين.

◀ توفير جو من حرية التعلم وديمقراطية التعليم أمام المتعلم ليتعلم ما يرغبه وفقا لوقته المتاح وبالأسلوب الذي يردده (محمد السعدني ، ٢٠٠١ ، ٥٣).

يرى " زكريا لال " إلى أن مزايا استخدام المستحدثات التكنولوجية تكمن في قدرتها على استثارة اهتمام المتعلمين وزيادة خبراتهم وتقليص الفروق الفردية بينهم وتساعد في بناء المفاهيم السليمة كما إنها تسهم في إتاحة الفرصة للمشاهدة والممارسة والتأمل والتفكير بالإضافة إلى أنها تقدم فهم أعمق للأشياء ونتيح لهم العلاقات بين الأشياء ومسبباتها (زكريا لال ، 1997 ، ص 176)

تري " إليزبت موش " E-Maush إن مزايا المستحدثات التكنولوجية ليست قاصرة على المعلمين فقط بل ان المستحدثات التكنولوجية تعمل على تحسين مهارات حل المشكلات لدى الطلاب كما إنها تساعدهم في أن يكونوا أحسن تفكيراً وأكثر إبداعاً ومن ثم أكثر فاعلية في حل المشكلات (E - Maush,2001,Eric)

وكان لليونسكو (Unesco) تقرير يوضح مميزات استخدام المستحدثات التكنولوجية في العملية التربوية هو.

◀ توفير بيئة اتصال واسعة

◀ توفير مصادر متعددة للمعلومات

◀ تتيح المعلومات لعدد كبير من الجمهور المستهدف

◀ تقديم التسهيلات اللازمة للبحث العلمي (Unesco , 2002 , P.23)

حددت " زينب أمين " بعض من وسائل التكنولوجيا الحديثة وصنفتهم الى:

أولاً :- وسائط إلكترونية تستخدم كأدوات توصيل وتعليم وتعلم ومن أمثلتها، مؤتمرات الفيديو video conferences ، المؤتمرات المسموعة من بعد ، النص الفائق، الفيديو التفاعلي، الوسائط الفائقة، الوسائط المتعددة المتفاعلة، النظم الخبيرة، الكمبيوتر التفاعلي، المحاكاة الكمبيوترية، الألعاب التعليمية الكمبيوترية، تكنولوجيا التحديق بالعين، التخاطب الصوتي، التصفح بالصوت عبر الانترنت، التسجيلات المسموعة، التسجيلات المرئية، برامج الأقمار الصناعية، الخادم التربوي، الاتصال بواسطة الكمبيوتر، البرامج التعليمية غير المشتركة الخاصة بكل فئة، التعليم من بعد، المدرسة الالكترونية، الجامعة الافتراضية .

ثانياً :- وسائط الكترونية تستخدم كمصادر للمعلومات ومن أمثلتها، الكتاب الالكتروني، البريد الالكتروني، المناقشات المباشرة، المكتبة الالكترونية، قواعد البيانات المباشرة، رسومات بيانية وتكوينات خطية مسموعة، العمل الافتراضي، المتحف الافتراضي، قاعات الدراسة الافتراضية، المتعلم الافتراضي، التدريب الافتراضي على الانترنت، الاستدعاء المباشر على الهواء، المقررات تحت الطلب (زينب محمد أمين ، ٢٠٠٣ ، ص ٩٠)

وتأسيساً على ما سبق ذكره فلقد أصبحت المستحدثات التكنولوجية واقعا ملموسا ولذلك أصبحت عملية إعداد وتدريب العاملين في الحقل التعليمي بصفة عامة وطلاب الاقتصاد المنزلي بصفة خاصة على مهارات استخدام تلك المستحدثات واكتساب القدرة على توظيفها توظيفا فعالا في العملية التعليمية أمرا لا غنى عنه وذلك حتى يتم تحقيق الاستفادة المثلى من تلك المستحدثات التكنولوجية وتكوين الدافعية للإنجاز لدى الطلاب.

ونظراً لأهمية الدور الذي تلعبه كليات التربية في إعداد خريجي الأقسام العلمية سواء التربويون أو غير التربويون فإنه من الضروري امتلاك هؤلاء الخريجين لقدر من الوعي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم سواء المامهم بالجوانب المعرفية أو مهارية أو ايجابية ميولهم نحو تلك المستحدثات، حتي يتسنى لهم توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية والذي ينعكس بدوره على جودة المخرجات التعليمية.

وهذا ما أكدته نتائج الدراسات التي تم استعراضها سلفا نحو استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في التدريس بصفة عامة ولطلاب الاقتصاد المنزلي بصفة خاصة، والتي تؤدي إلى زيادة دافعتهم للإنجاز، ولأهمية هذا في تحريك سلوكياتهم نحو استخدام أو إهمال هذه المستحدثات التكنولوجية فإنه يحتاج إلى مزيد من الدراسة، ومدى ارتباطه بواقع وعى هؤلاء المعلمين بتلك المستحدثات التكنولوجية.

• نساؤلات البحث :

- فى ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلّة البحث فى التساؤل الرئيس التالى .
- ما مدى وعى طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات؟ وما دافعيّتهم للانجاز؟
- ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة التالية :
- ما أهم مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات ؟
- ما مدى وعى طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف تلك المستحدثات ؟
- هل يختلف مدى وعى هؤلاء الطلاب بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات باختلاف عدد سنوات خبرتهم؟
- ما دافعية طلاب الاقتصاد المنزلي للانجاز نحو توظيف استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات باختلاف عدد سنوات خبرتهم؟
- هل تختلف دافعية هؤلاء الطلاب للانجاز نحو توظيف استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات باختلاف عدد سنوات خبراتهم؟
- ما العلاقة بين مدى وعى الطلاب بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات وبين دافعيّتهم للانجاز؟

• أهمية البحث :

- إعداد قائمة بأهم مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات فى مجال تدريس طلاب الاقتصاد المنزلي قد تسهم فى إثارة اهتمام الباحثين ببعض القضايا التكنولوجية الجديدة .
- إن استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات فى مجال الاقتصاد المنزلي لا زال فى مراحله الأولى ، ومن ثم يصبح التعرف على مدى وعى طلاب الاقتصاد المنزلي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم من الأمور التى قد تسهم فى تقويم استخدام تلك المستحدثات التكنولوجية .
- إن دافعية طلاب الاقتصاد المنزلي للانجاز فى توظيف استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات قد يحدد نجاح أو فشل هذه التكنولوجيا فى تحقيق الأهداف المنشودة ومن ثم يساعد على دافعيّتهم للانجاز .
- الاستفادة مما يكشف عنه البحث من نتائج فى إجراء بحوث مماثلة فى مجالات أخرى .
- يعتبر البحث الحالي أحد البحوث التطويرية فى مجال تكنولوجيا التعليم والمعلومات وهو ما تؤكد عليه الاتجاهات الجديدة فى مجال البحث العلمى، ويفيد مجال الاقتصاد المنزلي .
- قد يسهم هذا البحث فى تطوير أداء طلاب الاقتصاد المنزلي من خلال استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات .
- محاولة للإفادة من مجالات تكنولوجيا التعليم فى رفع كفاءة وفاعلية العملية التعليمية .

• أهداف البحث :

يهدف البحث من خلال الإجابة على هذه التساؤلات الى :

- ◀ التعرف على واقع توظيف استخدام المستحدثات التكنولوجية لدى طلاب الاقتصاد المنزلي .
- ◀ تحديد متطلبات طلاب الاقتصاد المنزلي من المستحدثات التكنولوجية .
- ◀ التعرف على مدى وعى طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات.
- ◀ قياس أثر اختلاف عدد سنوات خبرة هؤلاء الطلاب على دافعيتهم للانجاز بتلك المستحدثات التكنولوجية .
- ◀ التعرف على مدى الدافعية للانجاز لدى طلاب الاقتصاد المنزلي نحو توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات.
- ◀ قياس أثر اختلاف عدد سنوات خبرة هؤلاء الطلاب على دافعيتهم للانجاز نحو استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات .
- ◀ دراسة العلاقة بين مدى وعى طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم وبين دافعيتهم للانجاز .

• فروض البحث :

- يحاول البحث الحالي اختبار صحة الفروض التالية:
- ◀ المستوى العام لمدى وعى طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات يقل عن حد الكفاية المطلوب وهو (٧٥ %) من الدرجة الكلية للاستبانة .
- ◀ لا توجد فروق داله إحصائية عند مستوى (٠,٥) بين متوسطي درجات طلاب الاقتصاد المنزلي على الاستبانة والمتوسط الافتراضي .
- ◀ لا توجد فروق داله إحصائية عند مستوى (٠,٥) بين متوسطي درجات طلاب الاقتصاد المنزلي على الاستبانة باختلاف عدد سنوات خبراتهم .
- ◀ لا توجد فروق داله إحصائية عند مستوى (٠,٥) بين المتوسط الملاحظ لدرجات الطلاب على مقياس الدافعية للانجاز وبين المتوسط الاعتباري .
- ◀ لا توجد فروق داله إحصائية عند مستوى (٠,٥) بين متوسطي درجات طلاب الاقتصاد المنزلي على مقياس الدافعية للانجاز باختلاف عدد سنوات الخبرة .
- ◀ لا توجد فروق داله إحصائية عند مستوى (٠,٥) بين متوسطي درجات طلاب الاقتصاد المنزلي على مقياس الدافعية للانجاز باختلاف مدى وعيهم بمستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات لصالح الطلاب الواعين بتلك المستحدثات .

• حدود البحث :

- اقتصر البحث الحالي على :
- ◀ عينة من طلاب الاقتصاد المنزلي - كلية التربية النوعية- جامعة المنوفية.
- ◀ حد الكفاية الذي يمكن قبوله على أن الطالب واعي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات هو حصوله على (٧٥ %) من الدرجة الكلية

لاستبانته المعدة لذلك ، وقد تم تحديد هذه النسبة بناء على الدراسات السابقة في مجالات مشابهة .

• مصطلحات البحث :

• الوعي :

يرى (عبد الحافظ سلامة ، ١٩٩٨ ، ص ٢٥) أن الوعي هو أن يدرك الإنسان ما حوله في هذا العالم باستخدام الحواس ليفهم الأشياء والأحداث ، وتمثل حواس الإنسان أدوات إدراك التي تسبق عملية الاتصال الذي يؤدي بدوره إلى التعلم .

لذلك يعرف الوعي إجرائياً في هذا البحث بأنه يتضمن وعي طلاب الاقتصاد المنزلي بالجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات وإدراك أهمية هذه المستحدثات بحيث يتوفر حد أدنى من المعرفة بكيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية وزيادة الدافعية للإنجاز باستخدامها.

• شعبة الاقتصاد المنزلي :

هي الشعبة التي تدرس فيها الطلاب والطالبات دراسات مرتبطة بالملابس والنسيج، الغذاء والتغذية، إدارة المنزل – بالإضافة الى مجموعة من الدراسات التربوية وعلم النفس.

• كفايات الطالب المعلم :

الكفايات هي إحدى استراتيجيات التربية الحديثة للتدريس، وهي تعتمد على تحديد، وصياغة عناصر النشاط التعليمي / التعليمي، وتنقسم الكفايات إلى الكفايات المعرفية: وتشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء الفرد (المعلم) في شتى مجالات عمله (التعليمي . التعليمي)؛ الكفايات الوجدانية: وتشير إلى استعدادات الفرد (المعلم) وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته، وهذه الكفايات تُعطي جوانب متعددة مثل : حساسية الفرد (المعلم) وثقته بنفسه واتجاهه نحو المهنة (التعليم) ؛ الكفايات الأدائية: وتشير إلى كفاءات الأداء التي يُظهرها الفرد (المعلم) وتتضمن المهارات النفس حركية (كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم وإجراء العروض العملية ... الخ) وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد (المعلم) سابقاً من كفايات معرفية ؛ الكفايات الإنتاجية: وتشير إلى أثر أداء الفرد (المعلم) للكفاءات السابقة في الميدان (التعليم)، أي أثر كفايات المعلم في المتعلمين، ومدى كيفهم في تعلمهم المستقبلي أو في مهنتهم.

• نوظيف تكنولوجيا التعليم والمعلومات :

يشير (فتح الباب عبد الحليم ، ١٩٩٩ ، ص ١٩٦) إلى تعريف التوظيف بأنه الاستخدام بهدف التحسين والتطوير ، كما أنه طريقة علمية تتحدد خلالها المدخلات والمخرجات بدقة ووضوح عن طريق العمليات المنظمة والعلاقات المتكاملة فيما بينها بهدف التطوير.

• المستحدثات التكنولوجية:

عرفها (محمد عطية خميس ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٤٦) على أنها فكرة أو عملية أو تطبيق أو أي شي جديد من وجهة نظر المتبني لها كبدائل جديدة تمثل حلولاً مبتكرة لمشكلات النظام القائم وتؤدي إلى تغير محمود في النظام كله أو بعض مكوناته ، بحيث يصبح أكثر كفاءة وفعالية في تحسين النظام وتحقيق أهدافه وتلبية احتياجات المجتمع . كما عرفها (محمد جابر، ٢٠٠٨، ص ١٠٢) بأنها كل الوسائل والمعينات والأجهزة الحديثة وأساليب تقديمها والتي تم توظيفها في التعليم لتحقيق أهدافه ومواكبة التغيرات العصرية المتلاحقة. وعرفها (عبدالعزیز طلبة عبد الحميد ، ٢٠١٠، ص ٥٨) على أنها أفكار، عمليات، نظريات، تطبيقات أو منتجات جديدة تمثل حلول مبتكرة لمشكلات التعليم عندما توظف بطريقة منظمة تزيد من كفاءة وفعالية المنظومة التعليمية، فالمستحدثات التكنولوجية هي جزء من المنظومة التربوية تعني استخدام الأدوات والأجهزة الحديثة في التعليم وذلك في إطار تصميم وتطبيق المواقف التعليمية.

لذلك تعرف الباحثة المستحدثات التكنولوجية إجرائياً على أنها جانبان جانب مادي متمثل في الأجهزة الحديثة والأدوات وجانب فكري متمثل في المواد التعليمية والبرمجيات والاستراتيجيات والتي تسمح بتطبيقها والإفادة منه بصورة منهجية نظامية تسمح بزيادة فاعلية وكفاءة المواقف التعليمية.

• الدافعية:

يشير مصطلح الدافعية إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل. فالدافع بهذا المفهوم يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات داخلية، أو رغبات داخلية. أما الحاجة (Need) فهي حالة تنشأ لدى الكائن الحي لتحقيق الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة المؤدية لحفظ بقاء الفرد. أما الهدف (Goal) فهو ما يرغب الفرد في الحصول عليه، ويؤدي في الوقت نفسه إلى إشباع الدافع (قطامي وعدس، ٢٠٠٢، ص ١٩٥).

• الإطار النظري للبحث:

في ضوء طبيعة وأهداف البحث الحالي تم عرض الإطار النظري من خلال المحاور التالية:

• المحور الأول: توظيف المستحدثات التكنولوجية ومنتجاتها .

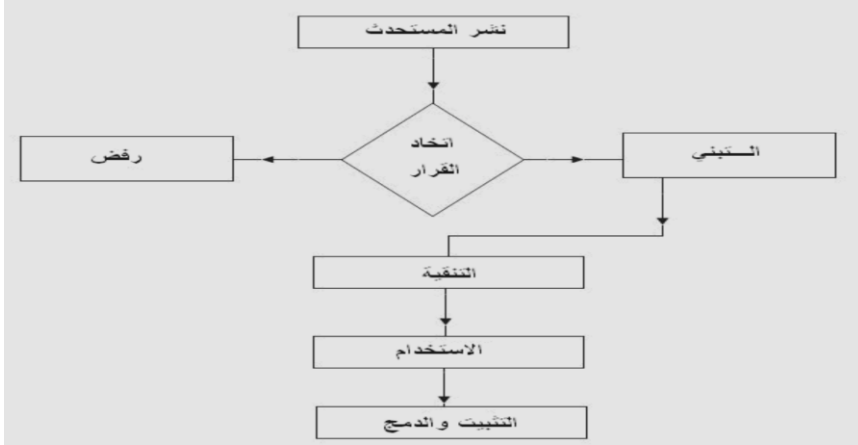
يتناول هذا المحور المستحدثات التكنولوجية من حيث مفهومها، متطلباتها، خصائصها، مميزاتها.

• مفهوم المستحدث التكنولوجي:

التحديث أو التجديد التكنولوجي هو عملية تغيير اجتماعي يتم من خلالها نشر المستحدثات بين العاملين في المنظمة، خلال فترة زمنية معينة باستخدام طرائق واستراتيجيات ووسائل اتصال مناسبة، بقصد إحداث تغيير في بنية

المنظمة أو في وظائفها أو قيمها أو اتجاهاتها أو معتقداتها لكي تتمكن وبشكل أفضل من التكيف مع التكنولوجيات الجديدة وأسواق العمل والتحديات المختلفة.

وتشتمل هذه العملية على خطوات معينة تبدأ بالنشر، ثم التبنّي، ثم التنفيذ والاستخدام، ثم التثبيت والدمج (محمد عطية، ٢٠٠٣، ٢٤٧)، وهي خطوات متسلسلة كما في الشكل (١).



شكل (١) يوضح خطوات التغيير والتحديث التكنولوجي.

وبناء على ذلك ترى الباحثة أن التحديث ضرورة لأي نظام تعليمي على اعتبار أن التعليم يُنفذ سياسات المجتمع، والمجتمع يتسم بالتغيير والتطور الديناميكي المستمر في ضوء متطلبات العصر ومستحدثاته، ولا يستطيع أي نظام تعليمي أن يعيش بمعزل عن ثقافة المجتمع وحاجاته ومتطلباته المتغيرة دوماً، أو عن متطلبات العصر، فقد أصبحت مستحدثات تكنولوجيا التعليم المعاصرة متواجدة الآن بقوة في كافة المؤسسات التعليمية، ولم تعد وسائل التعليم التقليدية فقط هي المتاحة أمام المعلمين والمتعلمين، وتوجد توجهات عديدة الآن تشير إلى أن التعلم يتحول تدريجياً إلى تكنولوجيات جديدة مثل التعلم عن بعد والإنترنت والويب ٢.٠ وتطبيقات التواصل الإلكتروني حيث طرحت "بيتي سكوتش" (Scottish 2001) في هذا الإطار بعض التنبؤات التالية:

- ◀ أن المستحدثات التكنولوجية تتحكم في وصول الطلاب إلى مصادر التعلم.
- ◀ تشكل شبكة المعلومات الدولية WWW ووسائلها وتكنولوجياتها المتنوعة البيئة الإجرائية للتعليم والتعلم والمناهج الدراسية على حد سواء.
- ◀ تتوفر مراكز مصادر التعلم عن بعد والتي يستخدمها المتعلمون في تحصيلهم الأكاديمي دون الحاجة كلياً أو جزئياً إلى الحضور بانتظام للجامعة أو المدرسة.

٤ يؤدي التعلم عن بعد والإنترنت إلى تنظيمات تربوية ومفاهيم اجتماعية جديدة في التعليم، الأمر الذي يقتضي على مؤسسات التعليم العالي تطوير برامج إعدادها؛ لتمكين المعلمين من أداء واجباتهم التعليمية.

ويُعد تبني توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم مطلباً أساسياً للتربية الحديثة، فليس من المعقول أن تظل السبورة الطباشيرية والكتاب المدرسي هما وسائل التعليم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومن غير المعقول أن يظل الإلقاء والتلقين هو طريقة التعليم في عصر الإنترنت وثورة المعلومات، ونظراً لسرعة التطور المعرفي والتكنولوجي فإن معدل التغير أصبح سريعاً، مما يفرض على النظام التعليمي سرعة إجراء التحديثات التربوية اللازمة لتبني المستحدثات، في ضوء الحاجات الاجتماعية من ناحية ومتطلبات العصر سريع التغير من ناحية أخرى.

وأكد محمد عطية (٢٠٠٣، ٢٤٨) أن أسباب التحديث ومبررات وعوامل توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية كثيرة ومعقدة ومتشابكة، فبعضها نابع من المجتمع الذي تتحرك فيه منظومة التعليم بما فيه من ثقافة وسياسة واقتصاد، وبعضها نابع من منظومة التعليم ذاته، ويمكن تحديد هذه الأسباب في:

- ٤ تطور البحث في مجال التعليم.
- ٤ تغير سوق العمل ومتطلباته الوظيفية.
- ٤ التغير في التركيبة الاجتماعية وفي نظرة المجتمع إلى وظيفة التعليم.
- ٤ وجود مشكلات عديدة في التعليم كزيادة أعداد الطلاب ونقص الإمكانيات المادية.
- ٤ تطور المعلومات والمعارف التربوية والنفسية والتحول من نظريات التعليم والتعلم إلى نظريات وطرائق ووسائل حديثة للتعليم.
- ٤ حاجة الأفراد إلى التعليم المستمر، فهم يولدون في عصر ويتعلمون في عصر آخر ويعملون في عصر ثالث قد يتغير فيه كل شيء ولا يفيدهم تعليمهم في عصرهم السابق.
- ٤ التغير في تكوين مجتمع الطلاب وفي معدل الإقبال على التعليم وفي صفات الطلاب البيئية والاجتماعية، والتي تتطلب تغييراً في الأهداف والمناهج وطرائق التعليم ووسائله؛ لكي تناسب هؤلاء الطلاب وقدراتهم واستعداداتهم ورغباتهم وتطلعاتهم.

ويشير كلُّ من (زينب أمين، ٢٠٠٠، ٩٢؛ محمد علي، ٢٠٠٢، ٢٨) إلى أنه من أبرز العوامل والمبررات التي تدفع إلى ضرورة توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم ما يلي:

- ٤ التوسع في تقديم الخدمات التعليمية: ويرتبط ذلك بالتعامل بفاعلية مع الأعداد المتزايدة، وزيادة فرص التعليم غير النظامي، وتحقيق مبدأ المرونة في التعليم.

تحسين نوعية التعليم وزيادة كفاءة العملية التعليمية: من خلال زيادة مجال الخبرات التي يمر بها الطلاب، ومعالجة اللفظية والتجريد، ومقابلة الفروق الفردية، وتشجيع النشاط الذاتي للطلاب، والتحول من التعليم المتمركز حول المعلم إلى التعليم والتعلم المتمركز حول المتعلم.

ويوضح صالح الدباس (٢٥-٢٦) مجموعة أخرى من العوامل والأسباب التي أدت إلى ضرورة توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم، هي: سرعة تدفق المعلومات وتعدد مصادرها وصعوبة متابعتها من قبل الطلاب والمعلمين.

قلة الدعم المادي المخصص للتعليم وكثرة الأعباء والمستويات التعليمية، لذلك لابد من تخصيص جزء من موارده المادية للحصول على المستحدثات التكنولوجية وتوظيفها في التعليم.

انخفاض مستوى التعليم عالمياً وعدم قدرته على تلبية الرغبات والحاجات التعليمية، وعجز المؤسسات التعليمية عن الوفاء بمطالب المجتمع؛ لأن الأفراد يأملون أن يكون التعليم متناسباً مع حاجاتهم الفردية ومتلائماً مع حاجات المجتمع.

التقليد السائد في المؤسسات التعليمية: فلم يعد يُجدي في هذا العصر الاعتماد على الورقة والقلم والكتاب، وإنما المؤسسات التعليمية مطالبة بالاستفادة من كل المستحدثات التكنولوجية وتوظيفها في عملية التعليم والتعلم.

اعتماد أسلوب التعلم الذاتي في مواصلة التعلم المستمر، وحق المتعلم بتعليم نفسه بنفسه واختيار نوع التعليم والأساليب والوقت والمكان الذي يريده في التعلم، لذا كان لابد من الاستفادة من المستحدثات التكنولوجية التي تتيح هذا النوع من التعليم.

تقليدية المناهج الدراسية وعدم تماشيها مع المستجدات العلمية والتكنولوجية، لذا لابد من المطالبة بقبول التغيير والتجديد ومسايرة التقدم العلمي وغزارة المعرفة والاستفادة من مصادر المعلومات.

ومن العرض السابق ترى الباحثة أنه من منطلق أن الحاجة أم الاختراع، فالحاجة اليوم إلى متعلم له القدرة على المنافسة في عالم متغير متسارع، تحتم ضرورة تحديث المنظومة التعليمية التربوية وذلك من خلال تبني كل مستحدث بعد دراسته وتجريبه.

• متطلبات توظيف المستحدثات التكنولوجية:

حدد محمد عطية (٢٥٣-٢٥٥) المتطلبات الواجب توافرها لاستخدام المستحدثات التكنولوجية وتوظيفها في المواقف التعليمية، في الآتي:

الوعي بالمستحدثات ودراستها: يعد الوعي بالمستحدثات الجديدة في مجال تكنولوجيا التعليم وأدواتها ودراستها ضرورة للتمكن من تحديد خصائص وإمكانيات ومزايا تلك المستحدثات، والمشكلات التي تساعد في حلها، وحدودها، ومعوقات انتشارها في التعليم.

- ◀ دراسة الجدوى: يجب مقارنة العائد الاقتصادي والتعليمي للمستحدث التكنولوجي بالطرق التقليدية أو بغيره من المستحدثات، بهدف توفير الوقت والجهد والمال.
 - ◀ التخطيط للتحديث: يلزم التخطيط الجيد لجميع العوامل المؤثرة - الحالية والمستقبلية - في المستحدث ووضع خطة لمرحلة التطبيق متضمنة اشتراك المعلمين في كل خطوة، ذلك قبل البدء في استخدام وتوظيف المستحدث التكنولوجي في التعليم.
 - ◀ توفير المناخ المناسب: يجب تهيئة بيئة النظام التعليمي القائم وتغيير ما يلزم منها لقبول استخدام المستحدث.
 - ◀ توفير المتطلبات المادية: من الضروري تحديد مصادر التمويل وتأمينها قبل البدء في عملية التحديث، وذلك لإنشاء البنية التحتية للمشروع وتوفير الأجهزة والتجهيزات.
 - ◀ توفير الكفاءات البشرية: يجب إكساب الطلاب مهارات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية، وذلك لزيادة كفاءة المنتج التعليمي.
 - ◀ التجريب المبدئي: لابد من إجراء تجريب أولي على عينة صغيرة؛ للاستفادة من النتائج قبل استخدام المستحدث على مجموعات كبيرة.
 - ◀ التطبيق المرحلي: يجب أن يتم التطبيق على مرحلتين، الأولى تبدأ بعدد صغير من المؤسسات التعليمية، الثانية يتم فيها التوسع تدريجياً حسب الخطة المحددة حتى تشمل جميع المؤسسات مع الاستفادة من نتائج التطبيق في كل مرحلة.
 - ◀ التدريب: يشمل تدريب أفراد فريق التدريب والعاملين والقائمين بإدارته، وتدريب الطلاب للتمكن من مهارات التعامل مع المستحدث وتوظيفه في التعليم، ويشترط في هذه البرامج الكفاية والفاعلية، وأن تشمل على موضوعات نظرية وعملية.
- والتدريب على توظيف المستحدثات والتمكن من مهاراتها يستغرق وقتاً طويلاً متوسطه ثلاثة أعوام؛ لأنه ليس من المتوقع أن يتبنى الأفراد المستحدث بعد فترة تدريب قصيرة أسبوع أو أسبوعين بل يحتاج الفرد إلى فترة طويلة لاستيعابه، وفترة أخرى للتمكن منه، وفترة ثالثة لدمجه وتوظيفه.
- وتضيف الباحثة أنه لنشر أي مستحدث يجب إقناع الآخرين بأهميته وفائدته وضرورة تبنيه في المؤسسة التعليمية، ولكن قبول أي مستحدث لا يكون كافياً لتوطينه، كما أنه عند تقويم أي مستحدث يجب بالضرورة التعرف على أهدافه، وطرق إدخاله إلى التعليم، وأهم النتائج التي حققها، وإذا تم الاقتناع به بعض الشيء يمكن القيام بزيارة مؤسسات قامت بتبنيه.
- ويشير كلٌّ من (محمد الهادي، ٢٠٠٥، ٧٥-٧٨؛ Mwaura, 2005, 33-34) إلى أن هناك عدد من العوامل التي تساهم في توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم بنجاح لتحقيق أهداف العملية التعليمية، وهي:

- ◀ زيادة فعالية التعليم Effectiveness : التعليم القائم على الكمبيوتر وشبكات المعلومات، التي تُوظف بطريقة جيدة يسهم في جودة المخرجات التعليمية وزيادة فعالية التعلم، فالمدارس التي أدخلت بعض المستحدثات أظهرت نتائج تعود بالنفع على المجتمع ككل.
 - ◀ العدالة والمساواة Equity: فتوافر المستحدثات في المدارس والجامعات يخدم حاجات المواطنين الخاصة ويسهل الوصول إلى الخدمات والموارد التعليمية ذات الجودة والفاعلية.
 - ◀ فعالية التكلفة Cost Effectiveness : تعد تكاليف استخدام المستحدثات التكنولوجية الموجودة بالفعل قليلة إلى حد ما فيما يتصل بالميزانيات الكلية للتعليم، فيلاحظ أن تكلفة أجهزة الكمبيوتر والاتصال بالإنترنت اليوم أقل مما كانت عليه، لذا يجب أن تُخصص نسبة ثابتة من ميزانية المؤسسات التعليمية لتوظيف المستحدثات وإدارتها وصيانتها.
 - ◀ مواجهة التحديات Challenges : يجب تنمية مهارات الطلاب على استخدام المستحدثات وتوظيفها لزيادة فعالية وكفاءة عملية التعلم، وذلك لتحقيق الاستخدام الفعال للمستحدثات التكنولوجية في التعليم.
- ومن العرض السابق تستخلص الباحثة أهم متطلبات توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم وهي ما يلي:

- ◀ الوعي بالمستحدثات ودراستها.
- ◀ التدريب على التعامل مع المستحدثات.
- ◀ التخطيط للتحديث.
- ◀ زيادة فعالية التعليم.
- ◀ توفير المتطلبات المادية والكفاءات البشرية.
- ◀ فعالية التكلفة.
- ◀ التجريب المبدئي.
- ◀ مواجهة التحديات بالاستخدام الفعال للمستحدثات.

• خصائص المستحدثات التكنولوجية:

بالرغم من تنوع المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم إلا أنها تشترك جميعها في مجموعة من الخصائص التي تحدد الملامح المميزة لها، وتُشتق هذه الخصائص من مجموعة من الأسس المرتبطة بنظريات التعليم والتعلم، وترتبط هذه الخصائص بضمان زيادة عائد المستحدثات التكنولوجية عن كلفتها، حيث إن هذه الخصائص تُظهر مدى ما توفره هذه المستحدثات من وقت وجهد، وما توفره من بيئة اتصالية جيدة للتعلم تساعد في تحقيق الأهداف التعليمية وتحسين التعليم والتعلم، وما تقدمه من بدائل وخيارات تناسب قدرات واستعدادات المتعلم وخبراته السابقة، وقد حدد كل من زينب أمين (٢٠٠٠، ١٦٢-١٦٤)؛ محمد عطية (٢٠٠٣، ٢٤٦-٢٤٧)؛ "موارا" Mwaura (2005, 33-35) خصائص المستحدثات التكنولوجية كما يلي:

◀ **التفاعلية Interactivity** : المستحدث التكنولوجي يوفر بيئة تفاعلية ثنائية الاتجاه بين المتعلم وموضوع التعلم، وهو بذلك يسمح للمتعلم بدرجة من الحرية في القيام بمشاركة نشطة في عملية التعلم، والتحكم في عرض محتوى المادة المنقولة، وكذلك اختيار ما يناسبه من البدائل في موقف التعليم، كما هو الحال في تطبيقات التواصل الإلكتروني المختلفة. ويوضح محمد عطية (٢٠٠٣ب) أن التفاعلية هي خبرات تعليمية أفضل، وتعلم أكثر نشاطاً، وزيادة تحسين الدافعية والانتباه، فهي تشير إلى التسهيلات التي تقدم من خلال البرامج القائمة على الكمبيوتر؛ لتتيح للمتعلم التحكم في العملية التعليمية والاتصال بالمحتوى، وتوفير فرص البحث والتقصي، واستكشاف المعلومات وإعادة تنظيمها وصياغتها في بنية جديدة.

◀ **التكاملية Integration** : وتعني أن يتكامل المستحدث مع الأهداف المراد تحقيقها ومع بيئة استخدامه، وكذلك تتكامل جميع عناصره لتكون نظاماً متكاملًا يقدم تعلمًا متميزًا، وتتوفر هذه الخاصية في تطبيقات الويب ٢.٠ حيث تقدم تعلمًا متكاملًا فيه عناصر النصوص المكتوبة، والرسومات الثابتة والمتحركة، والأصوات، والموسيقى لتكون موضوع متكامل.

◀ **الفردية Individuality**: وهي تركز التعلم حول المتعلم من خلال إتاحة التعلم الفردي بما يناسب خصائص المتعلمين، حيث تسمح معظم المستحدثات التكنولوجية بتفرد المواقف التعليمية لتناسب المتغيرات في شخصيات المتعلمين، وقدراتهم، واستعداداتهم، وخبراتهم السابقة، وهذه المستحدثات تعتمد على الخطو الذاتي Self-Pacing للمتعلم، وهي لذلك تسمح باختلاف الوقت المخصص للتعلم حسب قدرة واستعداد كل متعلم، وتعد تطبيقات الويب ٢.٠ من المستحدثات التكنولوجية التي توفر هذه الخاصية.

◀ **التنوع Variety**: توفر المستحدثات التكنولوجية بيئة تعلم متنوعة يجد فيها كل متعلم ما يناسبه، ويتحقق ذلك إجرائيًا عن طريق توفير مجموعة من البدائل والخيارات التعليمية أمام المتعلم، وتتمثل هذه الخيارات في الأنشطة التعليمية، والمواد التعليمية، كما تتمثل في تعدد مستويات المحتوى، وتعدد أساليب التعلم، وتوفر تطبيقات الويب ٢.٠ كأحد المستحدثات مثيرات متنوعة تخاطب الحواس المختلفة للمتعلم وتعمل على إثارة القدرات العقلية والمعرفية لديه منها الفيديو، الصوت، الصور، النصوص، الرسوم.

◀ **الكونية Globality**: تعني إلغاء القيود الخاصة بالزمان والمكان، والانفتاح على مصادر المعلومات المختلفة والاتصال بها، والحصول على المعلومات في كافة مجالات الحياة، ونشر المعرفة في الأماكن المتباعدة من العالم ونقلها من دولة إلى أخرى، وهي بذلك تتيح للمتعلمين فرصة التعامل مع المعلومات على مستوى أكبر من مستوى المادة المتعلمة محلياً، وقد ترتب

على هذا تطوير الممارسات التعليمية في بيئات التعلم الإلكترونية، وتوفير تطبيقات الويب ٢.٠ هذه الخاصية.

◀ الإتاحة Accessibility: لا بد أن يكون متاحاً لمستخدم المستحدثات التكنولوجية فرص الحصول على الخبرات والبدائل التعليمية المختلفة في الوقت الذي يناسبه وعندما يشعر المتعلم أنه في حاجة للتعامل معها، كما يجب أن تقدم البدائل للمتعلم ما يحتاجه من محتوى وأنشطة وأساليب تقويم بطرق سهلة وميسرة.

◀ الابتكارية Creativity: فالمستحدث التكنولوجي شيء جديد مبتكر بالنسبة لمن يأخذ به ويتبناه، ولا يشترط أن يكون مكتشفاً جديداً لأفراد آخرين، ولا تتوقف الابتكارية على حد العلم بالشيء بل عند تبنيه وتطبيقه أيضاً.

◀ الصلاحية Relevance: تتحدد صلاحية المستحدث بمدى ملائمة المعلومات التي يقدمها لاحتياجات الفئة المستهدفة، مما يتطلب التوافق مع ثقافة المجتمع وفلسفة النظام التعليمي القائم، لذا فالمستحدث الجيد يجب ألا يتعارض مع ثقافة المجتمع وقيمه وكذلك فلسفة النظام التعليمي.

◀ المرونة والقابلية للتعديل والتطوير الذاتي Flexibility: أكد كل من (زينب أمين، ٢٠٠٠، ٦١؛ محمد عطية، ٢٠٠٣، ٢٤٧) أن المستحدث التكنولوجي يجب أن يكون مرناً وقابلاً للتعديل والتطوير في ضوء نتائج التطوير والاستخدام كي يتلاءم وظروف النظام التعليمي القائم، وإمكانية استخدام المعلومات في مواقف تطبيقية مختلفة لتلبية الاحتياجات التعليمية والفردية للمتعلمين، وقابليته للمراجعة المستمرة وتعديله وتحديثه باستمرار.

◀ المسيرة العصرية New Accompaniment: يجب أن يساير المستحدث التكنولوجي روح العصر ويلبي متطلباته ويعكس الظروف والمتغيرات التي تميزه مثل استخدام الإنترنت في التعليم، وعقد المؤتمرات عن بعد، واستخدام الويب ٢.٠ وتطبيقات التواصل الإلكتروني في التعليم.

◀ تحسين التعليم وحل مشكلاته Engagement: المستحدث يجب أن يقدم نتائج واضحة وملموسة تؤدي إلى تحسين نظام التعليم ككل أو أحد مكوناته وإصلاحه، وحل مشكلاته بكفاءة وفاعلية حسب ظروف كل نظام مثل تطبيقات التواصل الإلكتروني التي تقدم حلولاً لمشكلة عدم التواصل والتفاعل في العملية التعليمية، وكذلك رهبة المتعلمين من الاجتماعيات.

◀ الشمولية Comprehensive: وتعني تنوع المعلومات وترابطها عند استخدام المستحدث دون تفصيل زائد أو نقص يفقدها معناها وماهيتها، فالمستحدث الجيد هو الذي يلبي متطلبات العصر ويعكس الظروف والمتغيرات التي تميزه مثل استخدام الكمبيوتر وشبكة الإنترنت في التعليم كنتيجة للتطورات التي فرضتها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

- ◀ الترابطية Connectivity : تساعد حلقات النقاش والتحاور باستخدام المستحدثات التكنولوجية مثل المناقشات الإلكترونية والتخاطب عبر الإنترنت، وكذلك تطبيقات التواصل الإلكتروني على زيادة الترابط بين المتعلمين بعضهم البعض، وكذلك بينهم وبين المعلم، مما يخلق بيئات للتعاون والتشارك وتبادل الأفكار والآراء لحل المشكلات.
- ◀ القابلية للاستخدام والتوظيف Utilizing : المستحدث يجب أن يكون قابلاً للاستخدام والتوظيف في النظام التعليمي دون صعوبات تعوق الاستفادة منه، كما يفيد في مساعدة المتعلمين في تنمية قدراتهم واستعداداتهم وطاقاتهم لتوظيفه في العملية التعليمية.
- ◀ الملاءمة Suitability: فلا بد أن يتلاءم المستحدث التكنولوجي والتطورات المعلوماتية وعلوم المستقبل لتحقيق الاتجاهات التربوية ودعمها، والتي من أهمها التعلم مدى الحياة، والتعلم القائم على المستحدثات الإلكترونية (تطبيقات التواصل الإلكتروني).
- ◀ القابلية للتجريب Trialability: بهدف مساعدة المتعلم على تكوين اتجاهات إيجابية نحو هذه المستحدثات، وخفض القلق نحو استخدامها، وهو ما يسعى البحث الحالي لقياسه من خلال مقياس اتجاهات الطلاب نحو استخدام وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم.
- ◀ المراجعة Verifiability: يُقصد بها قابلية المستحدث التكنولوجي للمراجعة المستمرة، ومن ثم قابليته للحذف أو الإضافة أو التعديل والتجديد من أجل تحقيق الخصائص السابقة.
- ◀ اللازامية Asynchronization: ويُقصد بها إمكانية إرسال الرسائل واستقبالها في وقت مناسب للمستخدم، ولا تتطلب من كل المشاركين أن يستخدموا النظام في الوقت نفسه، مثل تطبيقات الويكي والمدونات.
- ◀ الإلكترونية Electronic: حيث تتطلب العديد من المستحدثات التكنولوجية في إنتاجها وتقديمها توافر الأجهزة الإلكترونية المتطورة التي تعمل بطريقة رقمية مثل الكمبيوتر والكاميرا الرقمية، والوسائل التي تتصف بالآلية والسرعة والدقة في معالجة وتقديم المعلومات التي روعي في ابتكارها تقليل زمن المعالجة والاسترجاع.
- ◀ الجودة الشاملة Total Quality: حيث يرتبط تصميم المستحدثات التكنولوجية في أي من جوانبها المادية المتمثلة في الأجهزة والأدوات وجوانبها الفكرية المتمثلة في المواد التعليمية والبرمجيات بالجودة الشاملة، حيث تتواجد نظم مراقبة الجودة في كافة مراحل تصميم المستحدثات التكنولوجية وإنتاجها واستخدامها وإدارتها وتحديد حجم الاستفادة منها، ومن الطبيعي ألا تظهر فاعلية المستحدثات التكنولوجية إلا في ظل وجود نظام مراقبة في بيئة تسمح بتوفير متطلباتها (فتح الباب عبد الحليم، ٢٠٠٢، ١٣٠-١٣١).

◀ التوافق مع ثقافة وفلسفة النظام التعليمي القائم: فيجب ألا يتعارض المستحدث الجيد مع ثقافة المجتمع وقيمه، ومع فلسفة النظام التعليمي القائم وتوجيهاته، ولا أصبح المستحدث مرفوضاً.

◀ القدرة على الصمود والمنافسة: بمعنى أن يكون المستحدث قوياً وقادراً على إثبات ذاته ومنافسة النظم القائمة من ناحية والمستحدثات الأخرى من ناحية أخرى، ويتحدد ذلك في ضوء ما يقدمه من فوائد ونتائج ملموسة.

ومن العرض السابق تستخلص الباحثة الخصائص التالية للمستحدث التكنولوجي التعليمي الجيد:

- ◀ الجدة أو الابتكارية.
- ◀ المسيرة العصرية.
- ◀ التغيير المحمود.
- ◀ تلبية المتطلبات والحاجات.
- ◀ تحسين التعليم وحل المشكلات.
- ◀ القابلية للتجريب.
- ◀ القابلية لاستخدام والتوظيف.
- ◀ القدرة على الصمود والمنافسة.
- ◀ المرونة والقابلية للتعديل والتطوير.
- ◀ التوافق مع ثقافة وفلسفة النظام التعليمي القائم.

• مميزات المستحدثات التكنولوجية:

- يشير محمد عطية (٢٠٠٣، ٢٥٢) إلى أن استخدام المستحدثات التكنولوجية في التعليم ينبغي أن يتميز بالآتي:
- ◀ البساطة: المستحدثات التي يسهل التدريب على استخدامها وتؤدي إلى تغير في الممارسات التعليمية الجارية، وتكون اتجاهات إيجابية لدى المعلمين والمتعلمين، يزداد قبولها وتبنيها.
 - ◀ التوافق: بحيث تكون متوافقة مع القيم والاتجاهات السائدة في المجتمع والنظام التعليمي.
 - ◀ إمكانية التجريب: يمكن تجربتها عملياً في بيئة تعليمية حقيقية والتحقق من نتائجها.
 - ◀ سهولة التطبيق: تكون سهلة في تطبيقاتها ولا تحتاج إلى مهارات أو إجراءات أو تجهيزات معقدة كانت أكثر تبنيًا.
 - ◀ النتائج الفورية الملموسة: تعطي نتائج فورية إيجابية في الاستخدام بحيث تكون أسرع انتشاراً من المستحدثات قليلة النتائج.
 - ◀ منافع المستحدث: بقدر ما تقدم من فوائد ومنافع، وكذلك بقدر تلبيتها حاجات المعلم والمتعلم تصبح أكثر انتشاراً.

• المحور الثاني : مسند ثنائى تكنولوجيا التعليم والمعلومات لطلاب الاقتصاد المنزلى .

في إطار النظرة المتكاملة للعملية التعليمية، وفي ظل الثورة الحالية في مجال تكنولوجيا التعليم والمعلومات ظهر الاهتمام المتزايد من قبل وزارة التربية والتعليم بإدخال تكنولوجيا التعليم والمعلومات في مظاهر عديدة أوجزها (أحمد الحصري، ٢٠٠٠، ١٤٨) في النقاط التالية :

◀ وضع خطة لنشر تكنولوجيا التعليم والمعلومات بالمؤسسات تتمثل في تزويد المؤسسات بالأجهزة والمواد التعليمية خاصة أجهزة الكمبيوتر والفيديو والتلفزيون وبعض المواد التعليمية مثل الاسطوانات المدمجة المخزن عليها برامج تعليمية .

◀ كثرة التصريحات من قبل المسؤولين بأهمية تكنولوجيا التعليم والمعلومات وضرورة الإفادة بها في المؤسسات لرفع كفاءة وفاعلية العملية التعليمية .

◀ تجهيز المؤسسات بالوسائط المتعددة وعامل العلوم المتطورة ومناهل المعرفة وقاعات استقبال القنوات الفضائية التعليمية .

◀ رغم هذا الاهتمام الواضح بتكنولوجيا التعليم والمعلومات وإدراك أهميته إلا أننا يمكننا القول أنه رغم هذا التطور المذهل في مجالات تكنولوجيا التعليم والمعلومات إلا أن توظيفها في المؤسسات والإفادة بها ما زال قاصرا ودون المستوى، وهذا ما أكدته نتائج عديد من الدراسات والتي أشارت نتائجها إلى مجموعة من النقاط تتمثل فيما يلي:

◀ المعلمين نادرا ما يستخدمون وسائل تكنولوجيا التعليم والمعلومات في المواقف التدريسية وعدم توفر مهارات استخدام المواد التعليمية المختلفة (أحمد الحصري؛ ١٩٩٥، ١٩٩٩؛ Willis, M, 1999; Ertmer, 1999)

◀ يعتبر البعض أن توظيف تكنولوجيا التعليم والمعلومات عملية معقدة ومضيفة للوقت ، كما أن التوظيف الناجح للتكنولوجيا يرتبط ارتباطا وثيقا بالتدريب . (سعيد الأعصر، ٢٠٠٦، ٨٤)

◀ وجود نسبة كبيرة من المعلمين غير المدربين أثناء الخدمة في مجال تكنولوجيا التعليم والمعلومات ، كما أن الدورات التي تنظمها إدارات التعليم قليلة وغير كافية وكذلك عدم كفاية برامج تكنولوجيا التعليم والمعلومات المقدمة لهم . (محمد عطية خميس، ١٩٩٧) (مجدي محمود أمين، ٢٠٠٥)

◀ دراسة المعلمين لتكنولوجيا التعليم والمعلومات قبل وأثناء الخدمة يساعد على تحسين أدائهم في الفصل الدراسي والمواقف التدريسية ، ويساعد على تنمية الاتجاهات الايجابية نحو استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات (عبد الرحمن المشيقح، ١٩٩٧، جبرين عطية، ١٩٩٧)

• معوقات توظيف المسند ثنائى للتكنولوجيا التعليمية:

يؤكد "الموسلام" (2001) Almusalam على أهمية توافر الأجهزة وملحقاتها وتوفير البنية التحتية التي يتطلبها نشر المستحدث بالفصل وبالإدارة، وإلى جانب ذلك لابد من توافر البرامج والأدوات.

بينما أضاف كلٌّ من "جيلندا وهولي" (2002, 1-11) Glenda & Holly أن قلة الإقبال على استخدام المستحدثات التكنولوجية وتوظيفها في العملية التعليمية يرجع إلى قلق المعلمين تجاه تلك المستحدثات بسبب عدم تمكنهم من المهارات الأساسية للمستحدثات، وعدم معرفتهم بنتائج توظيفها على المستوى الشخصي وعدم إدراكهم ووعيهم بأهميتها.

ويؤكد الغريب زاهر (٢٠١١، ٨٧-٨٨) على وجود مجموعة من العوامل التي تعوق توظيف المستحدثات التكنولوجية ومنها:

- ◀ حاجة المناهج الدراسية إلى التطوير لتتوافق مع المستحدثات التكنولوجية في تدريسها.
- ◀ عدم قدرة الإدارة التعليمية على اتخاذ مواقف إيجابية نحو التحول لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في عمليات الإدارة والتعليم لديها.
- ◀ سرعة تطور المستحدثات التكنولوجية مما يستلزم ضرورة ملاحقة المؤسسات التعليمية للتطور، وشراء كل ما هو جديد لتوظيفه، وذلك صعب التحقيق لعدم توافر الميزانية.

وصنف محمد عطية (٢٠٠٣، ٢٥٦-٢٥٧) معوقات تبني المستحدثات التكنولوجية التعليمية إلى:

أ- معوقات خاصة بالمعلمين:

- حيث يرجع رفض المعلمين للمستحدثات إلى أسباب عديدة منها:
- ◀ نقص الإمكانيات والتسهيلات المادية.
- ◀ عدم وجود وقت كافٍ للتجريب والتبني.
- ◀ عدم وجود حوافز مادية وأدبية، والتشجيع المناسب.
- ◀ الاتجاهات السلبية لدى المعلمين، وعدم رغبتهم في التغيير.
- ◀ عدم وضوح المستحدث لدى المعلمين، وعدم إلمامهم بأهميته ومنافعه وضرورته.
- ◀ عدم تمكنهم من المهارات العملية لتوظيف المستحدث، واستخدامه بسبب نقص التدريب.

ب- معوقات خاصة بالنظام التعليمي:

- ◀ نقص التمويل، والإمكانيات المادية والبشرية اللازمة.
- ◀ الإجراءات التنظيمية المعقدة بالمؤسسات التعليمية.
- ◀ عدم وجود قنوات للتواصل والتعاون بين المؤسسة أو السلطة التعليمية والجهات الخارجية.
- ◀ عدم توافر المرونة والمناخ المناسب في المنظمة أو المؤسسة، لتقبل المستحدث والتكيف معه.

ج- معوقات خاصة بالإدارة التعليمية:

- فقد تكون الإدارة التعليمية بيروقراطية، وقد تكون غير مؤهلة أو روتينية.

ومما سبق تستخلص الباحثة أن من أهم أسباب عدم التوظيف الأمثل للمستحدثات التكنولوجية في التعليم، ما يلي:

- ◀ قلة التدريب على استخدام المستحدثات التكنولوجية.
- ◀ نقص التمويل والإمكانات المادية والبشرية اللازمة.
- ◀ الاتجاهات السلبية لدى المعلمين، وعدم رغبتهم في التغيير.
- ◀ عدم إلمام المسؤولين عن توظيف المستحدثات بكيفية استخدامها.
- ◀ عدم نشر الوعي الكافي عن أهمية توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم.
- ◀ عدم تمكن المعلمين من المهارات العملية لتوظيف المستحدث واستخدامه بسبب نقص التدريب.
- ◀ عدم توافر المرونة والمناخ المناسب في المنظمة أو المؤسسة، لتقبل المستحدث والتكيف معه.

• العوامل التي تسهل توظيف المستحدثات التكنولوجية:

يعتمد توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم على مجموعة من العوامل أو الشروط التي تسهل التوظيف الناجح لها، حددها "بيجس" (Beggs 2000) في (تحسين تعلم المعلم، تميز المستحدث عن التعلم التقليدي، توافر التجهيزات، تنمية اهتمام المعلمين نحو المستحدث، سهولة استخدام المستحدث، التوافق مع النظام القائم، الوقت اللازم للتعلم، المواد التعليمية في النظام، التوافق مع المواد التعليمية، التدريب، الدعم الإداري، توظيف الزملاء للمستحدث)، كما ذكر "باتي وآخرون" (Batty, Wilson, Sherry, 2000) Dobrovonly, & Ryder العوامل التي تسهل توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم، ومدى ارتباط العوامل ودعمها لبعضها في جدول (١) التالي:

جدول (١) العوامل التي تسهل توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم.

العامل / الشرط	الوصف	المستوفى
عدم الرضا عن الوضع الحالي	الشعور بالحاجة للتغيير.	القناعة
الخبرة / المعرفة	الوصول بالمعرفة والمهارات التي يتطلبها المعلم.	المصادر - المكافآت والحوافز - القيادة - التوجيه
المصادر	الأشياء المطلوبة لعملية التبني مثل: (التمويل - الأجهزة - البرامج - تدعيم المستحدث - التجهيزات وغيرها).	القيادة - التوجيه - المكافآت والحوافز
الوقت	تخصيص حصص مناسبة من الوقت لإتمام عملية التوظيف.	المشاركات - التوجيه - القيادة - المكافآت والحوافز
الحوافز والمكافآت	المرشدون الداخليون والخارجيون قبل التوظيف وأثناء التوظيف وبعد التوظيف.	المشاركات - المصادر - الوقت - عدم الرضا عن الوضع السائد
المشاركات	مشاركات للتبني في اتخاذ القرار، والاتصال الكامل، والتمثيل الجيد للاهتمامات.	الوقت - الخبرة - المكافآت والحوافز
التوجيه	الدليل الثابت والبرقي لاستمرار الدعم والتصديق.	القيادة - الوقت - المصادر - المكافآت والحوافز
القيادة	القادة المؤهلون والمساعدون لعملية التبني سواء على المستوى الصغير أو على المستوى الكبير.	المشاركات - التوجيه - الوقت - المصادر - المكافآت والحوافز

ومن العرض السابق تستخلص الباحثة أنه للتغلب على معوقات عملية التحديث التعليمي سواء التي ترجع إلى المعلمين، أو إلى الإدارة التعليمية والنظام التعليمي نفسه أو حتى إلى المجتمع ذاته، يجب مراعاة الآتي:

- ◀ دراسة الجدوى التربوية للمستحدثت مقارنةً بالطرق التقليدية.
- ◀ التخطيط المدروس والمتأنى والمتدرج لإدخال المستحدثت حسب البيئة التعليمية.
- ◀ توفير المتطلبات السابقة لإدخال المستحدثت، من توفير التمويل والكفاءات البشرية.
- ◀ إظهار الجانب الإيجابي من المستحدثت وإقناع الجميع به ومحاولة السيطرة على مساوئه والحد منها، فكل مستحدثت سلاح ذو حدين.
- ◀ دراسة المستحدثت ومعرفة خصائصه وفوائده، والمشكلات التي يعمل على حلها، بحيث يكون هو البديل الأفضل من بين عدة حلول.

• نصميم أدوات البحث:

نظراً لأن البحث الحالي يهدف إلى التعرف على مدى وعي طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات ودافعيتهم للانجاز، قامت الباحثة باعداد أدوات البحث:

- ◀ استبانة لقياس مدى وعي طلاب الاقتصاد المنزلي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم .
- ◀ مقياس الدافعية للانجاز. تم ترجمة الأهداف السلوكية إلى أسئلة يسهل من خلالها قياس السلوك المدخلى، الأداء القبلي، الأداء البعدي، وفيما يلي توضيح كل أداة على حدة:

إ- استبانة لقياس مدى وعي طلاب الاقتصاد المنزلي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم:

عزيري الطالب / الطالبة .. بين يديك استبانة تهدف إلى التعرف على مدى وعي طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم.

تتكون هذه الاستبانة من (٣٥) فقرة رئيسة يندرج تحت كل منها (٤) عبارات، حيث يعطى الطالب اجابته بنعم، غير متأكد، لا، وتعتبر هذا الاستبانة ليست اختباراً لك ولكنها تعبر عن الوعي العام لدى الطلاب بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم .

• الهدف من الاستبانة:

قياس مدى وعي طلاب الاقتصاد المنزلي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم.

• ب- مقياس الدافعية للانجاز:

• الهدف من المقياس:

يهدف المقياس الذي بين يديك لقياس الدافعية نحو الانجاز الأكاديمي، ويقصد بالدافعية للانجاز الأكاديمي أنها: محفز داخلي يساعد الفرد على

انجاز المهام الأكاديمية التي تطلب منه، وأنت من خلال إتباعك لتعليمات هذا المقياس سوف تكون رؤية عن مستوى دافعيته للانجاز الأكاديمي، كما ستجد النصائح التي توجهك لتحقيق المزيد من الدافعية.

• تعليمات المقياس:

- ١ يتكون هذا المقياس من (٢٤) مفردة، يقابل كل منها (٥) استجابات، هي (تنطبق) بشكل كبير جداً - بشكل كبير - بشكل متوسط - بشكل قليل - بشكل قليل جداً)
- ٢ أمامك مجموعة من العبارات الرجاء أن تقرأ كل عبارة من هذه العبارات بتأن وتمهل شديد، ثم ضع علامة (✓) أسفل الاستجابة التي تعبر عن رأيك.
- ٣ لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.
- ٤ يجب الإجابة على جميع العبارات.
- ٥ يمكنك الاستفسار عن أي كلمة تبدو غامضة وردت في عبارات المقياس.

• مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من طلاب الفرقة الأولى والثانية والثالثة والرابعة بقسم الاقتصاد المنزلي وعددهم ١٣٠٩ طالباً وطالبة، تم اختيار عينة عشوائية منهم قوامها ٢٤٠ طالباً وطالبة، بواقع ٦٠ طالباً وطالبة من كل فرقة من الفرق الأربع، وتكونت العينة الأساسية من ١٠٦٩ طالباً وطالبة من جميع الفرق، حيث كان عدد طلاب وطالبات الفرقة الأولى ٢٣٣، وعدد طلاب وطالبات الفرقة الثانية ٢٩٣، وعدد طلاب وطالبات الفرقة الثالثة ٢٤١، وعدد طلاب وطالبات الفرقة الرابعة ٣٠٢.

• الأداة:

استخدمت الباحثة أداة الاستبانة لجمع المعلومات من عينة الدراسة. وقد صُممت الاستبانة لقياس مدى وعي طلاب الاقتصاد المنزلي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم، كما استخدمت الباحثة أيضاً مقياس الدافعية للانجاز.

• المعالجة الإحصائية:

بعد إتمام إجراءات التجربة الأساسية للبحث، قامت الباحثة بتفريغ اختيارات الطلاب في الاستبانة الخاصة بواقع توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات، وكذلك تفريغ درجات مقياس الدافعية للانجاز في جداول تمهيداً لإجراء المعالجة الإحصائية واستخراج النتائج، واستخدمت الباحثة الحزمة الإحصائية SPSS V.22، في إجراء المعالجات الإحصائية.

• عرض ومناقشة النتائج:

• أولاً: بالنسبة للاستبانة الخاصة بواقع توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات على طلاب الاقتصاد المنزلي:

بعد تفريغ اجابات طلاب الفرق الاربع على الاستبانة تبين الأتي من خلال الجدول (١):

جدول (١) نتائج الاستبيان لطلاب وطالبات الفرقة الأولى قسم الاقتصاد المنزلي

٢	العبارة	نعم	غير متأكد	لا	عدد الطلاب	مجموع	نسبة نعم	نسبة غير متأكد	نسبة لا
١	شبكة نقل المعلومات الرقمية وتوظيفها في التعليم	٢٠	٢٠	١٣	٢٣٣	٢٠	٨٦%	٩%	٦%
٢	الكمبيوتر التلفزيوني : PC.T.V	١٩٥	٢٥	١٣	٢٣٣	١٩٥	٨٤%	١١%	٦%
٣	الكتاب الإلكتروني : E.Book	١٦٥	٦٠	٨	٢٣٣	١٦٥	٧١%	٢٦%	3%
٤	المجلة الإلكترونية : E . JOURNAL	١٩٠	٣٠	١٣	٢٣٣	١٩٠	٨٢%	١٣%	٦%
٥	التحاور المعلوماتي CHAT	١٨٠	٢٠	٣٣	٢٣٣	١٨٠	٧٧%	٩%	١٤%
٦	الوسائط المتعددة MULTIMEDIA	١٦٦	٣٤	٣٣	٢٣٣	١٦٦	٧١%	١٥%	١٤%
٧	النصوص الفائقة HYPER TEXT	١٧٥	٣٥	٢٣	٢٣٣	١٧٥	٧٥%	١٥%	١٠%
٨	الوسائل الفائقة HYPER MEDIA	٢١١	١٣	٩	٢٣٣	٢١١	٩١%	٦%	٤%
٩	التعلم عن بعد DISTANCE LERNING	٢٠١	١٠	٢٢	٢٣٣	٢٠١	٨٦%	٤%	٩%
١٠	المدرسة الإلكترونية ELECTRONIC SCHOOL .	١٦٥	٦٠	٨	٢٣٣	١٦٥	٧١%	٢٦%	٣%
١١	القرور الإلكتروني ELECTRONIC COURES .	٢٠٠	١٠	٢٣	٢٣٣	٢٠٠	٨٦%	٤%	١٠%
١٢	المكتبة الإلكترونية ELECTRONIC LIBRARY .	١٨٠	٣٠	٢٣	٢٣٣	١٨٠	٧٧%	١٣%	١٠%
١٣	الواقع الافتراضي VIRTUAL REALITY .	١٩٠	٣٠	١٣	٢٣٣	١٩٠	٨٢%	١٣%	٦%
١٤	الواقع المحز Virtual Reality	١٨٥	٢٥	١٣	٢٣٣	١٨٥	٨٣%	١١%	٦%
١٥	المتحف التفاعلي INTERACTIVE MUSEUM .	١٨٠	٤٠	١٣	٢٣٣	١٨٠	٧٧%	١٧%	٦%
١٦	البريد الإلكتروني ELECTRONIC MAIL	١٧٠	٣٠	٣٣	٢٣٣	١٧٠	٧٣%	١٣%	١٤%
١٧	مؤتمرات الفيديو VIDEO CONFERENCING .	٢٠٣	٢٠	١٠	٢٣٣	٢٠٣	٨٧%	٩%	٤%
١٨	المعمل الافتراضي VIRTUAL LABS .	٢٠٠	٢٠	١٣	٢٣٣	٢٠٠	٨٦%	٩%	٦%
١٩	صفحات الويب WEB PAGES .	١٦٥	٤٩	١٩	٢٣٣	١٦٥	٧١%	٢١%	٨%
٢٠	القنوات الفضائية التعليمية .	١٩٠	٢٠	٢٣	٢٣٣	١٩٠	٨٢%	٩%	١٠%
٢١	الفيديو التفاعلي INTERACTIVE VIDEO .	١٧٠	٤٥	١٨	٢٣٣	١٧٠	٧٣%	١٩%	٨%
٢٢	الألعاب الإلكترونية التعليمية EDUCATIONAL GAMES .	١٧٠	٣٠	٣٣	٢٣٣	١٧٠	٧٣%	١٣%	١٤%
٢٣	الحقائب التعليمية LEARNING PACKAGES	١٩٠	١٠	٣٣	٢٣٣	١٩٠	٨٢%	٤%	١٤%
٢٤	الفصول الإلكترونية E- CLASS ROOM .	٢٠٠	٢٠	١٣	٢٣٣	٢٠٠	٨٦%	٩%	٦%
٢٥	المحاكاة التعليمية SIMULATION .	١٨٥	٢٥	٢٣	٢٣٣	١٨٥	٧٩%	١١%	١٠%
٢٦	التعليم للصغر MICRO TEACHING	١٩٠	١٥	٢٨	٢٣٣	١٩٠	٨٢%	٦%	١٢%
٢٧	التلفزيون التعليمي EDUCATIONAL T.V .	١٨٠	٣٠	٢٣	٢٣٣	١٨٠	٧٧%	١٣%	١٠%
٢٨	السطح البيضاء التفاعلية INTERACTIVE WHITE BOARD	١٩٥	٣٠	٨	٢٣٣	١٩٥	٨٤%	١٣%	٣%
٢٩	التعلم الشخصي: Personal learning	١٨٥	٣٥	١٣	٢٣٣	١٨٥	٧٩%	١٥%	٦%
٣٠	التعلم الجوال: mobile learning	١٩٩	١٨	١٦	٢٣٣	١٩٩	٨٥%	٨%	٧%
٣١	التلعيب Gamification	١٨٠	٣٠	٢٣	٢٣٣	١٨٠	٧٧%	١٣%	١٠%
٣٢	المصادر التعليمية الإلكترونية والمقررات مفتوحة المصدر MOOCs	١٨٠	٤٥	٨	٢٣٣	١٨٠	٧٧%	١٩%	٣%
٣٣	الحوسبة السحابية Cloud Computing	١٩٥	٢٥	١٣	٢٣٣	١٩٥	٨٤%	١١%	٦%
٣٤	الذكاء الاصطناعي Artificial intelligence	١٩٠	٢٠	٢٣	٢٣٣	١٩٠	٨٢%	٩%	١٠%
٣٥	تحليل البيانات الضخمة Big Data Analysis	١٧٠	٥٥	٨	٢٣٣	١٧٠	٧٣%	٢٤%	٣%
	متوسط						٨٠%	١٢%	٨%

جدول (٢) نتائج الاستبيان لطلاب وطالبات الفرقة الثانية قسم الاقتصاد المنزلي

م	العبارة	نعم	غير متأكد	لا	عدد الطلاب	مجموع نعم	نسبة نعم	نسبة غير متأكد	نسبة لا
١	شبكة نقل المعلومات الرقمية وتوظيفها في التعليم	٢٠	٦٠	٣٣	٢٩٣	٢٠	٦٨%	٢٠%	١١%
٢	الكمبيوتر التلفزيوني: PC.T.V	١٩٠	٧٠	٣٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	٢٤%	١١%
٣	الكتاب الإلكتروني: E.Book	١٨٥	٨٠	٢٨	٢٩٣	١٨٥	٦٣%	٢٧%	١٠%
٤	المجلة الإلكترونية: E . JOURNAL	١٩٥	٦٥	٣٣	٢٩٣	١٩٥	٦٧%	٢٢%	١١%
٥	التحاور المعلوماتي: CHAT	١٩٠	٥٠	٥٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	١٧%	١٨%
٦	الوسائط المتعددة: MULTIMEDIA	١٧٠	٧٠	٥٣	٢٩٣	١٧٠	٥٨%	٢٤%	١٨%
٧	النصوص الفائقة: HYIPER TEXT	١٩٠	٦٠	٤٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	٢٠%	١٥%
٨	الوسائط الفائقة: HYIPER MEDIA	١٨٥	٦٩	٣٩	٢٩٣	١٨٥	٦٣%	٢٤%	١٣%
٩	التعلم من بعد: DISTANCE LERNING	١٨٠	٧٠	٤٣	٢٩٣	١٨٠	٦١%	٢٤%	١٥%
١٠	المدرسة الإلكترونية: ELECTRONIC SCHOOL	١٨٥	٨٠	٢٨	٢٩٣	١٨٥	٦٣%	٢٧%	١٠%
١١	المقرر الإلكتروني: ELECTRONIC COURES	١٩٠	٦٠	٤٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	٢٠%	١٥%
١٢	المكتبة الإلكترونية: ELECTRONIC LIBRARY	٢٠	٥٠	٤٣	٢٩٣	٢٠	٦٨%	١٧%	١٥%
١٣	الواقع الافتراضي: VIRTUAL REALITY	٢١٠	٥٠	٣٣	٢٩٣	٢١٠	٧٢%	١٧%	١١%
١٤	الواقع المعزز: Virtual Reality	٢٠٥	٤٥	٣٣	٢٩٣	٢٠٥	٧٢%	١٦%	١٢%
١٥	المتحف التفاعلي: INTERACTIVE MUSEUM	٢٠	٦٠	٣٣	٢٩٣	٢٠	٦٨%	٢٠%	١١%
١٦	البريد الإلكتروني: ELECTRONIC MAIL	١٩٠	٥٠	٥٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	١٧٥%	١٨%
١٧	مؤتمرات الفيديو: VIDEO CONFERENCING	١٩٠	٥٠	٥٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	١٧%	١٨%
١٨	المعمل الافتراضي: VIRTUAL LABS	١٧٠	٧٠	٥٣	٢٩٣	١٧٠	٥٨%	٢٤%	١٨%
١٩	صفحات الويب: WEB PAGES	١٨٥	٦٩	٣٩	٢٩٣	١٨٥	٦٣%	٢٤%	١٣%
٢٠	القنوات الفضائية التعليمية:	١٨٠	٧٠	٤٣	٢٩٣	١٨٠	٦١%	٢٤%	١٥%
٢١	الفيديو التفاعلي: INTERACTIVE VIDEO	١٨٥	٨٠	٢٨	٢٩٣	١٨٥	٦٣%	٢٧%	١٠%
٢٢	الألعاب الإلكترونية التعليمية: EDUCATIONAL GAMES	١٩٠	٥٠	٥٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	١٧%	١٨%
٢٣	الحقائب التعليمية: LEARNING PACKAGES	١٧٠	٧٠	٥٣	٢٩٣	١٧٠	٥٨%	٢٤%	١٨%
٢٤	الفصول الإلكترونية: E- CLASS ROOM	١٩٠	٦٠	٤٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	٢٠%	١٥%
٢٥	المحاكاة التعليمية: SIMULATION	١٩٠	٥٠	٥٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	١٧%	١٨%
٢٦	التعليم للصغر: MICRO TEACHING	١٧٠	٧٠	٥٣	٢٩٣	١٧٠	٥٨%	٢٤%	١٨%
٢٧	التلفزيون التعليمي: EDUCATIONAL T.V	١٩٠	٦٠	٤٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	٢٠%	١٥%
٢٨	السميرة البيضاء التفاعلية: INTERACTIVE WHITE BOARD	١٨٥	٨٠	٢٨	٢٩٣	١٨٥	٦٣%	٢٧%	١٠%
٢٩	التعلم الشخصي: Personal learning	١٩٥	٦٥	٣٣	٢٩٣	١٩٥	٦٧%	٢٢%	١١%
٣٠	التعلم الجوال: mobile learning	١٩٠	٦٠	٤٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	٢٠%	١٥%
٣١	التلعيب: Gamification	١٩٠	٥٠	٥٣	٢٩٣	١٩٠	٦٥%	١٧%	١٨%
٣٢	المنصات التعليمية الإلكترونية والمقررات مفتوحة المصدر: MOOCs	١٨٥	٨٠	٢٨	٢٩٣	١٨٥	٦٣%	٢٧%	١٠%
٣٣	الحوسبة السحابية: Cloud Computing	١٩٥	٦٥	٣٣	٢٩٣	١٩٥	٦٧%	٢٢%	١١%
٣٤	الذكاء الاصطناعي: Artificial intelligence	١٨٠	٧٠	٤٣	٢٩٣	١٨٠	٦١%	٢٤%	١٥%
٣٥	تحليل البيانات الضخمة: Big Data Analysis	١٨٥	٨٠	٢٨	٢٩٣	١٨٥	٦٣%	٢٧%	١٠%
	متوسط						٦٤%	٢٢%	١٤%

جدول (٣) نتائج الاستبيان لطلاب وطالبات الفرقة الثالثة قسم الاقتصاد المنزلي

٢	العبارة	نعم	غير متأكد	لا	عدد الطلاب	مجموع نعم	نسبة نعم	نسبة غير متأكد	نسبة لا
١	هيكلة نقل المعلومات الرقمية وتوظيفها في التعليم	١٦٨	٦٣	١٠	٢٤١	١٦٨	٧٠٪	٢٦٪	٤٪
٢	الكمبيوتر التلفزيوني PC.T.V	١٧٣	٣٣	٣٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٤٪	١٥٪
٣	الكتاب الإلكتروني : E.Book	١٦٨	٦٣	10	٢٤١	١٦٨	٧٠٪	٢٦٪	٤٪
٤	المجلة الإلكترونية E . JOURNAL	١٧٨	٤٨	15	٢٤١	١٧٨	٧٤٪	٢٠٪	٦٪
٥	التحاور المعلوماتي CHAT	١٧٣	٣٣	٣٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٤٪	١٥٪
٦	MULTIMEDIA الوسائط المتعددة	١٥٣	٥٣	٣٥	٢٤١	١٥٣	٦٣٪	٢٢٪	١٥٪
٧	النصوص الفائقة HYPER TEXT	١٧٣	٤٣	٢٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٨٪	١٠٪
٨	الوسائل الفائقة HYPER MEDIA	١٦٨	٥٢	٢١	٢٤١	١٦٨	٧٠٪	٢٢٪	٩٪
٩	التعلم عن بعد DISTANCE LERNING	١٦٣	٥٣	٢٥	٢٤١	١٦٣	٦٨٪	٢٢٪	١٠٪
١٠	المدرسة الإلكترونية ELECTRONIC SCHOOL	١٦٨	٦٣	١٠	٢٤١	١٦٨	٧٠٪	٢٦٪	٤٪
١١	المقرر الإلكتروني ELECTRONIC COURES	١٧٣	٤٣	٢٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٨٪	١٠٪
١٢	المكتبة الإلكترونية ELECTRONIC LIBRARY	١٨٣	٣٣	٢٥	٢٤١	١٨٣	٧٦٪	١٤٪	١٠٪
١٣	الواقع الافتراضي VIRTUAL REALITY	١٩٣	٣٣	١٥	٢٤١	١٩٣	٨٠٪	١٤٪	٦٪
١٤	الواقع المعزز Virtual Reality	١٨٨	٢٨	١٥	٢٣٦	١٨٨	٨١٪	١٢٪	٦٪
١٥	التحف التفاعلي INTERACTIVE MUSEUM	١٨٣	٤٣	١٥	٢٤١	١٨٣	٧٦٪	١٨٪	٦٪
١٦	البريد الإلكتروني ELECTRONIC MAIL	١٧٣	٣٣	٣٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٤٪	١٥٪
١٧	مؤتمرات الفيديو VIDEO CONFERENCING	١٧٣	٣٣	٣٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٤٪	١٥٪
١٨	للعمل الاعتيادي VIRTUAL LABS	١٥٣	٥٣	٣٥	٢٤١	١٥٣	٦٣٪	٢٢٪	١٥٪
١٩	صفحات الويب WEB PAGES	١٦٨	٥٢	٢١	٢٤١	١٦٨	٧٠٪	٢٢٪	٩٪
٢٠	القنوات الفضائية التعليمية	١٦٣	٥٣	٢٥	٢٤١	١٦٣	٦٨٪	٢٢٪	١٠٪
٢١	الفيديو التفاعلي INTERACTIVE VIDEO	١٦٨	٦٣	١٠	٢٤١	١٦٨	٧٠٪	٢٦٪	٤٪
٢٢	الألعاب الإلكترونية التعليمية EDUCATIONAL GAMES	١٧٣	٣٣	٣٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٤٪	١٥٪
٢٣	الحقائب التعليمية LEARNING PACKAGES	١٥٣	٥٣	٣٥	٢٤١	١٥٣	٦٣٪	٢٢٪	١٥٪
٢٤	الفصول الإلكترونية E- CLASS ROOM	١٧٣	٤٣	٢٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٨٪	١٠٪
٢٥	المحاكاة التعليمية SIMULATION	١٧٣	٣٣	٣٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٤٪	١٥٪
٢٦	التعليم للصغر MICRO TEACHING	١٥٣	٥٣	٣٥	٢٤١	١٥٣	٦٣٪	٢٢٪	١٥٪
٢٧	التلفزيون التعليمي EDUCATIONAL T.V	١٧٣	٤٣	٢٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٨٪	١٠٪
٢٨	السميرة البيضاء التفاعلية INTERACTIVE WHITE BOARD	١٦٨	٦٣	١٠	٢٤١	١٦٨	٧٠٪	٢٦٪	٤٪
٢٩	التعلم الشخصي: Personal learning	١٧٨	٤٨	١٥	٢٤١	١٧٨	٧٤٪	٢٠٪	٦٪
٣٠	التعلم الجوال: mobile learning	١٧٣	٤٣	٢٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٨٪	١٠٪
٣١	التلعيب Gamification	١٧٣	٣٣	٣٥	٢٤١	١٧٣	٧٢٪	١٤٪	١٥٪
٣٢	المنصات التعليمية الإلكترونية والمقررات مفتوحة المصدر MOOCs	١٦٨	٦٣	١٠	٢٤١	١٦٨	٧٠٪	٢٦٪	٤٪
٣٣	الحوسبة السحابية Cloud Computing	١٧٨	٤٨	١٥	٢٤١	١٧٨	٧٤٪	٢٠٪	٦٪
٣٤	الذكاء الاصطناعي Artificial intelligence	١٦٣	٥٣	٢٥	٢٤١	١٦٣	٦٨٪	٢٢٪	١٠٪
٣٥	تحليل البيانات الضخمة Big Data Analysis	١٦٨	٦٣	١٠	٢٤١	١٦٨	٧٠٪	٢٦٪	٤٪
	متوسط						٧١٪	٢١٪	١٠٪

جدول (٤) نتائج الاستبيان لطلاب وطالبات الفرقة الرابعة قسم الاقتصاد المنزلي

٢	المعارة	نعم	غير متأكد	لا	عدد الطلاب	مجموع نعم	نسبة نعم	نسبة غير متأكد	نسبة لا
١	شبكة نقل المعلومات الرقمية وتوظيفها في التعليم	٢٩٥	٢	٥	٣٠٢	٢٩٥	٩٨%	١%	٢%
٢	الكمبيوتر التلفزيوني : PC.T.V	٢٩٥	٦	٦	٣٠٢	٢٩٥	٩٨%	٢%	٢%
٣	الكتاب الإلكتروني : E.Book	٢٧٤	٢٠	٨	٣٠٢	٢٧٤	٩١%	٧%	٣%
٤	للجنة الإلكترونية : E . JOURNAL	٢٩٥	٢	٥	٣٠٢	٢٩٥	٩٨%	١%	٢%
٥	التحاور المعلوماتي : CHAT	٢٩٥	٧	٥	٣٠٢	٢٩٥	٩٨%	٢%	٢%
٦	MULTIMEDIA الوسائط المتعددة	٢٨٥	٩	٨	٣٠٢	٢٨٥	٩٤%	٣%	٣%
٧	النصوص الفائقة : HYPER TEXT	٢٨٥	١٥	٧	٣٠٢	٢٨٥	٩٣%	٥%	٢%
٨	الوسائل الفائقة : HYPER MEDIA	٢٧٨	١٦	٨	٣٠٢	٢٧٨	٩٢%	٥%	3%
٩	التعلم عن بعد : DISTANCE LERNING	٢٩٣	٢	٧	٣٠٢	٢٩٣	٩٧%	١%	٢%
١٠	المدرسة الإلكترونية : ELECTRONIC SCHOOL .	٢٧٨	١٥	٩	٣٠٢	٢٧٨	٩٢%	٥%	٣%
١١	المقرر الإلكتروني : ELECTRONIC COURES	٢٩٥	٧	٥	٣٠٢	٢٩٥	٩٨%	٢%	٢%
١٢	المكتبة الإلكترونية : ELECTRONIC LIBRARY .	٢٨٥	١٢	١٠	٣٠٢	٢٨٥	٩٣%	٤%	3%
١٣	الواقع الافتراضي : VIRTUAL REALITY	٢٨٤	١١	٧	٣٠٢	٢٨٤	٩٤%	٤%	٢%
١٤	الواقع الافتراضي : Virtual Reality	٢٨٧	١٠	٥	٣٠٢	٢٨٧	٩٥%	٣%	٢%
١٥	المتحف التفاعلي : INTERACTIVE MUSEUM	٢٨٨	٨	٦	٣٠٢	٢٨٨	٩٥%	٣%	٢%
١٦	البريد الإلكتروني : ELECTRONIC MAIL	٢٩٥	٨	٤	٣٠٢	٢٩٥	٩٨%	٣%	١%
١٧	مؤتمرات الفيديو : VIDEO CONFERENCING .	٢٩٥	٩	٣	٣٠٢	٢٩٥	٩٨%	٣%	1%
١٨	العمل الافتراضي : VIRTUAL LABS	٢٩٢	٧	٣	٣٠٢	٢٩٢	٩٧%	٢%	1%
١٩	صفحات الويب : WEB PAGES	٢٩٥	٥	٧	٣٠٢	٢٩٥	٩٨%	٢%	٢%
٢٠	القنوات الفضائية التعليمية .	٢٨٥	٧	١٠	٣٠٢	٢٨٥	٩٤%	٢%	3%
٢١	الفيديو التفاعلي : INTERACTIVE VIDEO	٢٨٨	٧	٧	٣٠٢	٢٨٨	٩٥%	٢%	٢%
٢٢	الألعاب الإلكترونية التعليمية : EDUCATIONAL GAMES	٢٨٨	١٠	٤	٣٠٢	٢٨٨	٩٥%	٣%	١%
٢٣	الحقائب التعليمية : LEARNING PACKAGES	٢٥٧	٢٠	٢٥	٣٠٢	٢٥٧	٨٥%	٧%	٨%
٢٤	الفصول الإلكترونية : E- CLASS ROOM	٢٥٣	٢٨	٢١	٣٠٢	٢٥٣	٨٤%	٩%	٧%
٢٥	المحاكاة التعليمية : SIMULATION	٣٦٤	٢٠	١٨	٣٠٢	٣٦٤	٨٧%	٧%	٦%
٢٦	التعليم المصغر : MICRO TEACHING	٣٦٥	١٦	٢١	٣٠٢	٣٦٥	٨٨%	٥%	٧%
٢٧	التلفزيون التعليمي : EDUCATIONAL T.V	٣٦١	١٨	٢٣	٣٠٢	٣٦١	٨٦%	٦%	٨%
٢٨	المنشورة البيضاء التفاعلية : INTERACTIVE WHITE BOARD	٣٦٠	٢٢	٢٠	٣٠٢	٣٦٠	٨٦%	٧%	٧%
٢٩	التعلم الشخصي : Personal learning	٢٥٨	٢٠	٢٤	٣٠٢	٢٥٨	٨٥%	٧%	٨%
٣٠	التعلم الجوال : mobile learning	٣٦١	١٩	٢٢	٣٠٢	٣٦١	٨٦%	٦%	٧%
٣١	التلعيب : Gamification	٢٧٨	٧	١٧	٣٠٢	٢٧٨	٩٢%	٢%	٦%
٣٢	المنصات التعليمية الإلكترونية والمقررات مفتوحة المصدر : MOOCs	٢٤٨	٣٤	٢٠	٣٠٢	٢٤٨	٨٢%	١١%	٧%
٣٣	الحوسبة السحابية : Cloud Computing	٣٦٣	٢٠	١٩	٣٠٢	٣٦٣	٨٧%	٧%	٦%
٣٤	الذكاء الاصطناعي : Artificial intelligence	٢٧٣	١٩	١٠	٣٠٢	٢٧٣	٩٠%	٦%	٣%
٣٥	تحليل البيانات الضخمة : Big Data Analysis	٣٦٦	٢٣	١٣	٣٠٢	٣٦٦	٨٨%	٨%	٤%
متوسط									
							٩٢%	٤%	٤%

• نتائج البحث الخاصة بالاستبانة:

بعد الاطلاع على الجداول الاحصائية الخاصة بالاستبانة للأربع فرق، توصلت الباحثة من خلال تجربة البحث التي قامت بتطبيقها على فرق الاقتصاد المنزلي الاربعه في استبانة مستحداث تكنولوجيا التعليم في جدول (١) بالنسبة للفرقة الأولى أن متوسط نسبة إجابة الطلاب والطالبات بنعم كانت ٨٠٪، متوسط الاجابة بنسبة غير متأكد ١٢٪، ومتوسط الاجابة بنسبة لا كانت ٨٪، مما يعني أن طلاب وطالبات الفرقة الأولى اقتصاد منزلي قد

حققوا استجابات عالية في الاستبانة، ويرجع ذلك إلى كونهم خريجي ثانوي عام حديث وقاموا باستخدام التكنولوجيات الحديثة وتطبيقاتها.

كما أوضح جدول (٢) بالنسبة للفرقة الثانية أن متوسط نسبة إجابة الطلاب والطالبات بنعم كانت ٦٤٪، متوسط الإجابة بنسبة غير متأكد ٢٢٪، ومتوسط الإجابة بنسبة لا كانت ١٤٪، مما يعني أن طلاب وطالبات الفرقة الثانية اقتصاد منزلي على وعي متوسط بمستحدثات تكنولوجيا التعليم.

كما أوضح جدول (٣) بالنسبة للفرقة الثالثة أن متوسط نسبة إجابة الطلاب والطالبات بنعم كانت ٧١٪، متوسط الإجابة بنسبة غير متأكد ١٩٪، ومتوسط الإجابة بنسبة لا كانت ١٠٪، مما يعني أن طلاب وطالبات الفرقة الثالثة اقتصاد منزلي على وعي متوسط بمستحدثات تكنولوجيا التعليم.

كما أوضح جدول (٤) إلى أن طلاب وطالبات الفرقة الرابعة قسم الاقتصاد المنزلي حققوا نتائج أفضل في الاستبانة المكونة من ٣٥ فقرة وكان تحت كل فقرة ٤ نقاط وتم الإجابة عليهم من قبل الطلاب والطالبات بنعم - غير متأكد - لا، و كانت متوسط نسبة نعم في الفرقة الرابعة حوالي ٩٢٪، ومتوسط نسبة غير متأكد ٤٪، ومتوسط نسبة لا ٤٪، مما يعني أن متوسط نسبة نعم كانت الأعلى أي أن الاستبانة حققت نجاحاً كبيراً. وذلك نظراً لخبرات الطلاب والطالبات التي اكتسبوها خلال السنوات الجامعية السابقة لهم.

يمكن استنتاج من جدول (١)، (٢)، (٣)، (٤) أن طلاب الفرقة الرابعة اقتصاد منزلي حققوا نتائج أفضل في استبانة مستحدثات تكنولوجيا التعليم ثم يليهم طلاب الفرقة الأولى اقتصاد منزلي ثم طلاب الفرقة الثالثة اقتصاد منزلي وأخيراً طلاب الفرقة الثانية اقتصاد منزلي.

تتفق نتائج الاستبانة مع دراسة (يسري السيد؛ مني الزياتي، ٢٠١١) إلى تحديد مدي وعي معلمي التعليم الخاص بملكية البحرين بمستحدثات تكنولوجيا التعليم وعلاقته باتجاهاتهم نحو توظيفها في التدريس، ومن أهم نتائج الدراسة أن وعي المعلمين والمعلمات بمستحدثات تكنولوجيا التعليم كان مرتفعاً، ودراسة على عليمات (٢٠١٤) التي هدفت إلى التعرف على مدي استخدام معلمي العلوم بمحافظه المفرق لمستحدثات تكنولوجيا التعليم في تدريسهم، ومن أهم نتائج الدراسة أن استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم لدى المعلمين كان متوسطاً بالإضافة إلى وجود فروق دالة احصائية في استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم تعزي لمتغير الخبرة والجنس (ذكر، أنثي)، ودراسة (سامية عبدالله، ٢٠١٩) التي توصلت إلى أن المعلم يوظف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية بدرجة عالية، كما توصلت لفاعلية التصور المقترح لتوظيف المستحدثات التكنولوجية لتدريب المعلم يؤدي إلى التطوير المهني للمعلم بما يضمن مواكبة العملية التعليمية للتطور التكنولوجي والعلمي والذي يشهده العصر الحالي.

تختلف نتائج الإستبانة مع دراسة (Harrison, 2009) التي هدفت الى مقارنة اتجاهات المتعلمين نحو التكنولوجيا، وقد أظهرت النتائج عدم وجود اختلاف في تصورات كل من طلاب المدارس العليا والراشدين المشاركين حول صقل مهارات الوعي التكنولوجي، كما أوصت الدراسة أهمية التركيز على تنمية مهارات الوعي التكنولوجي لدى الطلاب في كافة مراحلهم التعليمية.

• ثانيًا: بالنسبة لمقياس الدافعية للإنجاز:

٤ تكون المقياس من (٢٤) مفردة، يقابل كل منها (٥) استجابات، هي تنطبق (بشكل كبير جدا - بشكل كبير - بشكل متوسط - بشكل قليل - بشكل قليل جدا)
٥ تم تفريغ اجابات المقياس في جداول احصائية

• بالنسبة لفاعلية مقياس الدافعية للإنجاز على طلاب الفرقة الأولى إقتصاد منزلي

يوضح جدول (٥) التحليل الاحصائي فيما يلي:

جدول (٥) اختبار "ت" لمقياس الدافعية للإنجاز طلاب الفرقة الأولى إقتصاد منزلي					
الفرقة الأولى	ن	م (المتوسط)	ع (الانحراف المعياري)	قيمة (ت)	الدلالة
قبلي	٢٣٣	٣٠	٠.٤٤	١٥.٦٢٥	٠.٠٠٠
بعدي		٩٩	٠.٦٨		

يوضح جدول (٥) مستوي الدلالة للاختبار القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز لطلاب الفرقة الأولى إقتصاد منزلي وهو (٠.٠٠٠) وحيث أن مستوي الدلالة أقل من ٠.٠٥، توجد فروق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار كما بلغت قيمة ت (١٥.٦٢٥) وحيث أن المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي بلغت قيمته ٩٩ وهو أعلى من المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي وقيمته ٣٠، فتكون النتيجة لصالح التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز، وهذا يعني أن مقياس الدافعية للإنجاز أحدث فرق لطلاب وطالبات الفرقة الأولى قسم الإقتصاد المنزلي بنسبة كبيرة.

• بالنسبة لفاعلية مقياس الدافعية للإنجاز على طلاب الفرقة الثانية إقتصاد منزلي

يوضح جدول (٦) التحليل الاحصائي فيما يلي:

جدول (٦) اختبار "ت" لمقياس الدافعية للإنجاز طلاب الفرقة الثانية إقتصاد منزلي					
الفرقة الأولى	ن	م (المتوسط)	ع (الانحراف المعياري)	قيمة (ت)	الدلالة
قبلي	٢٩٣	٧٠	٠.٦٥٣	٢.٦٩٦	٠.٠١٣
بعدي		٨١	٠.٥٧٦		

يوضح جدول (٦) مستوي الدلالة للاختبار القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز لطلاب الفرقة الثانية إقتصاد منزلي وهو (٠.٠١٣) وحيث أن مستوي الدلالة أقل من ٠.٠٥، توجد فروق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار كما بلغت قيمة ت (٢.٦٩٦) وحيث أن المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي بلغت قيمته ٨١ وهو أعلى من المتوسط الحسابي للتطبيق

القبلي وقيمته ٧٠ ، فتكون النتيجة لصالح التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للانجاز، وهذا يعني أن مقياس الدافعية للانجاز أحدث فرق لطلاب وطالبات الفرقة الثانية قسم الاقتصاد المنزلي بنسبة كبيرة.

• بالنسبة لفاعلية مقياس الدافعية للانجاز على طلاب الفرقة الثالثة اقتصاد منزلي

يوضح جدول (٧) التحليل الاحصائي فيما يلي:

جدول (٧) اختبار "ت" لمقياس الدافعية للانجاز طلاب الفرقة الثالثة اقتصاد منزلي				
الفرقة الأولى	ن	م (المتوسط)	ع (الانحراف المعياري)	قيمة (ت)
قبلي	٢٤١	٥٠	٠.٧٧٥	١.٩٠٤
بعدي		٥٧	٠.٤٩٤	

يوضح جدول (٧) مستوي الدلالة للاختبار القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للانجاز لطلاب الفرقة الثانية اقتصاد منزلي وهو (٠.٧٠) وحيث أن مستوي الدلالة أعلى من ٠.٠٥ ، لا توجد فروق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار كما بلغت قيمة ت (١.٩٠٤) ، وهذا يعني أن مقياس الدافعية للانجاز أحدث فرق لطلاب وطالبات الفرقة الثالثة قسم الاقتصاد المنزلي، ولكن بنسبة متقاربة بين التطبيقين القبلي والبعدي.

• بالنسبة لفاعلية مقياس الدافعية للانجاز على طلاب الفرقة الرابعة اقتصاد منزلي

يوضح جدول (٨) التحليل الاحصائي فيما يلي:

جدول (٨) اختبار "ت" لمقياس الدافعية للانجاز طلاب الفرقة الرابعة اقتصاد منزلي				
الفرقة الأولى	ن	م (المتوسط)	ع (الانحراف المعياري)	قيمة (ت)
قبلي	٣٠٢	٢٤	٠.٣٣٧	٥٦.١٩٢
بعدي		١١٧		

يوضح جدول (٨) مستوي الدلالة للاختبار القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للانجاز لطلاب الفرقة الرابعة اقتصاد منزلي وهو (٠.٣٣٧) وحيث أن مستوي الدلالة أقل من ٠.٠٥ ، توجد فروق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار كما بلغت قيمة ت (٥٦.١٩٢) وحيث أن المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي بلغت قيمته ١١٧ وهو أعلى من المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي وقيمته ٢٤ ، فتكون النتيجة لصالح التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للانجاز، وهذا يعني أن مقياس الدافعية للانجاز أحدث فرق لطلاب وطالبات الفرقة الرابعة قسم الاقتصاد المنزلي بنسبة كبيرة.

• توصيات البحث:

- من خلال النتائج التي توصل إليها البحث يمكن صياغة التوصيات التالية:
- ◀ ضرورة ربط جميع المقررات بأنشطة ومهام لها علاقة بتنمية الجوانب الوجدانية لمستحدثات تكنولوجيا التعليم والمرتبطة بدافعتهم للانجاز.
- ◀ ضرورة توجيه مصممي البرامج التدريبية باعداد برامج تدريبية قائمة على تنمية المعارف المرتبطة بمستحدثات تكنولوجيا التعليم لجميع الطلاب بصفة عامة ولطلاب الاقتصاد المنزلي بصفة خاصة.

◀ ضرورة توعية أعضاء هيئة التدريس القائمين على تدريس مقررات الاقتصاد المنزلي بأهمية توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم لما لها من مردود ايجابي على جودة نواتج التعلم.

• دراسات مقترحة:

من خلال نتائج البحث الحالية، توصي الباحثة بأهمية اجراء دراسات ترتبط بقياس الوعي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم وآليات تنميته لدى المعلم والمتعلم، ومن هذه الدراسات المقترحة:

- ◀ الوعي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم لدى طلبة كليات التربية النوعية في ضوء تخصصاتهم المختلفه.
- ◀ درجة وعى اعضاء هيئة التدريس بمستحدثات تكنولوجيا التعليم في ضوء بعض المتغيرات.
- ◀ مقارنة انماط مختلفه من ادوات الويب ٢ واثرها في تنمية الوعي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم
- ◀ تصميم برنامج تدريبي قائم على التعليم الالكتروني لتنمية الوعي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم.

• قائمة المراجع

• أولاً: المراجع باللغة العربية:

- أحمد كامل الحصري (١٩٩٥). استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس للوسائل التعليمية ومدى استفادة الطلاب منها، مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث، القاهرة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج ٥، ك ٢.
- أحمد كامل الحصري (٢٠١١). منظومة تكنولوجيا التعليم في المدارس (الواقع والمأمول) المؤتمر العلمي السابع منظومة تكنولوجيا التعلم في المدارس والجامعات الواقع والمأمول، القاهرة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج ١٠، ك ٢.
- حمد بن صالح بن عبدالعزيز الغنيم (٢٠١٧). الوعي بمستحدثات تكنولوجيا التعليم لدى طلبة الدبلوم العام في التربية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة تكنولوجيا التربية، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ع ٣٣، ص ١٩١-٢٣٦.
- رمزي صلاح شقفة (٢٠٠٨). برنامج تقني في ضوء المستحدثات التقنية لتنمية بعض المهارات الالكترونية في منهاج التكنولوجيا لدي طالبات الصف العاشر الأساسي بغزة (رسالة ماجستير)، كلية التربية، الجامعو الاسلامية بغزة. غزة.
- زكريا يحي لال (١٩٩٧). "هل ستتغير مهارة المعلم نحو إنتاج واستخدام التقنيات التربوية خلال القرن الحادي والعشرين"، المؤتمر العلمي الخامس: مستحدثات تكنولوجيا التعليم وتحديات المستقبل، الكتاب الثاني، القاهرة، الجمعية المصرية وتكنولوجيا التعليم.
- زينب محمد أمين (٢٠٠٠). إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم. المنيا: دار الهدى للنشر والتوزيع.
- زينب محمد أمين (٢٠٠٣). دور التكنولوجيا الحديثة في تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة، المؤتمر العلمي السنوي التاسع: تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بالاشتراك مع جامعة حلوان، ٣ - ٤ ديسمبر.
- سامية عبدالله عيسى محمد (٢٠١٩). تصور مقترح لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في التطوير المهني للمعلم. مجلة الدراسات العليا، جامعة النيلين - كلية الدراسات العليا، ١٣ (٥٠)، ص ٢٢٤-٢٥٠.

- سعيد عبد الموجود الأعصر (٢٠٠٦). تصميم منظومة قائمة على التعليم الإلكتروني للمعلمين بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع وتأثيرها على أدائهم العملي في توظيف تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحوها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
- صالح بن مبارك الدباس (٢٠٠٠). التعليم في ضوء مستحدثات تكنولوجيا المعلومات الحديثة، مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث، القاهرة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج ١، ك ١.
- عبد الحافظ محمد سلامة (١٩٩٨). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، الأردن، دار الفكر العربي، ط ٢.
- عبد الرحمن بن صالح (١٩٩٧). مشكلات توظيف تقنيات التعلم وسبل التغلب عليها، المؤتمر العلمي الخامس، مستحدثات التعلم وتحديات المستقبل، القاهرة، الجمعية لتكنولوجيا التعليم، ك ٢.
- عزة عبد الحميد خضر (٢٠١٣). الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي العلوم في ضوء بعض مستحدثات تكنولوجيا التعليم. مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي - كلية التربية بقنا، ١٩، ص ص ٢٠٢-٢٥٠.
- فادية رزق عبد الجليل (٢٠١٨). تنمية الدافعية للانجاز كمدخل لتحسين مستوى الطموح باستخدام بعض فنيات البرمجة اللغوية العصبية لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمنطقة نجران، المجلة التربوية المتخصصة، ٧ (١)، ص ص ١٢-٣١.
- على مقبل عليما (٢٠١٤). واقع استخدام معلمى العلوم للمستحدثات التكنولوجية في تدريسهم بمحافظة المرق. المنارة، المجلد ٢٠، العدد ١: ٤٦٥-٤٩٨.
- فتح الباب عبد الحليم (١٩٩٩). من تراث تكنولوجيا التعليم في مصر والعالم العربي، تكنولوجيا التربية في التعليم العام والجامعي، مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث، القاهرة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، م ٩، ك ٣.
- فتح الباب عبد الحليم سيد (٢٠٠٢). برنامج تدريب المعلمين من بعد على استخدام التكنولوجيا في الفصل، البنك الدولي والاتحاد الأوروبي، برنامج تحسين التعليم، وحدة التخطيط والمتابعة، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.
- قطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن (٢٠٠٢). علم النفس العام، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- ماجد أبو حامد، يوسف قطامي (١٩٩٨). تأثير جنس الطالب ودرجته في التربية العملية ومدى مناسبة التكنولوجيا للتخصص على درجة استخدام تكنولوجيا التعليم، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد الثالث عشر.
- محمد عطية خميس (١٩٩٧). واقع تدريب معلمي المرحلة الابتدائية بالسعودية أثناء الخدمة في مجالات تكنولوجيا التعلم من وجهة نظر المعلمين، المؤتمر العلمي الخامس، مستحدثات تكنولوجيا التعلم وتحديات المستقبل، القاهرة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.
- محمد عطية خميس (٢٠٠٣). "متطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة من تكنولوجيا التعليم"، المؤتمر العلمي السنوي التاسع: تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بالاشتراك مع جامعة حلوان، ٣-٤ ديسمبر.
- محمد عطية خميس (٢٠٠٣). عمليات تكنولوجيا التعليم. القاهرة: مكتبة دار الكلمة.
- محمد عطية خميس (٢٠٠٣). منتجات تكنولوجيا التعليم. القاهرة: مكتبة دار الكلمة.
- محمد محمد الهادي (٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت، سلسلة آفاق تربوية متجددة. القاهرة، الدار اللبنانية.
- مجدي محمود أمين (٢٠٠٥). مدى وعي معلمي التربية الفنية بمستحدثات تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحو استخدامها، مجلة كلية التربية، كلية التربية جامعة أسيوط، مج ٢١، ع ١٤.
- مريم بنت سعد بن أحمد الزهراني (٢٠٠٩). واقع استخدام المستحدثات التكنولوجية في مختبرات العلوم بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفات ومعلمات العلوم بمكة المكرمة (رسالة ماجستير). كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

- وليد سالم الحلفاوى (٢٠٠٤). برنامج مقترح لترتيب أخصائي تكنولوجيا التعليم أثناء الخدمة في ضوء بعض المستجدات التكنولوجية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
- يسري مصطفى السيد، مني راشد الزيانى (٢٠١١). "وعي معلمي التعليم الخاص بمملكة البحرين بمستحدثات تكنولوجيا التعليم وعلاقته باتجاهاتهم نحو توظيفها في التدريس". مجلة الطفولة والتربية (كلية رياض الأطفال - جامعة الاسكندرية) - مصر مج ٣، ع ٨٠١٧-٥٤.

• ثانيًا: المراجع باللغة الأجنبية:

- Batty, M.; Wilson, B.; Sherry. L.; Dobrovonly, J., & Ryder, M. (2000). **Adoption of learning technology in schools and universities**, In H. Adelsberger; B. COLLIS, & J. M. Pawlowski (Eds.), Handbook on information technologies for education & training, New York. Available at: <http://carbon.cudenver.edu/~Isherry/pubs/newadopt.htm>, Retrieved:5/2/2006.
- Harrison, H.(2009). Comparing high school student's and adult's perceptions of technological literacy, Ph.D., dissertation, old Dominion university, united states Virginia, retrived from pro quest dissertation &theses: full text, publication no., AAT3405301
- Mwaura, C. (2005). An investigation of the innovation decision process of faculty members with respect to web-based instruction, **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, Vol.2(4), ISSN 1550-6908, Publisher's Declaration.
- Unesco(2002). Report training of trainers workshop on use of ICT science and math education in secondary school in Egypt , Ismailia, 10- 14 March 2002 .
- Jana M.Willis (1999). Training teachers to integrate technology into the class room curriculum – on line versus face - to – face course delivery , educational technology research and development , vol 47, no 4

