٤٠

دراسات عربية في التربية وعلم النفس

(مجلة عربية إقليمية محكمة)

دورية شهرية تصدرها : رابطة التربويين العرب

العدد الأربعون (جزء أول) .. أغسطس ٢٠١٣م

الترقيم الدولي للمجلة : ISSN : 2090-7605

الموقع الإلكتروني للمجلة : http://aae999.blogspot.com

((أعضاء الهيئة الاستشارية للمجلة بالترتيب الأبجدي))

- أ . د/ أحمد إسماعيل حجى .. كلية التربية جامعة حلوان مصر
- أ . د / أحمد الضوى سعد.. كلية التربية جامعة الأزهر الشريف مصر.
- أ . د / الحسين بن محمد شواط .. كلية التربية تونس.
- أ . د / السيد محمد عبد المجيد .. كلية التربية جامعة دمياط مصر.
- أ . د / بو حفص بالعيد مباركى..كلية التربية جامعة وهران الجزائر.
- أ . د / حسن سيد شحاته .. كلية التربية جامعة عين شمس .
- أ .د/حسن مصطفى عبد المعطى.كلية التربية جامعة طيبة السعودية.
- أ . د / حمدى أبو الفتوح عطيفة .. كلية التربية جامعة المنصورة مصر.
- أ .د/خديجة أحمد بخيت..كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز بجدة.
- أ . د / خليل يوسف الخليلى .. كلية التربية جامعة البحرين .
- أ . د / رشدى أحمد طعيمة..كلية التربية جامعة المنصورة مصر.
- أ . د / رضا مسعد السعيد .. كلية التربية جامعة المنوفية مصر .
- أ .د/ زكريا يحى لال..كلية التربية جامعة أم القرى مكة المكرمة.
- أ . د/ زينب محمود شقير .. كلية التربية جامعة طنطا مصر .
- أ .د/سامح جميل عبد الرحيم .. كلية التربية جامعة المنيا مصر .
- أ .د/سامية لطفي الأنصاري..كلية التربية جامعة الأسكندرية مصر.
- أ . د / سعيد إسماعيل على أستاذ أصول التربية جامعة عين شمس مصر.
- أ .د/ سعيد محمد السعيد .. كلية التربية جامعة القصيم السعودية .
- أ .د/سلام سيد أحمد سلام .. كلية التربية جامعة المنيا مصر .
- أ . د/ سهام محمد بدر..كلية رياض الأطفال جامعة الأسكندرية مصر.
- أ . د / سهير كامل أحمد .. كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة مصر.
- أ . د / صفية محمد احمد سلام .. كلية التربية جامعة المنيا مصر.
- أ . د / عادل محمد عبد الله .. كلية التربية جامعة الزقازيق مصر.
- أ . د / عبد الرحمن أحمد الأحمد .. كلية التربية جامعة الكويت .
- أ . د / عبد العزيز محمد عبد العزيز كلية التربية جامعة الأزهر مصر.
- أ . د / عبد الله جمعة الكبيسي .. كلية التربية جامعة قطر.
- أ . د / عبد الله سليمان إبراهيم سالم .. كلية التربية جامعة طيبة.
- أ . د / عبد الله محمد الخطايبة .. كلية التربية جامعة اليرموك الأردن.
- أ .د/ علياء عبد الله الجندى .. جامعة أم القرى مكة المكرمة .
- أ . د / عواطف على شعير .. معهد البحوث التربوية جامعة القاهرة.
- أ .د/ كريمان عويضة منشار.. كلية التربية جامعة بنها مصر .
- أ .د/ماجدة حبشى محمد سليمان..كلية التربيةجامعة الأسكندرية.
- أ . د / ماجدة إبراهيم الباوى .. كلية التربية جامعة بغداد العراق .
- أ .د/ محمد الشيخ حمود .. كلية التربية جامعة دمشق سوريا .
- أ .د/محمد رجب فضل الله كلية التربية بالعريش جامعة القناة مصر.
- أ . د / محمد عبد المجيد حزين .. كلية التربية جامعة بنها مصر .
- أ . د / محمد نجيب مصطفى .. كلية التربية جامعة الأزهر مصر.
- أ . د / محمود أبو النيل.. كلية الآداب جامعة عين شمس مصر.
- أ . د / نعمان سعيد نعمان الأسودى .. كلية التربية جامعة ذمار اليمن .
- أ . د / وضيئة محمد أحمد إبراهيم أبو سعدة..كلية التربية جامعة بنها
- أ . د / يحى عطية سليمان .. كلية التربية جامعة عين شمس مصر .

((هيئة تحرير المجلة)) :

رئيـــس التحريـــــر :

- أ.د/ماهر إسماعيل صبري..جامعة بنها مصر.

مديـــر التحريـــــر :

- أ.د / ناهد عبد الراضي محمـد..جامعـة المنيا مصـــر

أعضاء هيئة التحرير :

- أ.د/ نجاح السعدي المرسي عرفات.. جامعة أم القرى بمكـــة
- أ.د/ماجدة إبراهيم الباوي كلية التربية جامعة بغداد العراق
- د/عماد الدين الوسيمي ..كلية التربية جامعـــة بني سويف
- د / عطيات محمد يس..كلية التربيـــة جامعـة بنهـا مصـر
- د/صفاء عبد العزيز سلطان..كلية التربية جامعة حلوان مصر
- د/خولة عزات عبد الكريم القدومي .. جامعـــة إربـد الأردن
- أ/فيصل عبد المطلب..مدير النشر بمؤسسة الرشـد بالرياض

سكرتيرة التحرير:

- أ / مروة عبد الرازق عبد العزيز .. جامعة بنها .

ثمن النسخة : ٢٥ ريالا سعوديا أو ما يعادلها في الدول العربية ، ١٠ دولار أمريكي أو ما يعادلها بجميع دول العالم.

الاشتراك السنوي : ٥٠٠ ريال سعودي للأفراد العرب ، ٧٥٠ ريالا للمؤسسات العربية.

٢٠٠ دولار للأفراد ، ٣٥٠ دولارا للمؤسسات بباقي دول العالم

((ترسل جميع طلبات الاشتراك باسم رئيس التحرير))

محتويات العدد (٤٠) الجزء الأول :

م	بحوث ودراسات محكمة :	الصفحات
١)	" فاعلية تدريس استراتيجية الخرائط الذهنية إلكترونيا على التحصيل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبة/المعلمة بجامعة أم القرى فى ضوء معايير جودة التعليم الإلكتروني ".. إعداد : د/ أمانى عبد الوهاب منتصر، د/إيناس السيد محمد أحمد.	١١ - ٦٩
٢)	" فاعلية أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين ".. إعداد : د/دعاء أحمد حمزة.	٧١ - ٩٤
٣)	" مستوى التفكير الإحصائي لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم بوادي الدواسر وعلاقته ببعض المتغيرات ".. إعداد : د/هاني محمود جرادات.	٩٥ - ١١٤
٤)	" فاعلية مقرر مقترح في حقوق الإنسان لطلابالمدارس الثانوية التجارية وأثره على تنمية واكتساب المفاهيم والقضايا المرتبطة بحقوق الإنسان ".. إعداد : د/ منال محمود خيري .	١١٥ - ١٥٠
٥)	" مبادئ تربوية وتطبيقاتها من كتاب القابسي : (الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين)" .. إعداد : د/ نوف بنت عبدالعزيز بن محمد السبيعى.	١٥١ - ١٧٢
٦)	" اثر استخدام استراتيجية (التساؤل الذاتي) في تحصيل الدراسي والدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الاول متوسط ".. إعداد : د/ساجدة جبار لفتة د/حسن عارف عبدالله .	١٧٣ - ١٩٠
٧)	" برنامج مقترح في التربية العلمية قائم على شبكات التواصل الاجتماعي لتنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال ".. إعداد : د/ عاصم محمد إبراهيم عمر	١٩١ - ٢٧٠

تعريف بالمجلـــة :

((دراسات عربية في التربية وعلم النفس))

مجلة عربية إقليمية محكمة مستقلة .. أسسها : **أ . د / ماهر إسماعيل صبري** أستاذ تعليم العلوم بجامعتي بنها بمصر وطيبة بالمدينة المنورة ، رئيس رابطة التربويين العرب .. المجلة تصدرها **رابطة التربويين العرب** المشهرة برقم ٢٠١١/١٦٢٠ بجمهورية مصر العربية .. ويشرف على إصدارها هيئة استشارية دولية من كبار أساتذة التربية وعلم النفس بالوطن العربي.

تعنى المجلة بنشر كل ما هو جديد وأصيل من الدراسات والبحوث العربية في مجالات التربية وعلم النفس ، بشتى فروعها وتخصصاتها المتنوعة من جميع دول الوطن العربي ؛ حيث تخضع جميع الأعمال التي تنشر بالمجلة لعملية تحكيم دقيقة - مماثلة لتحكيم البحوث في لجان الترقيات - يقوم بها الخبراء في مجال كل دراسة.

بدأ صدور المجلة بصفة فصلية دورية منذ عددها الأول في يناير ٢٠٠٧م ومع زيادة الإقبال على النشر بها تقرر صدورها شهريا (بصفة مؤقتة) اعتبارا من يناير ٢٠١٢م .. يطبع من كل عدد ١٠٠٠ نسخة كطبعة أولى توزع بجميع الدول العربية ويعاد طبع أعداد المجلة وفقا لحاجة السوق.

قواعد النشر بالمجلـــة :

- كل ما ينشر في أعداد 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 والدراسات - باللغة العربية واللغات الأخرى- الجديدة والأصيلة التي تجرى بجميع دول الوطن العربي في شتى مجالات التربية وعلم النفس بفروعها وتخصصاتها المختلفة .
- كما تقبل المجلة نشر البحوث في مجالات العلوم الإنسانية الأخرى ذات الصلة بمجال التعليم الجامعي وغير الجامعي للعاديين ، وذوي الاحتياجات الخاصة وذلك باللغة العربية وغيرها من اللغات الأخرى .
- كما تقبل المجلة إعادة نشر البحوث والدراسات المبتكرة في الموضوعات التربوية النادرة التي سبق نشرها في دوريات ومجلات مغمورة بناء على موافقة أصحابها وبعد إجراء التعديلات التي تراها هيئة تحرير المجلة على كل بحث أو دراسة .
- تقبل المجلة للنشر أيضا مستخلصات رسائل الماجستير والدكتوراه التي يتم إجازتها من جميع كليات التربية وكليات إعداد المعلمين والمعلمات وكليات البنات وكليات الآداب وكليات الدراسات الإنسانيـــة وغيرها من المؤسسات العلمية التربوية الجامعية ومراكز البحوث المعنية بالبحث في مجالات وفروع التربية وعلم النفس .

- تنشر المجلة تقارير عن الندوات والمؤتمرات واللقاءات التي تنعقد بأي بلد عربي في أي موضوع من موضوعات التربية وعلم النفس .
- تقوم هيئة تحرير المجلة بتحديد عدد البحوث ، ومستخلصات الرسائل العلمية وتقارير الندوات والمؤتمرات التي يتم نشرها في كل عدد من أعداد المجلة .
- تختار هيئة التحرير أفضل بحث أو دراسة في كل عدد من أعداد المجلة وفقا لتقارير المحكمين ؛ ليتم نشره مجانا .
- تمنح هيئة التحرير لصاحب البحث أو الدراسة المبتكرة ذات التفرد والتميز في موضوعها ومنهجيتها ونتائجها مكافأة مالية يتم تحديدها وفقا لمتوسط الدرجة التي يحصل عليها البحث أو الدراسة من السادة المحكمين على النموذج المعد خصيصا لهذا الغرض .
- تقوم هيئة 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 يحاكي نموذج تحكيم البحوث في لجان الترقيات وبنفس درجة الدقة ، حيث إن من بين أعضاء الهيئة الاستشارية للمجلة عددا كبيرا من الأساتذة الأعضاء في لجان الترقيات بمجالات التربية وعلم النفس بالوطن العربي .
- يجوز لصاحب البحث أن يقترح مجموعة من أسماء الأساتذة الذين يرغب في أن يحكموا بحثه ، حيث تختار هيئة التحرير اثنين من بين الأسماء المقترحة .
- 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 .
- ترسل البحوث والدراسات لهيئة تحرير المجلة مكتوبة على الكمبيوتر من عدد ٢ نسخة ورقية ، ونسخة واحدة إلكترونية على CD منسقة وفقا للقواعد المعتمدة بالمجلة .

- 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 .
- يتم تحديد قيمة مصروفات التحكيم والنشر لكل بحث وفقا لعدد صفحاته .
- يعفى الباحث من كامل المصروفات الإدارية عندما يكون بحثه متميزا وحاصلا على ٩٥٪ فأكثر من الدرجة الكلية في نموذج تقييم البحث وفقا لتقارير الأساتذة المحكمين .
- 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 ٥ نسخ منها لصاحب كل بحث منشور بها.
- يتم إرسال نسخة من كل عدد في المجلة لكل محكم من السادة أعضاء الهيئة الاستشارية العلمية للمجلة الذين قاموا بتحكيم بحوث العدد .
- تمنح هيئة التحرير جائزة مالية سنوية لأفضل بحث ينشر في أعداد المجلة كل عام ، تتحدد قيمتها وفقا لقرار لجنة استشارية تختارها هيئة التحرير.

لجان التحكيم للمجلة :

نخبة كبيرة من أساتذة التربية وعلم النفس أعضاء اللجان العلمية لترقية أعضاء هيئة التدريس بمصر و الدول العربية

ترسل جميع مراسلات المجلة باسم رئيس التحرير على العنوان التالي :

جمهورية مصر العربية - بنها – أتريب – ١ ش أحمد ماهر متفرع من ش الشعراوي تليفون وفاكس : ٣٢٣٦٦٣٣ /٠٠٢٠١٣

أو الاتصال على موبايل ٠٠٢٠١٠٠٢٨٩٢٩٠٩ بمصر

أو المراسلة عبر البريد الإلكتروني لرئيس التحرير :
mahersabry2121@yahoo.com

يمكنكم متابعة أخبار المجلة وقواعد النشر على موقعها الإلكتروني بجوجل على الرابط :
http://aae999.blogspot.com

• **مقدمة المجلة** :

يقول المولى تبارك وتعالى في كتابه الكريم الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه وهو أصدق القائلين : اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (٥) [العلق : ١-٥] .

وما أحوج أمتنا لأن تقرأ بعدما عز من يقرأ في أيامنا هذه ، وما أحوجنا لأن نتعلم ، ولأن نربي أنفسنا وأولادنا على حب العلم والتعلم .

ولأن كل تعليم وتعلم مبنيان في أساسهما على علم أكبر وأوسع يعرف بعلم التربية ، فحبذا لو تعلمنا عن التربية ، وقرأنا مايخطه التربويون .

وقد شهدت السنوات الأخيرة طفرة كبيرة في علم التربية ، فتعددت مجالات هذا العلم ، وتخصصاته الفرعية مابين : مناهج ، وطرق تدريس وأصول التربية والتربية المقارنة ، والإدارة التعليمية ، والتخطيط التربوي وعلم النفس التربوي والصحة النفسية والمدرسية ، وتكنولوجيا التعليم ...إلخ.

وصاحب هذا التعدد رغبة من كثيرين إلى الاستقلالية بشكل تام ، فتعامل هؤلاء مع تخصصاتهم ومجالات دراستهم بمعزل عن باقي فروع ومجالات علم التربية الأخرى ، ومع وجاهة هذا المنحى من وجهة نظر إتقان التخصص فإن المبالغة في ذلك قد يؤدي . عن قصد أو عن غير قصد . إلى مزيد من العزلة والتفتيت بين مجالات العلم الواحد ، الأمر الذي ينعكس بالسلب على وحدة علم التربية ورؤيته بمفهومه الشامل والمتكامل.

وتأكيدا لهذا المنحى قامت جمعيات تربوية غاية في التخصص تحمل مسميات ليس فقط مجالات رئيسة في علم التربية ، بل أيضا ظهرت جمعيات تحمل أسماء بعض المجالات تحت الفرعية لفرع رئيس من علوم التربية . وقد تبارت تلك الجمعيات في إصدار مجلات علمية محكمة لنشر بحوث ودراسات أعضائها كل في مجال اهتمامه.

وإيمانا بالوحدة والاتحاد في زمان سادت فيه الفرقة ، ورغبة في التعامل مع علم التربيه بمجالاته الفرعية بشكل متكامل جاء الهدف من إصدار تلك المجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس لتتيح نشر أي بحث أو دراسة في أي مجال فرعي أو رئيس من مجالات وتخصصات علم التربية في وطننا العربي العزيز.

• مقدمة العدد :

يسعد هيئة التحرير أن تقدم لجميع القراء العرب العدد الأربعين من مجلتنا الغراء دراسات عربية في التربية وعلم النفس .. وهو العشرون على التوالي في الإصدار الشهري للمجلة .

وفي الجزء الأول من هذا العدد سبعة بحوث : " **فاعلية تدريس استراتيجية الخرائط الذهنية إلكترونيا على التحصيل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبة/المعلمة بجامعة أم القرى فى ضوء معايير جودة التعليم الإلكتروني** ".. إعداد : د/ أماني عبد الوهاب منتصر، د/إيناس السيد محمد أحمد .

وثانيها بعنوان : " **فاعلية أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين** ".. إعداد : د/دعاء أحمد حمزة .

وثالثها بعنوان : " **مستوى التفكير الإحصائي لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم بوادي الدواسر وعلاقته ببعض المتغيرات** ".. إعداد : د/هاني محمود جرادات .

ورابعها بعنوان : " **فاعلية مقرر مقترح في حقوق الإنسان لطلابالمدارس الثانوية التجارية وأثره على تنمية واكتساب المفاهيم والقضايا المرتبطة بحقوق الإنسان** ".. إعداد : د/ منال محمود خيري .

وخامسها بعنوان : " **مبادئ تربوية وتطبيقاتها من كتاب القابسي : (الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين)** ".. إعداد : د/ نوف بنت عبدالعزيز بن محمد السبيعي .

وسادسها بعنوان : " **اثر استخدام استراتيجية (التساؤل الذاتي) في تحصيل الدراسي والدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الأول متوسط** ".. إعداد : د/ساجدة جبارلفتة ، د/حسن عارف عبدالله .

وسابعها بعنوان : " **برنامج مقترح في التربية العلمية قائم على شبكات التواصل الاجتماعي لتنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال** ".. إعداد : د/ عاصم محمد إبراهيم عمر .

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

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

رئيس تحرير المجلة

بحوث ودراسات محكمة

البحث الأول:

" فاعلية تدريس استراتيجية الخرائط الذهنية إلكترونيا على التحصيل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبة المعلمة بجامعة أم القرى فى ضوء معايير جودة التعليم الإلكتروني "

إعداد :

د / أماني عبد الوهاب منتصر

مدرس المناهج وطرق التدريس

كلية التربيـــة جامعـــة حلوان

د / إيناس السيد محمد أحمـــد

مدرس تكنولوجيـــا التعليـــم

معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة

" فاعلية تدريس استراتيجية الخرائط الذهنية إلكترونيا على التحصيل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبة/المعلمة بجامعة أم القرى فى ضوء معايير جودة التعليم الإلكتروني"

د / أماني عبد الوهاب منتصر د/إيناس السيد محمد أحمد

- **مقدمة** :

تؤدي تكنولوجيا المعلومات والاتصالات دورًا مهمًا فى كل مناحى الحياة؛ فقد ساعدت على إحداث نقلة حضارية كبيرة، فلم تعد هناك حواجز مكانية أو زمانية بين أفراد المجتمع الواحد أو بين أفراد مجتمع وآخر، وأصبح العالم "قرية إلكترونية صغيرة" أو "قرية كونية رقمية".

وانعكس ذلك التطور الهائل على منظومة التعليم، حيث بحث التربويون عن طرق واستراتيجيات وأساليب وتقنيات ونماذج جديدة ؛ لمواجهة العديد من التحديات التى تواجه العملية التعليمية /التعلمية، والمساعدة فى تجويدها والوصول إلى أفضل النتاجات. (حسن شحاته، ١٧،٢٠٠٩)

وقد تزايد الاهتمام عالميًا . منذ عقد الثمانينات . بجودة التربية فانخفاض مستويات الجودة يتضمن انخفاض المنتج التعليمى وانخفاض الاتصال الجيد بين المؤسسات التعليمية وبين المجتمع .وتواجه النظم التعليمية - منذ نهايه التسعينات من القرن العشرين وحتى الآن- تحديًا كبيرًا يتمثل فى تحسين جودة التعليم الذى تقدمه المؤسسات التعليمية ؛ لذا فان التحديات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية والمطلب الاجتماعى القوى من أجل مدى واسع للتعليم، والحاجة الى الاستخدام الأفضل للمصادر،والضغوط من أجل التنمية،جعل تحسين جودة التعليم هدفا أساسيًا لتحسين السياسات التعليمية الحالية. (شادية عبد الحليم تمام، مصطفى عبد السميع محمد، ٢٠١٠، ٢٥)

إن التعليم عملية تزويد خبرات ومعارف طرفيها الرئيسيين معلم، وطالب وهو عملية إعادة صنع تلبي متطلبات الفرد المتعلم ليفي بمتطلبات المجتمع والمجتمع يتحرك بتحرك التطور الاقتصادي المعتمد على أنظمة المعلومات، من هنا جاءت أهمية تطوير أسلوب التعليم والتعلم ليناسب جيل اليوم، وإذا ظل التعليم بشكله التقليدي أنتج جيلا يبحث عن التعليم . الذي يفرضه التطور الاقتصادي على مستوى العالم اليوم . خارج حدود المؤسسة التعليمية الأمر الذي يتطلب البحث عن وسائل جديدة لتحقيق أهداف التعليم ونقل المعرفة للمتعلمين بالشكل الذي يطلبه عصر المعلومات وعصر انفجار المعرفة.

ومواكبة للتطور في تقنية المعلومات والاتصالات وتمشيًا مع متطلبات العصر، كان لابد من إيجاد وسيلة يمكن للطالب استخدامها للحصول على أكبر قدر من المعلومات، وبسرعة تمكنه من ملاحقة التطور، والحاسوب بقدراته الكبيرة من الوسائل المهمة المطلوبة لذلك، بل من أهم وسائل التعليم الإلكتروني.(فهيمه الهادي الشكشوكي: " ٢٦– ٢٨/ ٤/ ٢٠٠٤.)

وأصبح التعليم مطالبًا بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة ؛لمواجهة العديد من التحديات على المستوى العالمى ، منها : زيادة الطلب على التعليم مع نقص عدد المؤسسات التعليمية، وزيادة الكم المعلوماتى في جميع فروع المعرفة لذا ظهر نموذج التعلم الإلكترونى Electronic Learning الذي يساعد المتعلم على التعلم فى المكان الذى يريده وفى الوقت الذى يفضله دون الإلتزام بالحضور الى قاعات الدراسة فى أوقات محددة ، والتعلم من خلال محتوى علمى مختلف عما يقدم فى الكتب ،حيث يعتمد المحتوى الجديد على الوسائط المتعددة (نصوص،رسوم،لقطات فيديو ،صوت، صور ثابتة ...) ويقدم من خلال وسائط الكترونية حديثة مثل الكمبيوتر، والإنترنت، والأقمار الصناعية، والإذاعة والتلفزيون، والأقراص المغنطة، البريد الإلكترونى، مؤتمرات الفيديو.... وغيرها(أحمد محمد سالم، ٢٠٠٦، ص٣٠١)

مما سبق يعد التعليم الإلكترونى من أبرز مستحدثات تكنولوجيا التعليم التى دعت إليه مجموعة من الدواعى والمبررات ومنها الإنشطار المعرفى وتدفق المعلومات ؛حيث سمى هذا العصر بعصر المعلومات الذى تتدفق فيه المعارف بصورة ضخمة ؛ مما يستدعى البحث عن وسيلة للحفاظ على هذه المعارف واسترجاعها عند الحاجة ، وتمكن من السرعة فى الحصول على المعلومة والحاجة إلى المهارة والإتقان فى أداء الأعمال ، كما أنها تسهم فى إيجاد الحلول المناسبة لمشكلات صعوبات التعلم والتغلب على بعض أوجه القصور في برامج التعليم التقليدية، وأخيرًا وليس آخرًا فان التعليم الإلكترونى يسهم فى تحسين فرص العمل المستقبلية أمام الطلاب وفق حاجات عصر المعرفة والمعلومات ؛ مما يسهم فى كوادر مؤهلة لحاجة سوق العمل. (ماهر اسماعيل صبرى ، ٢٠٠٩ ص ٥٦)

وتعد المقررات الإلكترونية المعتمدة على الإنترنت من مجموعة الأدوات التى تمكن المتعلم من التواصل مع أستاذ المقرر، ومع زملائة المتعلمين، وتمكنه من الاطلاع والمشاركة الخاصة بالمقرر.

(عادل سرايا، ٢٠٠٨، ، ص٦٠) ؛ ولهذا اختارت الباحثتان تدريس استراتيجية الخرائط الذهنية من خلال التعليم الالكتروني؛ كمحاولة لتوظيف التكنولوجيا الحديثة فى تحسين العملية التعليمية.

- **مشكلة البحث** :

تعد مادة طرق التدريس من المواد المهمة في إعداد الطالبة المعلمة قبل الخدمة حيث تسهم في تنمية المهارات التدريسية للطالبات قبل وأثناء التدريب الميداني،واستراتيجية الخرائط الذهنية من الإستراتيجيات الهامة المتضمنة في مقرر طرق التدريسوالتي يجب أن تحرص الطالبة على دراستها، ولكن توجد بعض المعوقات أو المشكلات التي تعوق التدريس في بعض المناطق ، مثل : الظروف

المناخية والبيئية أو الأوبئة والأمراض ... وغيرها ؛مما يدعو إلي ضرورة الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة في مجال التربية ومحاولة تطبيقها، كالاستفادة من مميزات التعليم الالكتروني، في التغلب علي بعض هذه المشكلات؛ وهذا ما دعاالباحثتين إلي تحويل جزء من مقرر طرق التدريس(استراتيجية الخرائط الذهنية) . المقدم للسنة الثالثة بكلية التربية شعبة الاقتصاد المنزلي . إلي مقرر الكتروني وقياس فاعليته على التحصيل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبة/ المعلمة بجامعة أم القرى في ضوء معايير جودة المقررات الإلكترونية.

- **تساؤلات البحث** :

يتحدد السؤال الرئيسى للبحث فى:

مافاعليةتدريس استراتيجية الخرائط الذهنيةالمصممة الكترونياً في ضوء معايير جودة التعليم الألكتروني على تنمية التحصيل ومهارات التدريس لطالبات الكلية الجامعية بجامعة أم القرى؟

- **ويتفرع من السؤال الرئيسى الأسئلة التالية** :

- ما التصور المقترح لاستراتيجية الخرائط الذهنية المصممة الكترونياً فى ضوء معايير جودة التعليم الألكتروني؟
- ما فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية المصممة الكترونياً فى ضوء معايير جودة التعليم الألكتروني على تنمية التحصيل لدى طالبات الكلية الجامعية بجامعة أم القرى؟
- ما فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية المصممة الكترونياً فى ضوء معايير جودة التعليم الألكتروني على تنمية مهارات التدريس لدى طالبات الكلية الجامعية بجامعة أم القرى؟

- **فروض البحث** :

- يمكن تصميم استراتيجية الخرائط الذهنية الكترونياً فى ضوء معايير جودة التعليم الألكتروني لطالبات الكلية الجامعية بجامعة أم القرى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التدريس لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للتحصيل الدراسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التدريس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لطالبات المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لطالبات المجموعة الضابطة في مهارات التدريس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لطالبات المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لطالبات المجموعة التجريبية في مهارات التدريس.

- **أهداف البحث** :

يهدف البحث إلي:

- قياس فاعلية التعليم الألكتروني في تدريس استراتيجية الخرائط الذهنية في ضوء معايير جودة التعليم الألكتروني لطالبات كلية التربية.
- قياس فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية المصممة الكترونياً فى ضوء معايير جودة التعليم الألكتروني على تنمية مهارات التدريس للطالبة/المعلمة.
- قياس فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية المصممة الكترونياً فى ضوء معايير جودة التعليم الألكتروني على تنمية التحصيل للطالبة/المعلمة.

- **أهمية البحث** :

قد يسهم البحث الحالي في:

- تطوير تدريس استراتيجية الخرائط الذهنية للطالبات بكليات التربية.
- حل بعض المشكلات والمعوقات البيئية .. وغيرها التى قد تتعرض لها طالبات كليات التربية عامة، وكليات التربية بالأماكن النائية خاصة.
- توجيه الاهتمام إلي أهمية استخدام التكنولوجيا في التدريس وخاصة في المرحلة الجامعية.
- توجيه اهتمام الطالبات نحو التعلم الذاتى، والتعلم المفرد.
- تطبيق معايير جودة المقررات الإلكترونية علي بعض المقررات التي تدرس بالمرحلة الجامعية.

- **حدود البحث** :

- تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣١هـ - ٢٠١٠م
- اقتصر البحث على الجزئية الخاصة بالأساليب الحديثة في التدريس ومواصفات طرق التدريس واستراتيجية الخرائط الذهنية من مقرر طرق تدريس(٢) للفرقة الثالثة كلية التربية للبنات بالليث . جامعة أم القرى . شعبة الاقتصاد المنزلي.
- اقتصر تطبيق البحث على عينة من طالبات الفرقة الثالثة بقسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية للبنات بالليث . جامعة أم القرى . شعبة الاقتصاد المنزلي.

- **منهج البحث** :

يعتمد البحث على المنهج التجريبي من حيث اختيار العينة وإجراء التجربة وتحليل وحصر النتائج.

- **عينة البحث** :

تتألف عينة البحث من مجموعتين كل منهما ٤٥ طالبة ويتم تقسيمهما كالآتي:

جدول (١)

المجموعة	العدد قبلى	العدد بعدى	طريقة التدريس
الضابطة	٤٥	٤٥	الطريقة التقليدية
التجريبية	٤٥	٤٥	التعليم الإلكتروني

- **خطوات البحث** :

مراجعة الأدبيات والدراسات العلمية المرتبطة بالبحث الحالي مثل(التعليم المبرمج، والتعليم الإلكتروني، معايير جودة المقررات الإلكترونية ، وتصميم المقررات الإلكترونية، واستراتيجية الخرائط الذهنية، ومهارات التدريس) بالإضافة إلي دراسة الواقع الحالي لمعرفة موقع هذه الدراسة من الدراسات السابقة، والاستفادة منها في بناء أدوات البحث.

- **إعداد أدوات البحث** :

- الاختبار التحصيلي لتقييم الجانب المعرفي للطالبات(قبلي) وقياس فاعلية استخدام المقرر الإلكتروني علي تحصيل الطالبات (البعدي).ملحق(3)
- بطاقة الملاحظة لقياس اثر استخدام المقرر الإلكتروني علي المهارات التدريسية للطالبة /المعلمة.ملحق(4)
- تصميم استراتيجية الخرائط الذهنية ألكترونياً، وتحديد الأهداف العامة للمقرر ، والأهداف السلوكية لمادة طرق التدريس، وتحديد المحتوى التعليمي واستراتيجيات التدريس والأنشطة وطرق التقويم.ملحق(٥)
- اختيار عينة البحث من الفرقة الثالثة بكلية التربية – شعبة الاقتصاد المنزلي (وعددهن 45 طالبة للمجموعة التجريبية،٤٥ طالبة للمجموعة الضابطة).
- التطبيق القبلي لأدوات البحث (علي المجموعتين التجريبية والضابطة).
- التدريس باستخدام (الاستراتيجية المصممة ألكترونيا) للمجموعة التجريبية، و تدريس مادة طرق التدريس (باستخدام الطريقة التقليدية) للمجموعة الضابطة.
- التطبيق البعدي لأدوات البحث (علي المجموعتين التجريبية والضابطة) .
- جمع البيانات ومعالجتها إحصائيًا، باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للمقارنة بين نتائج المجموعتين وتفسير النتائج.
- استخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها.
- وضع التوصيات والمقترحات.

- **مصطلحات البحث** :

- **التعليم الإلكترونى** :

هو التعليم عن بعد بواسطة الكمبيوتر والإنترنت. وقد انتشرهذا النوع من التعليم في الآونة الأخيرة بشكل ملحوظ، وبخاصة بعد ابتكار تقنية الإنترنت؛ تلك الشبكة العنكبوتية الدولية التي تربط العالم كله من شرقه إلى غربهومن شماله إلى جنوبه حتى صار كالبلد الواحد.

وهو تقديم محتوى تعليمي(إلكتروني)عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلي المتعلم بشكل يتيح له امكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى في المكان والوقت وبالسرعة التي تناسبه ، وكذا التفاعل مع المعلم ومع الاقران سواء اكان ذلك بصورة متزامنة او غير متزامنة.(حسن يحي،سعيد المنوفي،٢٠٠٨، ١٥٤

- **المقرر الإلكتروني** E-course :

يعرف المقرر الإلكتروني بأنه : "مقرر يستخدم فى تصميمه أنشطة ومواد تعليمية تعتمد على الحاسوب وهو محتوى غنى بمكونات الوسائط المتعددة التفاعلية فى صورة برمجيات معتمدة أو غير معتمدة على شبكة محلية أو على الإنترنت.(أحمد محمد سالم، مرجع سابق، ٣٠٩)

- **ويعرف أيضا بأنه** :

" المعلومات التى يتم نقلها للطلاب رقميا، والتى من أشكالها: النص، والصوت، والفيديو، والمحاكاة وغيرها...." (أحمد عطوان ، ٢٠١٠)

- **ويعرف في هذا البحث بأنه**:

" مجموعة من الدروس الخاصة بمقرر طرق التدريس باستخدام وسيط إلكتروني،وتكون غنية بمكونات الوسائط المتعددة التفاعلية ،وتكون مرتبة ومنظمة بشكل مباشر مع بيئة الحاسب وشبكات الإنترنت".وتم عرض هذا التعريف نظرا لأن استراتيجية الخرائط الذهنية جزء من مقرر طرق التدريس الذي يدرس بكليات التربية.

- **مهارات التدريس** :

" مجموعة المهارات الأدائية، التي تكون قدرة المعلم علي تنفيذ طرق التدريس المختلفة، وبالتالي الأنشطة التعليمية التي يخطط لها". (كوثر حسين كوجك: ، ١٩٩٧،٢٦٣)

يقصد بها أداء المعلم الذي يتم في سرعة ودقة ويختلف نوع هذا الأداء وكيفيته باختلاف المادة الدراسية وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعليمها، والمهارة في مجال التدريس يقصد بها الأداء الذهني والحركي الذي يتبعه المعلم في أثناء التدريس مع مراعاة الدقة ، والسرعة، والاستمرارية لهذا الأداء" . (أمام مختار حميدة وآخرون، ٢٠٠٠، ١٢)

وتعرف في هذا البحث بأنها : " المهارات الأدائية اللازمة للمعلمة لتكون قادرة علي تنفيذ طرق تدريس وأنشطة تعليمية مختلفة، في سرعة ودقة، كما تمكنها من تدريس موضوعات المقرر الخاص بها وتهيئة الموقف التعليمي لتحقيق الأهداف التربوية".

- **الخرائط الذهنية** :

" خريطة إبداعية تمثل رؤية الطالبللمادة الدراسية والعلاقات والروابط التي يقيمها بنفسه بين أجزاء المادة فيطرحأفكارا جديدة ". (فيلب كارتر، كين راسل،٢٠٠٥، ص٩٧)

- **المعايير** criteria :

مستويات الإعتماد أو التصديق للمؤسسة أو البرنامج. وتشمل هذه المستويات التوقعات الخاصة بالجودة والفاعلية والموارد المالية والتوافق مع القواعد والتعليمات القومية والنتائج وتشير المعايير الى المستويات اللآزمة لسلطات منح الدرجة أو انشاء جامعة. (السيد عبد العزيز البهواشى، ١٤٢٨-٢٠٠٧، ٤٢)

- **الجودة** quality :

طبقا لتعريف المنظمة الدولية للتوحيد القياسى ISO تعنى :" الوفاء بجميع المتطلبات المتفق عليها بحيث تنال رضاء العميل،ويكون المنتج ذو جودة عالية وتكلفة اقتصادية معتدلة". (رشدى أحمد طعيمة: ، ٢٠٠٧، ١١)

- **معاييرالجودة** :

"مجموعة من المواصفات والشروط التى يجب توافرها فى جميع جوانب النظام بحيث تحقق أهداف المؤسسة، وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين من مخرجات تتصف بالكفاءة فى ضوء هذا النظام".(شادية عبد الحليم تمام وهيثم الطوخى،٢٠٠٧، ص٥١٣)

وتعنى أيضا: المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة ، ويعرفها المعهد الأمريكى للمعايير American national standard institute بأنها:"جملة الخصائص للمنتج أوالخدمة التى تجعله قادرًا على الوفاء باحتياجات العملاء" .(المعهد الأمريكى للمعايير،تحريررشدى طعيمة،٢١،٢٠٠٦)

- **محاور الإطار النظرى** :

- التعليم الإلكتروني أحد الحلول الرقمية لمشكلات مجتمع المعرفة.
- مهارات التدريس وطبيعة مادة طرق التدريس والعلاقة بينهما.
- معايير جودة التعليم الإلكتروني.

- **أولا: المقرر الإلكتروني أحد الحلول الرقمية لمشكلات مجتمع المعرفة:**

يؤدى التعليم دورًا مهمًا فى هذا العالم الذى يتميز بسرعة التغير،غير أن التعليم يواجه تحديات جديدة فرضها الاقتصاد الرقمى العالمى، ولكى تحافظ المؤسسات التعليمية على قدرتها على التنافس والنمو فى عالم رقمى متغير؛ فعليها البحث عن بدائل أصيلة لتفعيل دور التعليم فى التنمية المتكاملة ولذلك من المهم توفير القوة التكنولوجية اللازمة لعملية التنمية فى عصر الاقتصاد الرقمى ومن أمثلة هذه التكنولوجيا التعليم الإلكترونى (حمدى أحمد عبد العزيز، ، ٢٠٠٨، ١٢)

وستتناول الباحثتان فى هذا المحور المقررات الإلكترونية من خلال ما يلي :

- **التعليم الإلكترونى** :

وهو استعمال التقنية والوسائل التكنولوجية في التعليم وتسخيرها لتعلم الطالب ذاتيًا وجماعيًا وجعله محور المحاضرة، بدءًا من التقنيات المستخدمة

للعرض داخل الصف الدراسي من وسائط متعددة وأجهزة إلكترونية، وانتهاء بالخروج عن المكونات المادية للتعليم: كالمدرسة الذكية والصفوف الافتراضية التي من خلالها يتم التفاعل بين أفراد العملية التعليمية عبر شبكة الإنترنت وتقنيات الفيديو التفاعلي.

بناءً على هذا التعريف فإن التعليم الإلكتروني يتم في ثلاث بيئات مختلفة ، هي: التعليم الشبكي المباشر، والتعليم الشبكي المتمازج ، والتعليم الشبكي المساند.

ويساعد التعليم الإلكتروني فى نقل عملية التعليم من مجرد التلقين من قبل المعلم وعملية التخزين من قبل الطالب إلى العملية الحوارية التفاعلية بين الطرفين ،وهي الهدف الذي نطمح للوصول إليه لتحسين مستوى التعليم؛ فالتعليم الإلكتروني يمكن الطالب من تحمل مسؤولية أكبر في العملية التعليمية عن طريق الاستكشاف والتعبير والتجربة فتتغير الأدوار ؛حيث يصبح الطالب متعلمًا بدلاً من متلق والمعلم موجهًا بدلاً من خبير.(عبد الحميد بسيوني،٢١٦،٢٠٠٧) www .psso.org. sa/arabic /pssolibrary /nadwa0 1/nadwat/pdf/23.pdf

ومن المتوقع أن يتزايد انتشارالتعليم الإلكتروني في السنوات القادمة حتى يصبح عنصرًا رئيسيًا في العملياتالتعليمية لدى المؤسسات التعليمية والأفراد وذلك لما يحققه من فوائد وما يوفره منحلول لكثير من مشكلات العملية التعليمية/التعلمية.

والشعار الأكثر رواجا للتعليم الإلكترونى هو: " فى أى وقت، وفى أى مكان بأى سبيل أو وسيط" . ويمكن النظر إلى التعليم الإلكترونى بأنه يتألف من عمليتين أساسيتين:

- الأولى: عملية تدريسية تتعلق بتقديم المحتوى إلكترونيًا للمتعلم عبر الوسائط المتعددة المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته، بحيث يسمح للمتعلم بالتفاعل الهادف والنشط مع المحتوى فى أى مكان وفى أى زمان يختاره، وبالسرعة التى تناسبه.
- الثانية: عملية إدارية تنظيمية تتعلق بتوظيف مزيج من الوسائط التعليمية وفريق للعمل على إدارة المقرر من خلال نظام لإدارة التعلم والمحتوى الإلكترونى. (حمدى أحمد عبد العزيز، ، مرجع سابق، ٢٩- ٣٠)

- **أهمية التعليم الألكتروني** :

مر التعليم في مراحل تطوره بعدة أراء خاضها التربويون والمختصون، بين مؤيد لدمج تقنية المعلومات والاتصالات، وبين متحفظ يرجي ذلك لمرحلة التعليم العالي والتخصصي.

و بالرغم من أن الحاسوب لايعوض عن المعلم، فإنه يمتاز عنه بأنه لا يتعب أو يمل أو ينفذ صبره، وهو مستعد لشرح الدرس متى شاء الطالب، ولأي عدد من المرات،وبحكم تركيبه وطريقة عمله فإنه يقود الطلاب إلى التفكير المنطقي السليم وتطوير قدرتهم على تفهم المسائل الرياضية وطريقة صياغتها وكيفية حلها. الأمر الذي يتوجب علينا تنشئة طلابنا على استخدام تقنية المعلومات والاتصالات بالطريقة التي يجدها ذو الاختصاص مناسبة، والتخطيط لدمجها بطريقة صحيحة ترجح كفة الإيجابيات عن كفة السلبيات. (فهيمة الهادي الشكشوكي، ٢٠٠٦،٥٦)

ومن المهم هنا التمييز بين مصطلحين فحوى كل منهما مختلف تماما: التعليم والتعلم، حيث إن بالتعلم أنا أفكر، أنا أبحث ، أنا أتعاون مع زملائي وأجد لي عالمي الذي نبنيه سويًا أنا ومعلمي وأقراني، بدلاً من قوقعة لا أسمع فيها سوى صوت أستاذي يتكلم وأنا المنصت غالبًا. وحتى نستطيع الخروج من قوقعة التعليم علينا العمل على تطبيق التعليم الإلكتروني كجزء لا يتجزأ من العملية التعليمية/التعلمية. فما أنواع التعليم الإلكتروني؟

- التعلم الشبكي المباشر: تلغي هذه البيئة مفهوم المدرسة كاملاً وتقدم المادة التعليمية بشكل مباشر بواسطة الشبكة، بحيث يعتمد الطالب بشكل كلي على الإنترنت والوسائل التكنولوجية للوصول للمعلومة ، و تلغي العلاقة المباشرة بين الأستاذ و الطالب. لكن هذه البيئة يمكن أن تؤثر سلبًا على التعلم، وذلك لأهمية المعلم والتفاعل المباشر بينه وبين الطالب.
- التعلم الشبكي المتمازج: والذي يعتبر أكثر البيئات التعليمية الإلكترونية كفاءة ؛ إذ يمتزج فيه التعلم الإلكتروني مع التعليم التقليدي بشكل متكامل ويطوره ، بحيث يتفاعل فيه المعلم والطالب بطريقة ممتعة ، لكون الطالب ليس مستمعًا فحسب ، بل هو جزء رئيسي في المحاضرة . وتطبيقا على ذلك نأخذ مثلا قراءة الطالب للدرس قبل الحضور إلى المحاضرة على أقراص ، قام المعلم بتحضيرها تحتوي على المادة بأشكال متنوعة (كاستخدام الصوت لبعض منها والصور لبعضها الآخر). وبهذا يكون الطالب قد أخذ تصورًا عن الدرس ،وعند قيام المعلم بالشرح يناقش الطالب بما لديه من أفكار،كون المادة لا تطرح للمرة الأولى على ذهن الطالب فقد أخذ مرحلة أولية في التصور والتفكير وأصبح قادرًا على تطوير تفكيره والتعمق أكثر في الدرس.
- وتعمل هذه البيئة على ايجاد روح الإبداع ،وتحفز على التفكير و تحمل المسؤولية للمتعلمين، كما أن تنوع الوسائل التكنولوجية وكيفية استخدامها والاستفادة منها وكيفية طرحها من قبل المعلم تتيح للطالب حرية اختيار الطريقة التعليمية؛ إذ أن تلقي المعلومة لدى البعض عن طريق مشاهدة الصور ومشاهد الفيديو تساعد على الفهم بصورة أسرع مقارنة بالاستماع والقراءة.

- التعلم الشبكي المساند: وفيه يتم استخدام الشبكة من قبل الطلاب للحصول على مصادر المعلومات المختلفة. (محمد الهادي ، ٢٠٠٥، ٣٢)
- وتبرز أهمية التعليم الإلكترونى فى الإنطلاق نحو التقدم العلمى والتقنى من خلال تدريب العقول على كيفية التفكير والتفاعل مع المشكلات بمنطقية علمية صحيحة، وذلك من خلال قدرة التعليم الإلكترونى على تقديم المعرفة فى سياق مشكلات ، يتم التفاعل معها باستخدام كافة التقنيات والوسائط التعليمية الفائقة المقدمة عبر الكمبيوتر، كما يتاح للمتدرب فيها البحث بمداخل جديدة عبر شبكة المعلومات العنكبوتية(www)المعقدة والمترابطة ليجد نفسه أمام العديد من المتغيرات والبدائل وهو المتحكم فى اختيار أحدها للتوصل إلى الحل الصحيح للمشكلة التى تصبح بعد ذلك جزءًا من تكوينه المعرفى الجديد.(حسن حسينى جامع ٢٠٠٩، ٢٨٣)
- ونتيجة لزيادة حجم الدور الذي يؤديه التعليم الإلكتروني في حياة الأفراد والمؤسسات، كان من الأهمية بمكان الوقوف على هذه المنهجية الجديدة (من حيث أهدافه ومميزاته وأنماطه).

- **مميزات استخدام التعليم الإلكترونى** :

يتمتع التعليم الإلكترونى بالعديد من المميزات التى تجعل منه نظاما تعليميا فاعلا؛ فهو يوفر للمتعلمين والمعلمين العديد من المزايا، ويعد استخدام التعليم الإلكترونى من الضرورات التى يتحتم على المعلم الإلمام بها فى ظل عصر مستحدثات تقنيات التعليم ،وذلك للمبررات الآتية:

- تطوير أداء المعلم لتحقيق معايير الجودة الخاصة .
- تهيئة بيئة تعليم وتعلم تفاعلية والتنوع فى مصادر المعلومات والخبرة.
- إكساب المعلمين المهارات اللازمة لاستخدام التقنيات التعليمية الحديثة.
- تطوير دور المعلم فى العملية التعليمية حتى يتواكب مع التطورات العلمية والتكنولوجية المستمرة والمتلاحقة.(ماهر إسماعيل صبرى، ٢٠٠٩، ٥٧. ٥٨)
- إتاحة فرص التعلم فى أى مكان وأى زمان .
- تشجيع ونشر مبدأ التعلم مدى الحياة .
- تنمية قدرة المتعلم على إكتساب المعرفة، وتوظيفها ،وإنتاجها ،وتبادلها.
- سهولة التواصل مع المعلم فى أسرع وقت،وفى أى وقت بصورة متزامنة أو غير متزامنة .
- يتيح للمتعلم الحرية فى البدء بتعلم الموضوعات التى يرغب فى دراستها وحرية اختيار الأنشطة التعليمية التى تناسبه، كما يتيح له التعلم وفقا لاحتياجاته وميوله ومهاراته.
- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ،وذلك عبر اتاحة الحرية للمتعلم فى الإبحار والتجول والتحكم فى العملية التعليمية.

- تنمية قدرة المتعلم على الفهم،والتحليل،والتفكير،والربط،والإستنباط .
- تسمح المقررات المتاحة (على الويب) للمتعلمين بالتعلم من خلال العديد من المواقع الإلكترونية طالما كان المتعلم متصلا بشبكة الإنترنت ؛ مما يساعد على اثراء التعلم وإكساب المتعلم كما هائلا من المعلومات المرتبطة بمقرر الدراسة حسب رغبة المتعلم.(حسن شحاته،٢٠٠٩، ١١٩- ١٢٠)

- **أنماط التعليم الإلكتروني** :

صنف كل من مصطفى عبد السميع وآخرون ، ومحمد خميس، وهوارد واينيري Howard Weiner أنماط التعليم الإلكتروني فيما يلي: (محمد عطية خميس، ٢٠٠٦)(Howard Weiner: 1994)

- التعليم المتزامن E- learningsynchronous: المحتوى التعليمى بالتزامن عبر الوسائط الإلكترونية مثل: المحادثة الفورية، أو تلقى الدروس من خلال مايسمى بالصفوف الافتراضية.
- التعليم غير المتزامن E- learning Asynchronous: وهو أن يدرس المحتوى الدراسى وفق برنامج دراسى مخطط ، ينتقى فيه الأوقات والأماكن التى تتناسب مع ظروفه ،عن طريق توظيف بعض أساليب التعليم الإلكترونى مثل البريد الإلكترونى و البريد الصوتى، ولوحات النقاش الإلكترونى.(مصطفى عبد السميع وآخرون تكنولوجيا التعليم، ٢٠٠٤)

- **تقنيات التعليم الإلكتروني** :

يشهد هذا العصر تطورات مستمرة في الوسائل التكنولوجية التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية و التي تندرج تحت ثلاث تقنيات رئيسية وهي:

- أولا: التكنولوجيا المعتمدة على الصوت: والتي تنقسم إلى نوعين: الأول تفاعلي مثل المؤتمرات السمعية والراديو قصير الموجات، أما الثاني فيعتمد على أدوات صوتية ساكنة مثل الأشرطة السمعية والفيديو.
- ثانياً: تكنولوجيا المرئيات (الفيديو): يتنوع استخدام الفيديو في التعليم ويعد من أهم الوسائل للتفاعل المباشر وغير المباشر، ويتضمن الأشكال الثابتة مثل: الشرائح، والأشكال المتحركة كالأفلام وشرائط الفيديو، بالإضافة إلى الإشكال المنتجة في الوقت الحقيقي التي تجمع مع المؤتمرات السمعية عن طريق الفيديو المستخدم في اتجاه واحد أو اتجاهين مع مصاحبة الصوت (محمد الهادي ، ٢٠٠٥، ٩٦)
- ثالثا: الحاسوب و شبكاته: وهو أهم العناصر الأساسية في عملية التعليم الإلكتروني، فهو يستخدم في عملية التعلم بثلاثة أشكال وهي:

✓ التعلم المبني على الحاسوب،والتي تتمثل بالتفاعل بين الحاسوب والمتعلم فقط.
✓ التعلم بإدارة الحاسوب؛ حيث يعمل الحاسوب على توجيه وإرشاد المتعلم.
✓ التعلم بمساعدة الحاسوب يكون فيه الحاسوب مصدرًا للمعرفة ،ووسيلة للتعلم مثل استرجاع المعلومات أو مراجعة الأسئلة والأجوبة. (احمد يس قنديل: ٢٠٠٦، ٩٤)

• **آلية تطبيق التعليم الإلكتروني ودور المعلم والمجتمع** :

العلاقة الحالية بين المتعلم والمعلم تقوم على أن المعلم هو المحور الرئيسي للعملية التعليمية، وهذا ما علينا تغييره تماماً وبناء صورة جديدة لهذه العلاقة أولاً :جعل المتعلم محور العملية التعليمية والمعلم هو القائد و المشرف و الموجه . ثانيا (وهوالأهم) يقود عملية التعليم ثلاثة أفراد ، لكل منهم وظيفته الخاصة ولكن يعملون في إطار واحد مشترك (وهم : المعلم أولا، والمشرف على العملية التعليمية ثانيا، وخبير الوسائط المتعددة ثالثا).

فالمعلم وحده لا يكفي لتطبيق التعليم الإلكتروني لعدة أسباب ، منها الحاجة إلى التغيير؛ الذي لا يقتصر فقط على طريقة توصيل المعلومة للمتعلم بل يشمل جانبين آخرين وهما المادة المطروحة في المنهاج و ملائمة الوسيلة المستخدمة في التعليم،و لا نعتبر كون المادة التعليمية قد تم طرحها إلكترونيًا بغض النظر عن مضمونها ومستواها وأهميتها هي أفضل، بل أساس النجاح هو المنهاج ومن ثم تأتي الطريقة هل هي تقليدية أم إلكترونية؟ وهنا يأتي دور المشرف على التعليم فهو يطلع على أسلوب المعلم والوسيلة التي يستخدمها إن كانت ناجحة أم لا، حيث يستطيع طرح طرق أخرى، فمثلا يريد المعلم شرح مادة معينة عن طريق تكنولوجيا صوتية كالأشرطة السمعية، ولكن يرى المشرف أن طرحها بهذه الطريقة لن يصل بالمتعلمين إلى المستوى المطلوب وأنها غير فعالة ويجد بديلا لها. كما يعمل خبير الوسائط المتعددة على استعمال الوسائل التكنولوجية المتاحة لعرض الدرس. (احمد يس قنديل،المرجع السابق ،١٧٤)

كما يسهم التعليم الإلكتروني في إكساب المعلمين المهارات التقنية اللازمة لاستخدام التقنيات التعليمية الحديثة، فضلا عن تطوير دور المعلم في العملية التعليمية ، حتي يتواكب مع التطورات العلمية والتكنولوجية المستمرة والمتلاحقة.(Allen.M.W2003. 15-20) وبناء على ذلك فقد تغيرت أدوار المعلم ، ويمكن تلخيصها في ثلاثة أدوار:

- أولا: الشارح باستخدام الوسائل التقنية ؛ بحيث يستخدم شبكة الإنترنت والتقنيات المختلفة لعرض المحاضرة. من ثم يعتمد الطلاب على هذه التكنولوجيا لحل الواجبات وعمل الأبحاث.
- ثانيا: دور المشجع على التفاعل في العملية التعليمية ؛عن طريق تشجيع طرح الأسئلة والاتصال بغيرهم من الطلبة والمعلمين في مختلف الدول.
- ثالثا: دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع ؛ فهو يحث المتعلمين على استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها، ويتيح لهم التحكم بالمادة الدراسية بطرح آراءهم ووجهات نظرهم. (أحمد يس قنديل: ، مرجع سابق، ١٧٤)

• **أهداف التعليم الإلكتروني** :

يهدف التعليم الإلكتروني إلى تحقيق العديد من الأهداف على مستوى الفرد والمجتمع ، منها:

- تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في إعداد المواد التعليمية.
- الوصول إلى مصادر المعلومات، والحصول على الصور والفيديو وأوراق البحث عن طريق شبكة الانترنت، واستخدامها في شرح وإيضاح العملية التعليمية.
- توفير المادة التعليمية بصورتها الإلكترونيةللمتعلم والمعلم.
- إمكانية توفير دروس لمعلمين مميزين، إذ أن النقص في الكوادر التعليمية المميزة يجعلهم حكراً على مدارس معينة و يستفيد منهم جزء محدود من المتعلمين.
- مساعدة المتعلم على الفهم والتعمق أكثر بالدرس ؛ حيث يستطيع الرجوع للدرس في أي وقت، كما يساعده على القيام بواجباته المدرسية بالرجوع إلى مصادر المعلومات المتنوعة على شبكة الانترنت أو للمادة الإلكترونية التي يزودها المعلم للمتعلمين مدعمة بالأمثلة المتعددة. وبالتالي يحتفظ المتعلم بالمعلومة لمدة أطول لأنها أصبحت مدعمة بالصوت والصورة والفهم.
- إدخال الإنترنت كجزء أساسي في العملية التعليمية له فائدة جمة برفع المستوى الثقافي العلمي للمتعلمين، و زيادة الوعي باستغلال الوقت بما ينمي لديهم القدرة على الإبداع بدلا من إهداره على مواقع لا تؤدي إلا إلى انحطاط المستوى الأخلاقي والثقافي.
- بناء شبكة لكل مدرسة بحيث يتواصل من خلالها أولياء الأمور مع المعلمين والإدارة ؛ لكي يكونوا على اطلاع دائم على مستوى أبناءهم و نشاطات المدرسة.
- تواصل المدرسة مع المؤسسات التربوية والحكومية بطريقة منظمة وسهلة.
- تهيئة بيئة تعليم وتعلم تفاعلية من خلال تقنيات إلكترونية جديدة والتنوع في مصادر المعلومات والخبرة.(غسان قطيط، ٢٠٠٩ ، ٣٤)

- **تعريف المقرر الإلكتروني**:

يعرف المقرر الإلكتروني E-COURSE بأنه : "مقرر يستخدم فى تصميمة أنشطة ومواد تعليمية إلكترونية تعتمد على الكمبيوتر وغيره من التقنيات الإلكترونية الحديثة، وهو محتوى غنى بمكونات الوسائط المتعددة التفاعلية فى صورة برمجيات معتمدة أو غير معتمدة، على شبكة محلية أو شبكة الإنترنت". (ماهر اسماعيل صبرى، مرجع سابق، ٦٠)

وقد اعتمدت الكليات والجامعات التى تبنت منظومة التعلم الإلكترونى عن بعد على عملية تصميم المقررات الإلكترونية ، وبثها عبر الشبكة العالمية للمعلومات "الإنترنت" ؛ حتى يسهل على المتعلم متابعتها ودراسة محتواها العلمى ، دون الحضور إلى حرم الجامعة لتلقى المحاضرات والإلتقاء مع الأستاذ الجامعى وجها لوجهه فى قاعة المحاضرات.فالمقرر الإلكترونى متاح طوال ساعات اليوم وكذلك فى أيام العطلات،حيث يستطيع المتعلم الدخول إليه فى أى وقت وفى أى مكان،وله دور إيجابى وتفاعلى ؛ حيث يستطيع التعليق على محتوياته

وعلى آراء الآخرين من المتعلمين وإمكانية الحصول على كم هائل من المعلومات.ويمكن للمتعلمين الدخول إلى موقع المقرر فى نفس الوقت ، حيث تتم المحادثة والمناقشة بينهم وهذا فى حالة التعلم الإلكترونى المتزامن عبر الإنترنت، أما فى التعلم الإلكترونى غير المتزامن عبر الإنترنت ، فيستطيع المتعلمين الدخول إلى موقع المقرر الإلكترونى فى أى وقت دون الإلتزام بوقت محدد. (أحمد محمد سالم،٢٠٠٦، ٣٠٩)

- **أنواع المقررات الإلكترونية** :

المقرر (أو المنهجأو المساق) الإلكتروني Ecorseعبارة عن المحتويات والأنشطة الإلكترونية التعليمية التي تمثل كالمقرر الجامعي المعتمد أو بعض منه ويتلقاها المتعلم عبر الانترنت. وبعبارة أخرى هو مجموعة من المكونات المعتمدة على وسائط ذات أشكالمختلفة، ويتكون أي برنامج بسيط من رسوم graphics ونصوصخاصة بالمقرر ومجموعة من التدريبات والاختبارات وسجلات تحفظ درجات الاختباراتومفضلاتbook marks ، أما البرنامج الأكثر تعقيداً فيحتوي على صور متحركة ومحاكاةومجموعة صوتيات ومجموعة مرئيات وروابط ، إضافة إلى المادة العلمية، وتكون جميعهاموجودة على شبكة الإنترنت، هذا ويتكون المقرر الإلكتروني من مجموعة من الأدوات تمكنالمتعلم من التواصل مع أستاذ المقرر ومع زملائه المتعلمين.

- **ويمكن تقسيم المقررات الإلكترونية الى ثلاثة أنواع تبعا لأنواع التعلم الإلكتروني**:

- المقررات الالكترونية المباشرة : وهى التي تحل محل الفصل التقليديبالكامل.
- المقرراتالمساندة للفصل التقليدي : والتي تستخدم جنبا إلى جنب مع الفصلالتقليدي.
- المقررات المدمجة.

ويختلف كل نوع من أنواع المقررات الإلكترونية في المحتويات والأنشطة وطبيعة الاتصال والتواصل فيما بين المتعلمين والمعلم، وعلى مدى اعتماد هذه المقررات على شبكة الإنترنت بشكل كامل أو على الوسائطالمتعددة الأخرى. فالمقررات الإلكترونية المباشرة يجب أن تستكمل الحد الأعلى منهذه المعايير والذي يمكن أن يتم التعليم دون أي اتصال فيزيائي بين المتعلم والمحاضر، ويتلقى المتعلم تعليمه بالكامل عبر الشبكة، ورغم ذلك فإن بعض الجامعات يمكنها أن توفر لقاءات تقليدية ، مثل : تقديم الامتحانات في مختبراتها(ولكن هذهاللقاءات لا تزيد عن ٢٥٪ من عدد المحاضرات)، يليها المقررات الإلكترونية المدمجةوالتي تعتمد على نسبة التعليم الإلكتروني إلى التعليم التقليدي (من٢٥٪- ٧٥٪) وأخيراً المقررات الإلكترونية المساندة والتي يحدد المحاضر عمق الحاجة لتلك المعايير، بحيث تستخدم المقررات لمساندة ودعم عملية التعليم التقليدية وجها لوجه باستخدام تقنيات وأدوات الويب الإلكترونية في عملية توفير بعض المحتويات وإمكانياتالاتصال، وهذا النوع قد لا يؤثر على سير عمل المحاضرات التقليدية، وقد يُخَفض عددها(بما لا يزيد عن ٢٤٪).

والجدير بالذكر ان البحث الحالى يستخدم النوع الثانى من المقررات الإلكترونية وهى المقررات المساندة للفصل التقليدى والتى تستخدم جنبًا الى جنب مع الفصل التقليدى.

- **مكونات المقرر الإلكترونى** :

يتكون المقرر الإلكترونى . المعتمد على الإنترنت . من مجموعة من الأدوات التى تمكن المتعلم من التواصل مع أستاذ المقرر، ومع زملائه المتعلمين وتمكنه من الإطلاع والمشاركة الخاصة بالمقرر، وتؤكد معظم الأدبيات أن أى مقرر إلكترونى يتكون من مجموعة محددة من العناصر، والتصميم الإلكترونى للمقرر. موضوع البحث. اتفق مع الخطوات التالية:

الصفحة الرئيسية للمقرر: وتشبة غلاف الكتاب ، وهى نقطة الإنطلاق الى بقية أجزاء المقرر ، وبها مجموعة من الأيقونات التى تشير الى محتويات المقرر وأدواته مثل : قائمة محتويات الكتاب (ويمكن الضغط عليها لتصفح المقرر أو أجزاء المقرر كما نفتح أى فصل فى الكتاب للإطلاع على أجزائه الفرعية).

أدوات المقرر: وتستخدم للتواصل بين المعلم والمتعلمين (كأفراد وكمجموعة) أو المتعلمين مع بعضهم البعض ، مثل: إمكانية الربط من خلال المؤتمرات الفيديوية المتضمنة بالمقرر.

غرف الحوار: ومن خلالها يستطيع أحد المتعلمين أو مجموعة من المتعلمين التواصل مع بعضهم البعض فى وقت محدد ، ويمكن الإطلاع على الحوارات السابقة وإرسال رسائل خاصة للمعلم أو الزملاء وتتبع المواقع ذات العلاقة بموضوعات النقاش وذات العلاقة بالمقرر.

- **معلومات خاصة بالمقرر** :

حيث يتم تحديد الموضوعات التى سيدرسها المتعلمين فى المقرر والمتطلبات السابقة للمقرر وطريقة التقويم التى سيتبعها المعلم والمواد التعليمية الخاصة بالمقرر.

- **المصادر الإلكترونية الخارجية** :

وتتكون من قائمة بمواقع الإنترنت ذات الصلة بالمقرر، مع تعليق مصاحب لكل موقع. ويمكن أن يسهم كل من المعلم والمتعلم فى إعداد القائمة ،ويمكن تبويب مداخل المواقع حسب تاريخ إعدادها وحسب الموضوع الذى تدور حوله أو حسب اسم الشخص الذى أعدها.

- **صندوق الواجبات** :

حيث يرفق المتعلمين واجباتهم أو يطلعون على الاختبارات والاستبانات الخاصة بالمقرر.

- **أدوات التقويم الإلكترونى** :

ومن أهمها الاختبارات الإلكترونية :وهى اختبارات معدة خصيصا حول المقرر محل الدراسة ، ويقوم بإعدادها المختصون لقياس كافة جوانب المقرر الإلكترونى.

- **سجل الدرجات** :

وفيه يطلع المتعلمين على نتائجهم ودرجاتهم ، ويطلعون طريقة توزيع الدرجات على كل وحدة فى المقرر ، وكيفية استخدامهم لكل أداة إلكترونية من أدوات المقرر.

- **السجل الإحصائى للمقرر** :

يقدم إحصائيات عن تكرار استخدام الطلاب لكل مكون من مكونات المقرر ويستطيع المعلم أن يطلع على الصفحات التى زارها الطلاب بكثرة والوصلات التى يستخدمونها وأوقات استخدام الطلاب للموقع وأوقات عدم استخدامهم له.

- **مركز البريد الإلكترونى** :

فيه يستطيع المتعلم أن يرسل رسائل خاصة أو ملف أو مرفقات مع الرسالة إلى المعلم أو أحد زملائه أو لمجموعة من الزملاء.

- **الدليل الإرشادى الإلكترونى**:

يحتوى المقرر الإلكترونى على دليل إرشادى، يقدم إجابات على استفسارات المستخدم ويعطى وصفا مفصلا لجميع مكونات المقرر الإلكترونى، كما يحتوى على دليل تعليمى يوضح لكل من المعلم والمتعلم طريقة استخدام المقرر التعليمى، ويعد استخدام التعليم الإلكترونى من الضرورات التى يتحتم على المعلم الإلمام بها فى ظل عصر مستحدثات تقنيات التعليم. (ماهر إسماعيل صبرى، مرجع سابق، ٦٠- ٦٤) (الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية:١٧٧،٢٠٠٩)

- **عناصرالمقرر الإلكتروني** :

- **تصميم المقرر** :

- تتفق الأهداف ووسائل تحقيقها والمحتوي العلمي مع المهارات والمعارف الأساسية وطرق تقييمها.
- الأهداف ووسائل تحقيقها قابلة للملاحظة والقياس.
- يحتويالمقرر علي توصيف شامل متاح علي الشبكة العالمية قبل تقديمه للطلاب.
- تطابق واضح وصريح بين وسائل تحقيق الأهداف والتقييم وطرق التدريس والمحتوي والتكنولوجيا.
- متطلبات التدريس الخاصة بالمقررات الإلكترونية تنطبق تماما مع تلك الخاصةبالمقررات التي تدرس في الفصل الدراسي التقليدي.
- يزود المقرر المتعلم بوسائل مناسبة ومتنوعة للتفاعل مع المحتوي العلمي.
- قد يحتوي المقرر علي وسائل تسمح لذي الاحتياجات الخاصة باستخدامه.
- ورة تواجد معلومات عن مقدم المقرر للمراجعة.

- **محتوي المقرر**:

- ينظم محتوي المقرر بطريقة تسهل عملية التعلم.
- دقة محتوي المقرر وصحته وخلوه من التحيز وكفايته للوفاء بأهداف التعلم.

- **طرق التدريس والأنشطة** :
  - تساهم طرق التدريس في تحقيق أهداف العملية التعليمية بناءً علي خليط من الخبرةوالبحث والنظريات .
  - تسمح طرق التدريس لأعضاء هيئة التدريس بالوفاء باحتياجات الطلاب ومراعاة الفروقالفردية بينهم .
  - إتاحة أنشطة ما قبل التعلم للطلاب لضمان نجاحهم.
- **المجتمع التعليمي** :
  - تعطي المواد التعليمية فرصة تشجع وتيسر للطلاب وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ، وكذلك أفراد المجتمع والمساهمة في بناء مجتمع تعليمي.
  - المقرر يشجع طرق التعاون.
- **تقييم أداء الطلاب** :
  - يحتوي المقرر علي طرق للتقييم المتواصل لإنجازات الطلاب.
  - المواد التعليمية المتاحة بالمقرر تمكن من استخدام وسائل تقييم متعددة.
  - مواد الاختبارات تمكن عضو هيئة التدريس من تقييم أداء الطلاب بطرق متنوعة .(عبد الحميد بسيوني،مرجع سابق،ص٢٤٨،٢٤٩)
- **دمج التكنولوجيا** :
  - المقرر يستخدم التقنيات والوسائط المتعددة لتيسير وتحسين التعلم.
  - التكنولوجيا والوسائط المتعددة تتميز بالبساطة لتسهيل استخدامها.
  - تصميم طرق تدريس قادرة علي التعامل مع الأخطاء التكنولوجية الكبيرة التي يمكنحدوثها .
  - يقدم المقرر بصور متعددة ، تقدم بدائل تمكن الطلاب من الوصول للمادة التعليمية منخلال الإنترنت أو باستخدام الأقراص البصرية أو غيرها من الوسائل في حالة عدم الاتصال بالإنترنت .
  - مراعاة إتاحة المتطلبات التقنية لاستخدام المقررات الإلكترونية للمتعلمينالمستهدفين.
  - يمكن المقرر من تعديل السمات للوفاء باحتياجات الجامعة والمجتمع.
- **فاعلية المقرر**:
  - يجب أن يزود المقرر ببيانات تاريخية للدلالة علي مدي فاعليته.
  - يسمح المقرر بتجميع بيانات تسمح بدعم القرارات علي مستوي الجامعة والوزارة والدولة.
- **الدعم الأكاديمي** :
- **الدعم الفني** :
  - يقوم مقدم المقرر بتقديم الدعم الفني المناسب.
  - يقوم مقدم المقرر بتقديم تدريب فني ومتابعة ودعم مبدئي عن كيفية استخدام المقرر بكفاءة.

- **خدمات للطلاب والوالدين** :
  - تحدد السياسات الإدارية.
  - يقدم المقرر نظام هيكلي لاستقبال وتلبية رغبات الطلاب والوالدين.
- **التقارير الإدارية** :
  - يتم الاحتفاظ ببيانات الطلاب في بيئة آمنة.
  - القدرة علي مراقبة وإصدار تقارير عن مدي تقدم الطلاب وجودة أعمالهم،وهي سمةمتضمنة في المقرر.
  - تنمية القدرات المهنية.
  - للتحقق من نجاح عضو هيئة التدريس يجب توفير مواد وأنشطة كافية لتوجيهه .
  - تدريب أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة علي مستو عالٍ.
- **الجوانب المالية** :
- **الجانب الاقتصادي** :
  - إتاحة معلومات كافية من قبل مقدم المقرر تسمح بتقييم تكاليف المقرر التيتحملتها الجامعة أو الوزارة.
  - إتاحة معلومات كافية من قبل مقدم المقرر تسمح بتقييم تكاليف المقرر التي يتحملها الطالب.
- **خلفية الجامعة** :
  - إتاحة معلومات عن الجامعة التي تقدم المقرر.
  - إتاحة مراجع مناسبة.
- **الملكية الفكرية** :
  - لدي الجهة التي تطرح المقرر سياسة تجاه حقوق الملكية الفكرية للمقرر الإلكتروني.
  - الجهة التي تطرح المقرر لديها سياسة ملكية فكرية مكتوبة.
- **التسويق** :
  - يساعد مقدم المقرر في تسويق المقررات الإلكترونية للمجتمع.
  - يساعد مقدم المقرر في تسويق المقررات الإلكترونية لأعضاء هيئة التدريسوالمعيدين والطلاب والمجتمع(جميل احمد إطميزي: ٢٠٠٩متاح فى:
http://journal.cybrarians.info/index...05-20-10-03-11
http://193.227.51.209/mag/show_topic.php?id=25
http://www.mans.eun.eg/arabic/pgs/electrocourse1.h tm
- **أنماط التعلم في المقررات الإلكترونية** :

من مزايا المقررات القائمة على الإنترنت، قدرتها على مراعاة أنماط تعلم المتعلمين learning styles ، والتي غالبا ما يتمتجاهلها في الأشكال التقليدية للتعليم. وفيما يلي عرض لبعض أنماط التعلم، وكيف يمكنالتعامل معها من خلال عناصر المقرر الإلكتروني:

- **المتعلم البصري** visual learner :

وذلك من خلال توفير الجرافيك (الأشكال التوضيحية والأفلام والشرائح والرسومات والمنحنيات والأشكال البيانية والرسوم المتحركة).

- **المتعلم السمعي** auditory learner :

وذلك من خلال الأفلام والشرائح المصحوبةبصوت ، والتفاعل الصوتي من خلال برامج الدردشة chatting أو مؤتمرات الفيديو video-conferencing والمحادثة من خلال الكمبيوترMicrosoft Windows Net Meeting.

- **التعلم من خلال القراءة والكتابة** Read/Write Learners :

وذلك من خلال المواد الإلكترونية المكتوبة ، والإشارة لمواقع أخرىيمكن الاطلاع عليها ووجود روابط لها، والمهام والواجبات المكتوبة مثل : كتابة ملخص أوموضوع.

- **المتعلم الحركي** Kinesthetic Learners :

وذلك من خلالوجود صفحات إلكترونية متنوعة لمواد مختلفة ؛ مما يسمح بالانتقال من مادة لأخرىوإمكانية التوقف للراحة عند الانتقال من مادة لأخرى وقصر الصفحات الإلكترونيةوتدريبات التذكير والتمارين والمهام غير الإلكترونية (كالمسح والتجار ب المعملية).

- **التعلم التتابعى أو العالمي** Sequential or Global Learning :

حيث يقدم إطلالة جيدة لكل جزئية ويحدث من خلاله التقدم المنطقيللمادة التعليمية التى يمكن اختيارها من قبل المتعلم.

- **المدخل الاستقرائي** Inductive Approach :

وفيها يتم عرض الحقائق والملاحظات؛ ليتم تطوير واستدلال المبادئ العامة والنظريات .

- **المدخل الإستنباطى** Deductive Approach :

وفيها تعطى المبادئ العامة والنظريةبغيةاستنتاج الحقائق الجزئية والملاحظات.

- **المتعلم النشط** Active Learners :

ويحتاج هذا المتعلم لِلعمل الجماعي. وعليه فيمكن وضع مهام لمجموعة من المتعلمين، ويكون منوطا بهم عرض النتائج على الإنترنت باستخدام نظم إدارة المقررمثل WebCT ،ويمكن استخدامطريقة دراسة الحالة بشكل شديد الفاعلية هنا.

- **المتعلم المتأمل** Reflective Learners :

ويكون هذا المتعلم بحاجة للوقت ليفكر في المادة التعليمية قبل البدء في دراستها وهو ما يوفره الانترنت، كما أن الاختبارات التي يتم تحديدها في الوقت المناسب للمتعلم تكون مناسبة هي الأخرى لهذه النوعية من المتعلمين.

الجوانب التربوية وفاعلية المقررات الإلكترونية، يبدأ المقرر الإلكتروني بمنظمالمقرر الذي يتحتوي علي قائمة من المعلومات التي تشير إلي أهداف المقرر

وواجباتالطلاب ومصادر التعلم المطلوبة لاستكمال المقرر. هذه المعلومات تزود الطالب بفكرةعن طول المقرر، وكيفية تخصيص الوقت الملائم له ، وتوقعاته لاستكمال المقرر ، وكذلك طرقتقييم المقرر وتوزيع الدرجات .

- **استرتيجيات التقييم** :

يجب أن يقدم المقرر عدداً من طرق التقييم حيث يجب . علي الأقل . تقديم طريقةفاعلة لتقييم الدرجة النهائية. وتساعد طرق التدريس باستخدام الويب علي استخدام طرقمتعددة لتقييم الطلاب بما في ذلك التقييم الذاتي حيث تساعد الأسئلة القصيرة الذاتيةالطلاب علي تقييم مدي فهمهم للمقرر وتتنوع وسائل تقييمأداء الطلاب، منها:الامتحان من بعد ، بحيث تتوافر العديد من السمات مثل الاختبار فيزمن محدد والإطلاق الانتقائي وإنشاء بنوك أسئلة الامتحانات والأسئلة العشوائية والخيارات المتعددة والمضاهاة وأسئلة الحسابات والأسئلة المقالية. ويمكن تقييم الطلاب عن طريق استعراض حافظة إنجازاتهموالعروض التقديمية من خلال الإنترنت والمقالات المكتوبة والمشروعات والمشاركة فيالمناقشات ولعب الدور والمشروعات التعاونية وغيرها .

- **الاستخدام العادل للتعليمات حقوق الملكية الفكرية** :

استخدام كلمة سر،والحد من الوصول إليمقرر ليس عوضا عن الاستخدام الشرعي العادل؛ حيث إن استخدام مادة علمية لها حقوقملكية فكرية لمرة واحدة قد يكون طبيعيا ، ولكن إذا أصبح الاستخدام جزءاً من مقررويستخدم كل مرة يدرس فيها هذا المقرر ، يتطلب الحصول علي إذن استخدام .

ومعاييرالإستخدام العادل للمادة العلمية قد لا تغطي استخدامها في مقررات تدر عائداً ماديًا ؛ حيثتباع أو تؤجر. وإذا تم الحصول علي تصريح استخدام يتم الإحتفاظ به في قاعدة بياناتويجدد مع تجديد العقد .

وعلي أعضاء هيئة التدريس المشاركين في تطوير مقرراتإلكترونية التحقق من أنه لا يوجد بالمقرر شئ مملوك لشخص آخر أو يحدد أن الإستخدام عادل أو لدية تصريح بالاستخدام إذا وجدت رسمة أو برنامج بلغة الجافا (أبليت) ، وتم إنتاجه للمقرر بواسطة شخص ما مثل صديق أو قريب فإن نقل حق الملكية أو سماحبالاستخدام ، يجب أن يكون مضمونًا للاستخدام في المقرر. وإذا كان هناك تصريح للاستخدامفي الفصل الدراسي التقليدي فإن الاستخدام في مقرر الإكتروني يتطلب تصريحا جديداً .

- **الربط مع مواقع خارجية** :

المقررات المربوطة بمواقع خارجية تقيم طبقا لاستقرارها وإمكانية الإعتماد عليها والإستمرارية المتوقعة لها ، فعلي سبيل المثال :موقع مكتبة الكونجريس الإمريكي يعتمد عليه ولا يتوقع اختفائه في أي وقت فيالمستقبل القريب، محتوي الموقع يعتمد عليه ونتوقع بقاءه سليما. كما أن كل الروابطالخارجية يتم اختبارها بطريقة دورية لتحديد مدي إمكانية الاعتماد عليها واستمرارية وظيفتها.

أما مواقع الويب تأتي وتذهب كل يوم ؛ حيث تتواجد بعض المواقع علي خادم شخصيولا يمكن التأكد من استمرارية عمل تلك المواقع ، وفي معظم الأحوال فإن الربطبموقع خارجي يجب أن يرخص له.ماعدا المواقع الحكومية الكبيرة أو مواقع المؤسساتالكبري فإن الكثير من هذه المواقع لايمكنها الاستمرار في دخول عدد كبير من المستخدمين غير المتوقعين. فالسؤال عن إمكانية الربط مع موقع خارجي قد يساعد مدير هذا الموقععلي تجهيز نفسه للوصلات الإضافية التي سوف يتحملها موقعه أو يعرفك أنه لا يمكنكالاعتماد علي أنك سوف تصل إلي موقعه. بالإضافة إلي ذلك فمن حق أي شخص بنيموقعاً متميزًا أن يعرف من يستخدمه ، وإذا كان الوصول للموقع مشكلة فيمكنه السماح لكباستخدام مصادر محددة في مقررك بطريقة مباشرة .

- **دليل عضو هيئة التدريسلمادة المقرر** :

يتم كتابة دليل لكل مقرر ،وهو بمثابة رفيق لكل مقررالكتروني ، يشرح المفهوم العام للمقرر ، ويصف الاستراتيجيات المختلفة للتدريس والتعلموالخيارات المحتواة في المقرر ، ويعطي تعليمات عن كيفية استخدام عناصر المقرر.

- **الدراسات السابقة** :

- دراسة حسن دياب ٢٠٠٩: هدفت إلى قياس فاعلية التعلم الإلكترونى المختلط فى إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية ، وقسمت عينة البحث الى ثلاث مجموعات: درست المجموعة الأولى بطريقة التعلم الإلكترونى القائم على الإنترنت ،والمجموعة التجريبية الثانية درست المقرر بطريقة التعلم المختلط القائم على الجمع بين التعلم الإلكترونى والتعلم وجها لوجه ، أما المجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية واظهرت نتائج البحث فاعلية التعلم الإلكترونى والتعلم المختلط فى إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة التى طورها طلاب عينة البحث،كما أشارت الدارسة إلي عدم وجود فروق دالة احصائيا بين التعلم الإلكترونى والتعلم المختلط والتعلم التقليدى فى التحصيل المعرفى ، بينما أظهرت النتائج وجود فروق بين التعلم الإلكترونى والتعلم بالطريقة التقليدية فى الأداء العملى لمهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة.
- دراسة سامح حريت ٢٠٠٩ : هدفت الى دراسة فعالية مقرر الكترونى لتنمية النواحى المعرفية والمهارات التشكيلية لدراسة فن الخزف وطبق البحث على ٢٠ طالبة بالفرقة الثانية تخصص تربية فنية بكلية التربية النوعية بجامعة قناه السويس ، وقد أسفرت النتائج عن أن المقرر الإلكترونى ذو أثر فعال فى تنمية الجوانب المعرفية والمهارية للدارسين للخزف ، وقد أوصت الدراسة بضرورة الإعتماد على التكنولوجيا الحاسوبية لفتح آفاق مستقبلية جديدة

نحو التعلم عن بعد والتعليم المفتوح فى مجالات الدراسة وممارسة الفنون التشكيلية.كما أوصت بضرورة إنشاء مركز فى الجامعة يعنى بمصادر ووسائل وأساليب التعلم الذاتى ليكون مصدرًا من مصادر التعلم ومرجعا للأساتذة عند تصميمهم للمقررات الإلكترونية.

- دراسة جمال الدين محمد٢٠١٠: دراسة تقويمية لبرامج تدريب المعلمين على توظيف تكنولوجيا التعليم فى ضوء معايير الجودة ، وقد تحددت مشكلة الدراسة فى ضعف المكون المعرفى والمهارى لبرامج تدريب المعلمين على توظيف تكنولوجيا التعليم.
- اتبعت الدراسة المنهج الوصفى التحليلى فى تجميع البيانات ومعالجتها واشتقاق معايير الجودة وبناء استمارة التحليل لبرامج تدريب المعلمين على توظيف تكنولوجيا التعليم، وتوصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطويرها فى ضوء هذه المعايير.

- **المحور الثانى: معايير جودة التعليم الألكتروني:**
- **مقدمة عن الجودة:**

الجودة عملية بنائية تهدف الى تحسين المنتج النهائى ، ولا يمكن اعتبارها عملية خيالية أو معقدة؛ حيث تستند إلى الإحساس العام للحكم على الأشياء وتقوم فلسفة "ادوارد ديمنج" E-DEMING لإدارة الجودة على ضرورة تحسين ظروف العمل لكل العمل لكل العاملين داخل المؤسسة . (Qualty In Education 1995، PP-55-66).

- **الجودة فى التعليم :**

يرى البعض أن الجودة هى التى تجعل التعلم متعة وبهجة ،والجامعة التى تقدم تعليمًا يتسم بالجودة هى الجامعة التى تجعل طلابها متشوقين لعملية التعليم والتعلم مشاركين فيه بشكل إيجابى نشط ،محققين من خلاله اكتشافاتهم وإبداعاتهم النابعة من استعداداتهم وقدراتهم الملبية لحاجاتهم ومطالب نموهم . وبمعنى آخر فإن الجودة فى التعليم هى مجمل السمات والخصائص التى تتعلق بالخدمة التعليمية، وهى التى تفى باحتياجات الطلاب، ويرى آخرون أن مفهوم الجودة فى المجال التربوى يعنى ترجمة احتياجات الطلاب وتوقعاتهم إلى خصائص محددة تكون أساسًا لتعميم الخدمة التربوية وتقديمها للطلاب بما يوافق تطلعاتهم.(محمد يوسف أبو ملوح :الجودة الشاملة فى التدريس) Avalible on line:http:// www. lMUALEM. NET /INDEX .HTML(Edward sallis:total 2002، p.p1، 2)

- **الجودة فى التعليم العالى :**

مفهوم ديناميكى متعدد الأبعاد والمستويات، يعتمد إلى حد كبير على السياق context الذى يطبق فيه نظام الجودة، وعلى رسالة المؤسسة وأهدافها والظروف والمستويات داخل النظام، وليس ممكنا التوصل إلى مجموعة واحدة من

المستويات للجودة،تطبق على كل الدول. والتي تم تصميم المؤسسات فى ضوئها.(السيد عبد العزيز البهواشى ،مرجع سابق ،٤٣)

- **معايير جودة التعلم الإلكترونى** :

حاولت العديد من الدراسات الوقوف على مجالات الجودة فى التعلم الإلكترونى،فقد حددت "جيا فريدنبيرج("٢٠٠٢،١١Jia Frydenberg) تسعة مجالات لمعايير جودة التعلم الإلكترونى تتمثل فيما يلي:

- الإلتزام المؤسسى، ويشمل المعايير التالية: الإلتزام المالى ، والتخطيط المادى والفنون والسياسات الأخرى،والدعم التقنى، والشكاوى القضائية والقانونية .وكى يلتزم مركز التعلم الإلكترونى هذا الإلتزام فإنه يحتاج لعملية بشرية للإدارة، ومواجهه الأسئلة الشائعة والمعقدة، ويأخذ على عاتقه مواجهه أخطاء الطلاب والمعلمين.
- التكنولوجيا: فالبنية التحتية التكنولوجية ضرورية لتوصيل برنامج التعلم الإلكترونى بجودة عالية، حيث تمكن من وجود فرص تكنولوجية للتفاعل التزامنى بين المعلم والطالب،وكذلك توفر عامل الأمان والمحافظة على البيانات والإتصالات، وإمكانية تطوير عناصر التعلم القابلة للإستخدام ودمجها بطريقة منظمة، وتخزينها فى قاعدة البيانات؛لاسترجاعها مرة أخرى لخلق خبرات تعلم للمستخدم.
- خدمات الطالب: تقدم أقسام خدمة الطالب المساعدات المنتظمة الخاصة بالجانب المالى والنصائح، ويعد هذا الجانب من الجوانب المهمة المميزة لمركز التعليم الإلكترونى.
- تصميم التدريس وتطوير المقرر: يعد تصميم التدريس لشبكة الإنترنت على نماذج تزامنية منظمة للتحدث، مما يجعل الحاجة الى عناصر الإدارة ذات المهارات المتعددة،ولديهم القدرة على الوصول للحل فى دقيقة واحدة، والتحكم فى التعلم الخطى وغير الخطى؛ مما يسهم فى دراسة تطبيقات التعلم الإلكترونى وتطويرها، وفق مهارات الإنتاج الجديد للمدير التعليمى.
- التدريس وخدمات المعلم: حدد الاتحاد الأمريكى للمعلمين مبادئ سبعة لجودة التدريس،تتمثل فى : إعطاء الطلاب معلومات متقدمة عن متطلبات المقرر والتجهيزات والتقنيات ،والتدريب الفنى والدعم من خلال المقرر،ومتابعة مراقبة المقررات بين:الطلاب والمعلمين، والطلاب بعضهم البعض، واتاحة المكتبة الإلكترونية وفرص البحث، والتقيم الدقيق لمستوى مهارات الطالب ومعرفته، واتاحه المشورة الأكاديمية والنصائح،وتشكيل وتقويم المقررات الإلكترونية من قبل المؤسسة، وشمولية المقررات للطلاب القادرين على المشاركة فى التعليم الصفى وغيرهم.
- توصيل البرنامج: فلا بد من التوافق مع توقعات المتعلمين بهدف الشعور بالرضا، فوسائل الإتصال الواضحة حول التوقعات وسياسات الربط مركزية ولا بد من حماية حق طلابنا للخصوصية فى حجرات الصف على النت،ودعم الطلاب بصورة تمكنهم من التعلم الهادف.

- التكاليف: تتبع ادارة التعلم الإلكترونى المؤسسات التعليمية الحكومية أو الخاصة ،والممارسات الحالية للتطوير وتوصيل التعليم عبر الإنترنت تتكلف مبالغ كبيرة، الأمر الذى يوجب وجود نموذج لإعطاء هذة المؤسسات مبالغ مالية تساعدها على التطوير،نظرا لإرتفاع تكاليف المقررات على الإنترنت.
- متطلبات الانتظام والشرعية: فالتغيرات السريعة فى البيئة حول حقوق النسخ وحقوق الملكية الفكرية، تعنى الموازنة بين الإحتياجات ،ووضع برامج ابداعية مقابل الإحتياجات ،للحماية ضد الأخطاء غير المتعمدة.
- برامج التقويم: وهى تقوم بالتقويم الشامل لبرنامج التعليم الإلكترونى،ويظهر من خلال هذه البرامج اختلافات فى وجهات النظر حول معايير التقويم عبر الشبكات.
- من الأهمية معرفة مبادئ تصميم المقررات الإلكترونية في ضوء معايير جودة المقررات الإلكترونية لتصميم استراتيجية الخرائط الذهنية . كجزء من مقرر طرق التدريس . إلكترونيا .

• مبادئ تصميم المقررات الإلكترونية فى ضوء معايير جودة المقررات الإلكترونى :

تعتبر مهمة توفير المناهج للجهات التعليمية من المشاكل الأساسية للجهات التعليمية ؛حيث إن كل جهة لها محتوى مختلف ومنهجية تربوية مختلفة عن الأخرى. والجميع متفق على ضرورة بناء مناهج تفاعلية وجذابة، تساعد المتعلم على استيعاب المعلومات والمهارات. وفق المواصفات والمعايير العالمية في التعليمالإلكتروني مثلIMS, SCORM وفيما يلى عرض لمجموعة من المبادىء المفيدة والداعمة عند البدء فى تصميم المقررات الإلكترونية فى ضوء معايير الجودة :

- الاستفادة من خبرات السابقين . فلا تعيد اختراع العجلة . فاستخدام المواد التعليمية السابق إعدادها يكون عادة مفضلا عن إعداد شبيها لها مرة ثانية، فهناك هيكل كبير للمواد التعليمية ينمو باستمرار على الشبكة العنكبوتية. ومعظم هذه المواديمكن الحصول عليها مجانا وبالتالى تستغل ميزة هذه الفرصة. وفى معظم الأحوال يمكن استخدامها كما هى أو يمكن إجراء بعض التعديلات عليها. وبعض هذه المواد التعليمية يمكن الحصول عليها مقابل ثمن مادى، وعادة ما يكون من الأرخص شراء هذه المواد عن تطويرها، وهناك مواقع إلكترونية للحصول على المتطلبات والمواد التعليمية.Merlot، Careo، MIT's Open Courseware Initiative، Java SIG and Cooperative Learning Object Exchange.
- تصميم المقرر على أساسما هو متاح من مادة علمية وهو منهج واقعى، يبدأ بما هو متاح ثم يطوره لاحقاوفقا لما يتضح عند التطبيق. فيمكن للمعلمين أن يصمموا مقرراتهم او أجزاء منهابناءً على المادة العلمية والوسائط التعليمية المتاحة وبدون تقويض لهذه المناهج التى تعكس خبرات السابقين.

فمثلا يمكن لمدرسي برمجة الحاسب أن يستخدموا وطلابهم المقررات الآنية المتاحة مجانا على الشبكة مثل.Java programming، فقد صمم كريستانينوأندرسون ثلاثة مقررات فى جامعة أثاباسكا باستخدام المواد التعليمية المتوفرة ومقررات اللغة الإنجليزية والجغرافيا وغيرها ، وتنتهج هذه الطريقة حيث يمكن الحصول علىالمواد التعليمية التى سبق نشرها بسهولة (Christiansen ،J.-A& Anderson ،T. 2004، 23). from http:/ /www .itdl. org /Journa l/Mar _04/ article02. htm ,2005

- تجنب ظاهرة "هذا غير مناسب لنا لأنه غير مطور هنا"Nash، .M، 2005، 23 fromhttp://www.developer.com/design/article.php/3338791

فالمتخصصون في المناهج ومصممو المقررات والمعلمون دائما ما يجدون أخطاء فى أى مواد تعليمية للمقررات التى يقومون بتقويمها ؛ فليس هناك مقرر دون أخطاء. ولاتوجد عوامل تملى أن يكون حلا مطورًا وضعه الآخرون هوالأفضل، فالمواد المطورة أو المختارة من خلال شخص آخر عادة ماتقدر بأنها أقلمكانة أو أقل مرتبة ، ولكن الرجوع إلى المادة التعليمية لمقرر شخص آخرجيد" ؛ حيث يكون فى بعض الأحيان أفضل من الخوض فى تحمل تكاليف وبذل مجهود إعداد المادة الموائمة. فالفيزياء فى الجامعة الكندية لاتختلف عن الفيزياء في الجامعات الإيطالية أو التركية، وقد يختار فى البداية تعديل مقرر معد من قبل معهد آخر بالكامل ، ولكن فى العديد من الحالات قد يُكفى بتعديل جزء module فقط ليكون المقرر مناسبًا. فالمواد التعليمية المصممة خارجيا يمكن أن تكوّن أجزاءمن مقررات؛ فهى تمثل طرقpathways بديلة لتوائم نماذج التعلم المختلفة بينالطلاب ، وتسهل للطلاب استخدام أشكال البرمجيات المختلفة ،أو يمكن أن تناسب احتياجاتخاصة عند المتعلمين الذين لديهم أية إعاقات.Leeder)، D. Davies ،A.، & Hall ،T. 2005,23)from http://www .ucel.ac.uk /document s/docs/068.pdf

- التحديدالدقيق لمحتوى المقرر: عند تصميم محتوى مقرر يجب أنيكون من يقوم بذلك خبير حقيقى فى المحتوى ، فلا يُعتمد على غير المتخصصين فى اختيار أو تصميم محتوىالمقرر. وفى نفس الوقت يجب أن يكون هناك مع خبير المحتوى مصمم تعليمى ؛ وذلك لأنالمحتوى الجيد للموضوع لايمكن بالضرورة ترجمته إلى محتوى تعليمى جيد؛ فالتعديلضرورى للمواءمة، وهذا التزاوج بين خبير المحتوى والمصمم التعليمى يكوّن القوةالابتدائية فى تطوير مقررات التعلم عن بعد. وإذا أضفنا مصمم جيد للشبكة web designer إلى هذا الفريق ، فهذا يجعل نجاح العمل مؤكدًا.
- وضع جدول زمنى وتوقيتات واقعية RealisticDeadlines: إن وضع جداول زمنية وتوقيتات لإنجاز المهام المختلفة سواء كانت داخلية أو

خارجية أمرًا ضروريًا لنجاح مشاريع تطوير المقررات ، ويجب أن يتم وضع الحدود الزمنية باستشارة فريقتطوير المقرر، ويجب أن يكون تحديد الأعمال وتوقيتاتها واقعيًا ومناسبًا للأشخاصالذين سيقومون بالعمل، وأن يؤخذ فى الاعتبار خبراتهم ومقدرتهم على الإنجاز. فإذاتمت موافقة الأشخاص على الحد الزمنى لإنهاء العمل فعليهم الالتزام التام بهذهالحدود، وكتابة التواريخ المتوقعة لجميع أعضاء فريق العمل وتعريفهم بها يكون مهمًاجدًا. وتجدر الإشارة هنا إلى مايوصى بك Beck فى منهجه فى مشروعات البرمجيات من أن الدورات الزمنية القصيرة والتى لها مخرجات حقيقية تكون الأفضل. فإذا لم يكن هناكأهداف حقيقة قصيرة الأمد وحدود زمنية حقيقة ، فإنه من السهل أن تقع فى التفاصيل وألا ينتهى العمل أبدا.

- التقدير السليم للتكاليف : فالميزانية المحددة يجب أن تكون كافية لجميع الأعمال المطلوبة. فإذا كان التمويل محدودًا ، فإنه يكون من الواقعى استخدام محتوى مقرر سابق التجهيز prepackaged ، وتجنب العمل التطويرى (يجب الاحتراس حتى ولو وجد تمويل ذو قيمة) فمجال تطوير مقرر موجود فعلاً يمكن التحكم فيه لكى تكون التكلفة محدودة. ومنالمهم ايضًا وضع أولويات للعمل؛ فالخطوات والأشياء اللازمة والأساسية يجب اتخاذهافى الحسبان قبل الأشياء الإضافية ، وهذا يساعد فى أن يسير مشروع تطوير المقرر فى نطاقالميزانية المحددة.
- الواقعية فى الجدولة وتحديد اتساع المجال ، والتخطيط الجيد للتطوير، وحسن اختيار المشاركين فيه ،وتحديد العددالمناسب للقائمين بالتنفيذ (من أهم عوامل النجاح). ولنتذكر أن توظيف ثلاثة أشخاص كعمالةإضافية فى عمل ما لن يضاعف الإنتاج ثلاث مرات، بل ربما يؤدى إلى نتيجة سلبي،.ولهذا يجب التدقيق فى اختيار المشاركين وتحديد أعدادهم ومن الضرورى أيضًا أن يتضمنالجدول الزمنى مراجعة وتقييم الإنجازات دوريا- كل أسبوعين مثلا- بحيث تقيم كلمرحلة تمت قبل أن تبدأ مرحلة جديدة، وربما يؤدى التقييم إلى بعض التعديل للمراحلالتالية بما يحقق الوصول إلى نتائج أفضل ، وأيضًا اختصار النفقات، على أن هذه المراجعات يجب ألا تمدد الوقت أو تقلل الجودة.
- كما أنه من المهم ترتيب الأولويات بوضوح وجعلها أولويات حقيقية، وأن تصنف الأهمية النسبية لكل عمل فى واحدة من ثلاث مجموعات: (ضرورى مطلوب، أو إختيارى)، فالحصول على وحدة module من المقرر قابلة للعمل آنيا بغض النظر عن الأخطاء التى بها هو مطلب أساسى ويعتبر أولوية ثماختبار هذه الوحدة، فإذا كانت الوحدة غير ناجحة مبدئيا فلا نكون قد خسرنا شيئا بالمقارنة مع الانتظار حتى ننتهى من تطوير جميع وحدات المقرر وإصدار منتج متعددالوسائط كاملا، وفى هذه الحالة لن يكون من السهل

تعديل الوحدة غير الناجحة، وعندالانتهاء من جميع الوحدات الأساسية للمقرر، يبدأ بناء السمات الإضافية واستكمال بناءالسمات الأخرى حولها - وكأنه طبقات- فهذا يقلل من التكلفة ويقلل من المخاطرة، فمطوروالمقرر يمكن أن يتعلموا من الأخطاء التى ظهرت فى طبقة قبل البدء فى بناء طبقةجديدة؛ فالخبرة التى تم اكتسابها فى بناء طبقة تكون مهمة فى جعل الطبقات التاليةأكثر جودة.

- مرونة خطة مشروع تطوير المقرر: إن العالميتغير سريعا، ومحتوى المقرر الذى يصلح بالأمس يكون منتهى الأجل غداً، ففى العديد منالمجالات يتم نشر معلومات جديدة شهريا وربما أسبوعيا، وأى خطة لمقرر يجب أن تأخذ هذا فى الإعتبار، ويجب أن تصمم المقررات بطريقة مرنة بحيث تسمح بإجراء هذهالتعديلات، ولحسن الحظ فإن الشبكة العنكبوتية تناسب هذا الحال جيدا، فأى تصميم يجبأن يكون مرنًا ليسمح بالتجديد والإضافة، فالمادة العلمية للمقرر يجب أن تكون لهاتكرارية الإستخدام وتكون مهيئة لإعادة صياغة الأهداف learning objects. ؛ ولتسهيلتنفيذ هذا يمكنك تنظيم الدروس كوحدات وتحديد الهدف من كل درس. (McGrea l R. 2004)، from http ://www .itdl.org/Journal/Sep_04/article02.htm
- إمكانية إعادة الإستخدام و إعادة صياغة الهدف : مواد التعلم تسهل التغييرفى نوع وكمية المحتوى وسمات ووظيفة المواد التعليمية للمقرر؛ وبالتالى فهى ذاتيةالمحوى وقابلة للتسلم فى بيئات وظروف مختلفة، وتكلفة التطوير الكلى للمقرر تنخفضكثيرا عندما تكون عامة وصالحة للاستخدام فى مجالات عديدة للمحتوى والعديد من الصور ، فمثلا، يمكن تصميم interactive ASCII conversion scale للاستخدام فى المقرراتالمختلفة مثل: مقدمة تكنولوجيا المعلومات، الرياضيات، وبرمجة الحاسب- إذا صممت منالبداية على أنها قابلة للتعديل والمواءمة- وهذا النهج يجعل الصيانة وتصحيح الأخطاءسهلا، والعديد من المصممين لايسمحون بالقدرة على تعدد اللغة فى بناء المقرر؛ فالعديد من المواد العلمية يمكن ترجمتها إذا كان بناء المقرر مفتوحا. فمثلا يكونسهل الترجمة إلى لغات أخرى إذا كان النص غير مستخدم داخل الرسومات .
- التصمم وفق معايير دولية: المواد التعليمية المصممة طبقا لمعايير Standards معروفة عالميا تكون أسهل فى إعادة استخدامها ومواءمتها، ويجب على المطورين أن يتأكدوا أن منتجهم يتوافق مع المعايير العالمية للتعلي IEEE LOM، SCORM بالإضافة إلى المعايير الجامعية لتصميم وجودة وحدات المقابلة، ويمكن الرجوعإلى موقع(www.cancore.ca) لتسهيل تنفيذ هذه المعايير.(Cyrs,T.,&Smith,F.A.1990)
- يجب أن تشتمل المقررات على أعمال منتهية ذات معنى، فمجموعة من الأعمال المتعلقة ببعضها تصنع درسا، وهذه الأعمالتشمل النسخ وأخذ

الملاحظات والحسابات والعديد من الأنشطة المختلفة. والهدف منها هوتقوية المفاهيم التى تدرس ومساعدة الذاكرة بالتمارين الملائمة. هذه الأعمالمجتمعة تساعد على الوصول للأهداف المحددة للدرس. ومصممو المقرر والمعلمون مسئولون عن التأكد من أن الأعمال جميعها عامة بحيث أن المعرفة المكتسبة والمهاراتالمستخدمة يمكن تطبيقها فى مجالات عديدة.

- ضرورة إتاحةالعديد من السبل للتعلم: نعلم أن الأشخاص المختلفة تتعلم بطرق مختلفة وفى مواقفمختلفة وبمعدلات مختلفة وفى أوقات مختلفة من اليوم، الأسبوع، الشهر، السنة وأن الحياة تعتمد على تجارب مختلفة، ومواقف نفسية مختلفة وكذلك مهارات أو ملكات مختلفة،وعلى عكس ما يعتقده العديد من المهنيين فإن طرق التعلم ونماذجها لاتدعم الرأى بأنالأشخاص يفضلون نموذج للتعلم فى كل الظروف. فهناك العديد من العوامل التى لهاتأثير ملحوظ على نموذج التعلم المفضل لدى المتعلم من حيث صعوبة موضوع التعلم، مدى ارتياح المتعلم للمادة العلمية، جودة طريقة عرض المادة العليمة، ومستوىالتفاعل؛ فالمتعلمون الذين يظهرون تفضيل للتعلم المرئى فى مقرر ما يجدون إنه فىمواقف أخرى يفضلون النموذج السمعى. فإذا أتيحت عدة مناهج وتقنيات للمتعلميناللاختيار فلن يكونوا دائما قادرين على اختيار الصورة المفضلة لديهم ولكن سيجربونطرق مختلفة عند الحاجة.
- الرسومات والأشكال الموجودة فى الدروس يجب أن توضح النص: كثيرا ما تكون الرسومات زائدة عن الحاجة ويمكنإزالتها من المادة العلمية،والصور الحقيقة عادة تحتوى معلومات كثيرة ولكنالرسومات البسيطة تكون الأفضل، وتزيل الضوضاء المرئية وتركز على السمات اللازمة لعملية استيعاب المفهوم الذى يتم تدريسه ، وعلى المصمم أن يأخذ فى الاعتبار الهدفمن الرسالة ومستوى المتعلم. وقد وضع جلبرت عدة مبادىء لاستخدام الصور فى التعليم؛ فالصور يجب أن تركز على السمات اللازمة للمحتوى الذى يتم تدريسه وتستخدم لسبب أوأكثر من الأسباب الآتية:
  - ✓ إعداد المتعلم ولجذب الإنتباه.
  - ✓ إرشاد المتعلم منخلال خطوات متتالية من التعقيد.
  - ✓ عرض المحتوى بسياقات مختلفة.
  - ✓ توفيرطريقة للتمرين مع تغذية خلفية مباشرة فى الحال.
  - ✓ عمل روابط وصلات.

- **ويجب أنيحتوى المقرر (الآنى) هذه السمات الأساسية** :
  - عنوان الصفحة ومقدمة للمقرر.
  - مواقيت للمقرر وقائمة بالأهداف والمتطلبات.
  - محتوى المقرر موزع على وحداتmodules
  - ملف للأسئلةFrequently Asked Questions (FAQ)

- بيان للمصطلحات الموجودة فى المقرر Glossary
- جدول للمحتويات، آلة بحث، index، وخريطة طريق للمقرر.
- روابطللمعلومات الخارجية المفيدة والمتعلقة بالمقرر.
- صفحة تحتوى المول والأشخاصالذين طوروا المقرر مع صيغة لحفظ حقوق الإصدار.(فاطمة الزهراء أبو شادى، المجلة الإلكترونية، العدد الثالث): http://www.imau.edu.sa/learning/art/pages/article9-8- 2009.aspx.

وقد حاولت الباحثتان تصميم المقرر بحيث يراعى النقاط السابقة وأهمها : أن يكون بسيطا مع مراعاة استخدام أوامر بسيطة،وأيقونات سهلة الاستخدام ،والأخذ فى الاعتبار أن العديد من المستخدمين لا زالوا يتصلون بالإنترنت من خلال مودم ذى حيزترددى ضيق، وبالتالى فإن نظمهم غير قادرة على استقبال العناصر القادرة على العرض والتى تستلزم حيز ترددى عريض.مع استخدام لغة بسيطة واستخدام كلمات بسيطة وجمل قصيرة، وتوضيحالمصادر التى سوف يحتاج إليها ،والأنشطة التعليمية المطلوبة.

- **مواصفات المقرر الإلكتروني طبقا لمعايير الجودة** :

تهدف الجامعات المعاصرة إلي تحسين مخرجاتها التعليمية والخدمات التي تقدمها للمجتمع من خلال الاستخدام الأمثل لتقنيات الاتصالات والمعلومات في مختلف عمليات التعليم والبحث العلمي والإدارة الفعالة؛ ولما كان التعليم الإلكتروني هو المدخل الحقيقي لتطوير التعليم في المستقبل - نظرا للتزايد المستمر في أعداد الطلاب والرغبة في توفير جهود الطلاب ووقتهم- لذلك كان لزاما علينا أن نضع المعايير التي تضمن جودة المقررات الإلكترونية التي نقدمها لطلابنا، ويجب أن توفي تلك المعايير بتوقعات الطلاب ومتطلباتهم بالتركيز علي إنجازات الطلاب وتميزهم. وفيما يلي الخطوط الإرشادية للمقرر الإلكتروني.

- **الجوانب التربوية وفاعلية المقررات الإلكترونية** :

يبدأ المقرر الإلكتروني بمنظم المقرر الذي يتحتوي علي قائمة من المعلومات التي تشير إلي أهداف المقرروواجبات الطلاب ومصادر التعلم المطلوبة لاستكمال المقرر، هذه المعلومات تزود الطالب بفكرة عن طول المقرر،وكيفية تخصيص الوقت الملائم له وتوقعاته لاستكماله،وكذلك طرق تقيمه وتوزيع الدرجات.

- **التناسق أو التناغم** :

يجب أن تكون بنية المقرر متناسقة ،وفي اتساق كامل وتتميز كذلك بالوظيفة ، وجاذبية المظهر العام له، حيث تساعد المقررات ذات التصميم المتسق علي سرعة استيعاب كل من الطالب والمعلم للمقرر، لذلك فإن استخدام نظام إدارة محتوي وتعلم مثل الموديل يسهل علي الطلاب مهمة التعلم بدلا من التنقل من واجهة إلي أخري مختلفة ، مما يسهم في وصول المستخدم إلي مستوي راحة

معقول. والاتساق يساعد بدرجة كبيرة عند تقديم الخدمات والدعم، كما يجب الحفاظ علي الاتساق عند عرض المحتوي العلمي للمقرر وطول المحتوي والإنشطة وتوزيعها علي المقرر، علي سبيل المثال: يجب ألا تكون إحدي وحدات المقرر طويلة ومزدحمة بالمادة العلمية والأنشطة ، والوحدات الأخري قصيرة جداً،مما يستدعي وجود توازن بين وحداته.

- **المحتوي** :

يجب أن يبني كل مقرر بحيث يكون غني بالمحتوي ، ويعكس منظورات متعددة للأفكار والمفاهيم، و يجب أن تحتوي المقررات علي مادة علمية في أشكال متعددة مستعينا بوجود عدد كبير من المواد التعليمية من مصادر متعددة مثل :الفيديو، والصوتيات ،والمستندات ومواقع الويب الخارجية ، كما يجب أن يعكس المقرر وجهات نظر متعددة ؛ حيث إن التكنولوجيا تساعد أعضاء هيئة التدريس علي تعريض الطلاب لمصادر تعلم تمثل وجهات نظر متعددة متعلقة بالمفاهيم أو الموضوعات، ويجب كذلك مخاطبة الأنماط المختلفة للتعلم (المرئي والسمعي والحركي) من خلال المحتوي.

- **التفاعل** :

يجب أن يحتوي كل مقرر علي استراتيجيات وفرص تعلم متنوعة للتفاعل بين الطالب والمادة التعليمية ،وكذلك بين الطالب والمعلم والطالب وزملائه. تساعد هذه الأنواع من التفاعلعلي بناء مجتمع تعليمي وتنمي مهارات التفكير الناقد وتساعد علي التعاون وتتيح فرص لفهم وتطبيق المواد التعليمية والمفاهيم.

التفاعل بين الطالب والمحتوي: يحدث التفاعل بين الطالب والمحتوي التعليمي إذا قام الطلاب بالآتي:

- قراءة المواد الدراسية في كل من المقرر الإلكتروني والكتاب الدراسي أو حزمة المقرر مشاهدة فيديو كليب أو استعراض من الويب.
- العمل علي خريطة مصورة لاختيار الموضوعات ووسيلة تفاعلية أو غيرها.
- الاستماع إلي ملف صوتي – الطالب يتعلم لغة جديدة أو النطق السليم لمصطلح علمي من قاموس صوتي أو سماع محاضرة نظرية أو خبر علمي.

التفاعل بين الطالب وعضو هيئة التدريس: يحدث التفاعل من خلال قيام الطلاب بالآتي:

- الاتصال المباشر بعضو هيئة التدريس عن طريق البريد الإلكتروني،أوتقديم عمل للتعليق عليه، المشاركة في مناقشات يديرها المحاضر، المشاركة في مناقشات يديرها طالب، تقديم عروض علي الإنترنت ونقد من خلال البلوج أو الويكي ، مناقشات غرف الحوار، مناقشات لوحات الإعلانات،أو اللقاءات التي تستخدم سبورة بيضاء ، واللقاءات التليفونية.

التفاعل بين الطالب والطالب: يتم من خلال قيام الطلاب بالآتي:

- أنشطة لوحة الإعلانات ، المشروعات التعاونية، نقد الطلاب لأعمال زملائهم مناقشات غرف الحوار، أنشطة الفريق، اتصالات البريد الإلكتروني ، المناقشات التي يديرها الطلاب، العروض علي الإنترنت والنقد ، مناقشات لوحات الإعلانات، اللقاءات التي تستخدم سبورة بيضاء.(خالد حسن الحامدي ٢٠ص٢٠١)

- **ثالثا : مهارات التدريس :**

- **التدريس :**

إن عملية التدريس يقصد بها: "تهيئة الموقف التعليمي؛بحيث تؤدي إلي تفاعل عناصر الموقف التعليمي؛لإحداث التعلم؛أي لغرس سلوك ايجابي، أو تعديل السلوك في الاتجاه المرغوب فيه".(سعد محمد مبارك، سمير يونس: ١٩٩٩م، ص٢٨)

- **لماذا يعد التدريس مهماً ؟**

من الحقائق الثابتة الآن إن جودة التدريس مهمة؛حيث أن التلاميذ الذين تولي أمر التدريس لهم أساتذة ذوو كفاءة تدريسية عالية ، حققوا تحصيلا دراسيا أفضل بكثير من أولئك الذين تعلموا على يد معلمين أقل كفاءة.(سونيا نيتو، ٢٠٠٩م،ص٣٦)

- **مهارات التدريس :**

لكي ينجح المعلم في أداء مهمته التدريسية ، ينبغي أن تتوافر لديه مجموعة من المهارات التي تعينه على أداء مهمته بنجاح، وهذه المهارات يمكن تقسيمها إلي مهارات ترتبط بالتخطيط، ومهارات ترتبط بالتنفيذ، ومهارات ترتبط بالتقويم.

مهارات التخطيط للتدريس تعتبر من المهارات الأساسية بالنسبة للمعلم وذلك لأن إتقان تلك المهارة يتطلب إجادة الكثير من مهارات التدريس مثل: صياغة الأهداف التعليمية المحددة الواضحة، وتحلل المحتوى وتنظيم تتابع الخبرات ، واختيار أساليب التقويم المختلفة أو إعدادها، وكذلك استخدامها للكشف عن مدى تحقيق الأهداف التعليمية. وينقسم التخطيط إلي تخطيط طويل المدى(التخطيط السنوي)، والتخطيط القصير المدى(تخطيط الدرس).(جابر عبد الحميد جابر: ٢٠٠٢، ١٠٦)

مهارات تنفيذ الدرس: مثل:"التهيئة، الشرح، الأسئلة، التلميح، الحيوية التعزيز، المناقشة، إعطاء التعليمات، مهارات اختيار وتجريب واستخدام الوسائل التعليمية، مهارة البيان العملي والمعمل، مهارة الإنهاء".

مهارة التقويم: هي عملية تهدف إلي معرفة مدى تحقيق أهداف الدرس وبيان أوجه القوة في الموقف التعليمي لتعزيزها ودعمها، وبيان نقاط الضعف لعلاجها واقتراح حلول لها؛ بهدف تحسين نواتج العملية التعليمية/التربوية.

وينقسم تقويم التدريس إلي تقويم قبلي(في بداية الدرس)، تقويم مرحلي (أثناء الدرس) تقويم نهائي، (في نهاية الدرس). (سعد محمد مبارك، سمير يونس: ١٩٩٩،مرجع سابق، ص٨٤:٣٢)

- **طرق التدريس** :

يقصد بها:" مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم، او يجعل التلاميذ يقومون بها تحت توجيهه وإشرافه؛ بهدف إحداث التعلم لديهم".

وقد نشأت طرق التدريس تعتمد على الملاحظة والمحاكاة والتلقين، ثم أخذت تتطور شيئا فشيئا حتى غدت علما، كما أنها بدأت عامة، ثم أخذت تتفرع شيئا فشيئا، فظهرت لكل مادة طرق خاصة بها. وجدير بالذكر إن طرق التدريس عنصر أساسي من عناصر المنهج.

من أمثلة طرق التدريس: المحاضرة، الطريقة القياسية، الطريقة الاستقرائية، طريقة هربارت، الطريقة التحاورية، حل المشكلات، الخرائط الذهنية، طريقة منستوري، طريقة المشروع، طريقة تمثيل الأدوار،طريقة الألعاب التعليمية...وغيرها(سعد محمد مبارك،سمير يونس:المرجع سابق،ص٢٧)

- **ولتكون طريقة التدريس فعالة هناك معايير ينبغي على المعلم أن يراعيها عند اختيارطرق التدريس منها** :

- أن تكون الطريقة واضحة الهدف.
- تناسب قدرات المتعلمين وميولهم وتراعي الفروق الفردية بينهم.
- تثيراهتمام الطلاب وميولهم ودافعيتهم،وتشوقهم للتعلم.
- تتنوع فيها النشاطات التعليمية ،تزود المتعلم بالتغذية الراجعة.
- ٥ تعدهم للتفكير البناء والحوار بهدوء وموضوعية.
- تحقق الأهداف بأقل وقت وجهد وتكلفة.
- تنمي في المتعلمين معرفة جديدة واتجاهات إيجابية وأخلاقا حميدة.
- أن تناسب إمكانات المعلم، وإمكانات البيئة التعليمية.
- أن يطبق على المتعلمين أسس التعلم ويعتبر المعلومات وسيلة وليست غاية.
- أن يكون المتعلم وحاجاته وميوله محور أنشطة المعلم.
- أن يعلم التلميذ أهمية المادة التي يدرسها.
- أن يحرص علي تنمية جوانب الشخصية بشكل متوازن.
- (صبحي حمدان أبو جلاله، محمد مقبل عليمان: ٢٠٠١م، ٢٩).

- **أنواع طرق التدريس** :

- الطرق المعتمدة كليًا على المعلم ، مثل: المحاضرة،الإلقاء، الشرح، الوصف، القصة ، العرض والتمثيل.... وغيرها.
- الطرق التي يتفاعل فيها المعلم مع المتعلم ، مثل: المناقشة الصفية (فردية كانت أم جماعية) والطريقة الحوارية التي تبدأ بإثارة الشك في مسألة ما لاستجلاب الأفكار من الطلبة....وغيرها

- الطرائق الفردية الذاتية المعتمدة كليا على الطالب مثل: الكتاب المبرمج ،والحقيبة التعليمية، والحاسوب التعليمي. (عبد السلام مصطفى عبد السلام: ٢٠٠٠، ص٧٠)

وتعد استراتيجية التدريس أوسع واشمل من طرق التدريس ، وتعرف بما يلي:

- **مفهوم إستراتيجية التدريس** :

عرفها (حسن حسين زيتون ،٢٠٠٩، ٥)بأنها:"طريقة التعليم والتعلم المخطط أن يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي أو خارجه لتدريس محتوي موضوع دراسي معين ؛ بغية تحقيق أهداف محددة سلفا. وينطوي هذا الأسلوب على مجموعة من المراحل أو الخطوات والإجراءات المتتابعة والمتناسقة فيما بينها ، والمنوط بالمعلم والطلاب القيام بها أثناء السير في تدريس ذلك المحتوي.

- **كيفية اختيار استراتيجية التدريس** :

- يجب أن يتعرف المعلم على أكبر عدد ممكن من الاستراتيجيات التي لديه القدرات والمهارات اللازمة لتطبيقها، وتكون مفضلة له غالبا.
- أن يحدد المعلم الاستراتيجيات التي تناسب موضوع الدرس ومحتواه (طبيعة المادة العلمية).
- أن يتعرف الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تحقيق أهداف الدرس.
- أن يحدد الاستراتيجيات التي تناسب خصائص الطلاب، فمثلا لو كان الطلاب لديهم مهارات الحوار والمناقشة . فمن المناسب اختيار الاستراتيجيات التي تنطوي مراحلها علي المناقشة والحوار.
- أن يعين الاستراتيجيات التي تناسب عدد الطلاب في الصف ، فمثلا: كلما ازداد عدد الطلاب فمن المناسب اختيار استراتيجيات التدريس التي تنطوي مراحلها على الشرح المباشر وليس علي المناقشة والحوار والبحث والاكتشاف أو الاستقصاء.
- أن يختار الاستراتيجية التي يمكن تطبيقها في حدود الإمكانات المادية والزمنية.
- أن يختار الاستراتيجية التي يمكن تطبيقها في المكان المخصص للتدريس فيفضل الأماكن الواسعة التي يسهل حركة المقاعد والطاولات بها.
- وفيما يلي أمثلة لبعض استراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلم في الموقف التدريسي:
- (حسن حسين زيتون: المرجع السابق ،١٠- ١٢)

- **استراتيجية المناقشة** :

هذه الطريقة يمكن أن تستخدم الأسئلة فيها أثناء إدارتها، ولكنها ليست هي الأساس فيها . و ينبغي أن يراعى في هذه الطريقة، أن يبتعد فيها النقاش العلمي عن أن يكون مجرد حديث غير هادف بين مجموعة، أو هراء عفويا أو مجرد جدل ، بل ينبغي أن تكون نقاشا هادئا هادفا، يتقدم الطلاب من خلاله نحو تحقيق هدف أو أهداف معينة، يخطط لها المعلم سلفا . كذلك فإن المناقشة ليست

مجرد مجموعة من الآراء التي يلقيها أصحابها عفويا، وإنما يجب أن يسبقها القراءة والتحضير اللازمين . والذين يحبذون هذه الطريقة، يقولون عنها إنها تبتعد بالتدريس عن أن يكون من طرف واحد هو المعلم، وأن المعلم عندما يتبعها فإنما يستثير طلابه نحو استغلال ذكائهم وقدراتهم في كسب المعرفة أو اكتسابها، وهذا المعنى في حد ذاته يحمل في طياته ميزة، أنه يكافئ صاحبه في الحال، لأنه يشعر أنه قد حقق ذاته، وأكدها بين زملائه .

- **شروط طريقة المناقشة وإجراءاتها** :

- على المعلم أن يحدد نوعية الموضوع الذي يريد تدريسه، وهل هو يصلح لأن يتبع في أدائه أسلوب المناقشة أم لا، فبعض موضوعات القواعد قد لا يصلح أداؤها بطريقة المناقشة، بينما إثارة الحوار والنقاش حول الظروف الاجتماعية والثقافية والسياسية التي كانت سائدة وقت نبوغ أحد الشعراء قد تكون مناسبة لذلك .
- بعد تعيين الموضوع المطروح للمناقشة، ينبغي على المدرس أن يخبر طلابه به كي تبدأ قراءاتهم حوله، ليكونوا خلفية معقولة عنه .
- قد يكون من المناسب أن يرتب المدرس طلابه في الفصل عند جلوسهم على شكل نصف دائرة، كي تتم المواجهة بينهم، وهذا يسمح لهم برؤية تعبيرات وجوههم وانفعالاتهم مع بعضهم البعض .
- ينبغي أن يخصص المعلم في البداية جزءا قليلا من وقت الناقشة لتوضيح موضوعها، والأفكار الرئيسة فيها، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها .
- قد يكتشف المعلم أن هناك بعض الطلاب الذين يريدون أن يسيطروا على جو المناقشة، بسبب شخصياتهم القوية، أو لقراءتهم كثيرا حول الموضوع، وهنا على المدرس ألا يحبطهم أو يكبتهم، وإنما عليه أن يضع من الضوابط ما يوقفهم عند حد معين حتى لا يضيعون فرص الاستفادة على الآخرين .
- عند المناقشة ينبغي على المعلم أن يكون حريصا على ألا يخرج أحد الطلاب عن حدود الموضوع الذي حدده ،بحيث تؤدى في النهاية إلى تحقيق الأهداف التي رسمها لها قبل الدرس.
- ينبغي على المعلم أن يبدأ المناقشة ويبين الهدف منها، وفى أثنائها يجب أن يجعلها مستمرة، بإثارة بعض الأمثلة التي تعيدها إلى ما كانت عليه، إذا مارأى هبوط حيويتها ،و أن يلخص المدرس ما وصلت إليه المناقشة من حين لآخر.
- ينبغي على المعلم كتابة العناصر الأساسية للمناقشة على السبورة، أو يعهد لأحد طلابه بكتابتها .
- في نهاية المناقشة يأتي دور المدرس في ربط جميع الخيوط التي دارت حولها المناقشة إلى بعضها البعض، بحيث تتضح أمام الطلاب وحدة الموضوع وتماسكه، واستنتاج الأهداف العامة التي وضعت له أصلا لتحقيقها. (يس عبد الرحمن قنديل: ٢٠٠٠. ص١٦٦).

- **أنواع المناقشة** :
- **المناقشة الجماعية الحرة** :

في هذه الطريقة يجلس مجموعة من الطلاب على شكل حلقة لمناقشة موضوع يهمهمجميعا، ويحدد قائد الجماعة . المعلم أو أحد الطلاب . أبعاد الموضوع وحدوده ، ويوجهالمناقشة، ليتيح أكبر قدر من المشاركة الفعالة والتعبير عن وجهات النظر المختلفة دون الخروج عن موضوع المناقشة، ويحدد في النهاية الأفكار الهامة التي توصلت لهاالجماعة.ويشترك فيه كل أفراد الفصل وان كان من المفضل ألا يزيد العدد فيها عن(٢٥إلي٣٠ طالبًا).كما يحدد القائد سكرتيرًا لتدوين ما تصل إليه المناقشة، ويفضل ترتيب المقاعد في حلقة للمناقشة بحيث يري الطلاب بعضهم البعض.

- **الندوة** :

تتكون من مقرر وعدد من الطلاب (أو من شخصيات بارزة في موضوع الندوة) يتراوح عددهم من (٥ . ٧) يجلسون في نصف دائرة أمام بقية الطلاب، ويعرض المقرر موضوع المناقشة ويوجهها بحيثيوجد توازنًا بين المشتركين في عرض وجهة نظرهم في الموضوع ، وبعد انتهاء المناقشةيلخص أهم نقاطها ، ويطلب من بقية الطلابتوجيه الأسئلة التي ثارت في نفوسهم إلىأعضاء الندوة، وقد يوجه المقرر إليهم أسئلة أيضا، ثم يقوم بتلخيص نهائي للقضية ونتائج المناقشة.

- **المناظرة** :

ينقسم أعضاء المناظرة إلي قسمين ، يتبنى كل منهم وجهة نظر مخالفة أو معارضة لوجهة نظر القسم الآخر حول موضوع معين ، وقد يستدعي القائد أفراد متخصصين أو يكون الطلاب أنفسهم هم أعضاء قسمي المناظرة ، ويدير القائد المناظرة ، ويلخص النقاط ويعطي الفرصة المتكافئة للأعضاء لتوضيح أرائهم ، وتتاح الفرصة لباقي التلاميذ لتوجيه الأسئلة ومناقشة الأعضاء حول آرائهم. (كوثر حسين كوجك: ١٩٩٧، ص١٣٥)

- **العصف الذهني** :

يستخدم من أجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع في جو تسوده الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيدًا عن المصادرة والتقويم، وهي شكل بسيط وفعال من الأساليب التي تستخدم لتحقيق مستوى عالٍ من الإبداع يمكن لأي عدد من الطلاب القيام به.

- **القواعد الأساسية للعصف الذهني** :

- قبول جميع الأفكار التي يطرحها أفراد المجموعة.
- عدم توجيه أي نقد لأي اقتراح أو أي فكرة.
- تشجيع الأفراد علي تفعيل أفكار الآخرين والبناء عليها.

- استخراج الآراء والأفكار من الأفراد الصامتين، وتعزيزهم إيجابيا، وهو دور يجب علي قائد المجموعة أن يراعيه.
- عدم مقاطعة الآخرين عندما يتحدثون، والاستئذان عند الرغبة في التحدث أو الكلام.
- نوعية الأفكار أقل أهمية من الكمية ؛ أي أن المطلوب هو أفكار وآراء متعددة مع الحرص علي تنمية التفكير الإبداعي. (فريد كامل أبو زينة ، ٢٠٠٤، ص٢٩١)

- **استراتيجية المحاضرة** :
- **تعرف المحاضرة بأنها** :

- " تقديم لفظي منظم لموضوع دراسي، أو مادة دراسية، معززا باستخدام وسائل بصرية".
- "طريقة تعليمية تتضمن تواصلا وتخاطبا باتجاه واحد، من المقدم إلى المستمعين".

- **شروط المحاضرة الجيدة** :

- التحضير لها قبل موعدها بوقت كاف.
- على المعلم أن يبحث عن مدخل مناسب لدرسه، ويشترط في هذا المدخل أن يثير دافعية التعلم لدى الطلاب،مع مراعاه اشراك الطلاب في النقاش.
- ربط موضوع المحاضرة الجديدة بموضوع المحاضرة أو المحاضرات السابقة.
- مراعاة الفروق الفردية بين طلاب الفصل الواحد.
- مراعاة جودة اللغة التي يستعملها المعلم،وتلخصأهم النقاط التي وردت في المحاضرة من أفواه الطلاب.
- ليس معنى ان المعلم يتبع طريقة المحاضرة، ألا يقوم بأي نشاط آخر في الفصل، إذ أن هناك من الوسائل الأخرى ما يدعم هذه الطريقة. (حسن حسين زيتون :المرجع سابق،٢٢)

- **استراتيجية حل المشكلات** :

" مجموع الإجراءات التفصيلية الخاصة التي يتبعها المعلم في تدريس وتدريب التلاميذ علي مهارات التفكير العلمي المنطقي" .

- **خطوات حل المشكلات** :

- تهيئة التلاميذ وإثارة اهتمامهم.
- صياغة المشكلة صياغة واضحة ومحددة. اقتراح البدائل.
- جمع البيانات المتعلقة بالبدائل.
- اختيار أفضل البدائل (ويفضل الحل الإبداعي). تعميم النتائج. (يس عبد الرحمن قنديل: مرجع سابق،٢٠٠٠، ص١٥٩)

- **استراتيجية التعلم التعاوني** :

استراتيجية تدريس تحقق هدفين فالتعلم التعاوني: " نموذج تدريس، يتطلب من التلاميذ العمل مع بعضهم البعض ، والحوار فيما بينهم فيما يتعلق بالمادة

الدراسية ، وأن يعلم بعضهم البعض، وأثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية.

- **هناك مكونين أساسيين لتحقيق أهداف التعلم التعاوني بنجاح** :

الاعتماد المتبادل الايجابي٢- المحاسبة الفردية(جابر عبد الحميد:مرجع سابق،١٩٩٩، ص١١٤)

- **الخرائط المعرفية** :

استراتيجية يعتمد عليها المعلم ليعلم تلاميذه مهارات التحليل ، والقدرة على إيجاد علاقات، وربط أفكار ، وتحديد الأولويات والتخطيط لأفكارهم بطريقة علمية منطقية.

شكل ١ : صورة الخلية العصبية

الخريطة الذهنية هي أداة تساعد على التفكير والتعلّم، وقد ظهر مصطلح "الخريطة الذهنية" أو Mind Mapping لأول مرة عن طريق الكاتب المشهور "توني بوزان" ؛ في نهاية الستينيات.

عندما نمعن النظر في الجزء الأيمن من الصورة، يتضح أن الخلية العصبية لها نقطة مركزية وأذرع متفرعة منها، ومن كل ذراع تتفرع أذرع أصغر وأدق، وإذا فهمنا الخلية العصبية سنفهم الدماغ بشكل أكبر ، وربما لهذا السبب تكون الخطط الذهنية أقرب في شكلها إلى الخلايا العصبية.

إذا فكر الفرد مع نفسه سيجد أنه ينتقل من فكرة إلى أخرى ويربط الأفكار ببعضها البعض، ويختلف الربط فأحيانا يربط الأشياء مع بعضها بواسطة الصوت أو الرائحة ، فيقول أحيانا في حديثه عندما يلتقي بشخص ما صوته يذكرني بفلان أو رائحة عطره تشبه عطر صديقي وهكذا ؛ فبربط الأشياء نلاحظ أننا نستطيع التذكر بشكل أفضل وبسهولة ، ومن هنا جاء توني بوزان بفكرة الخرائط الذهنية.(توني بوزان:، ٢٠٠٥.ص١٦٠)

والخريطة الذهنية تعتمد على طريقة متسلسلة، تبدأ من نقطة مركزية محددة، ثم تسمح للأفكار بالتدفق وتمنح العقل الحرية المطلقة التي تحفزه على فتح جميع الأبواب المغلقة، وإلقاء الكثير من الضوء على الزوايا المظلمة ،التي قد تعترض الطريق؛ فعلى سبيل المثال:(عند استذكار أي شخص لدروسه إذا اعتمد على طريقة الحفظ وحدها دون فهم - حفظ بطريقة السرد والتلقين- يجد الشخص نفسه عند الاختبار ناسيا ما استذكره بسبب حشو المعلومات ، لكن استخدام الخرائط الذهنية يسهل عليه المهمة ومايستذكره في ساعتين سيكون في ساعة وبشكل أفضل) .

- **المقصود بمصطلح الخريطة الذهنية** :

"تلك الأداة الرائعة في تنظيم التفكير، وتعتبر تقنية تزود الفرد بمفاتيح تساعده على استخدام طاقة عقله لتسخير أعلى مهارات العقل بكلمة أو صورة أو عدد أو ألوان".

وهي أيضا وسيلة ناجحة تقوم بربط المعلومات المقروءة في الكتب والمذكرات بواسطة رسومات وكلمات على شكل خريطة؛ فأنت أولا تقرأ الفكرة في المهارة المكتوبة ومن ثم تحولها إلى كلمات مختصرة ممزوجة بالأشكال والألوان فبإمكانك اختصار فصل كامل في ورقة واحدة بحجم A4، وبتعودك النظر إلى هذه الورقة ستجد سهولة في استخراج المعلومات منها أثناء الدراسة وأثناء الاختبارات وهي تفيد بشكل كبير مع النظام التمثيلي (البصري).

وفي تعريف آخر،الخريطة الذهنية:" خريطة إبداعية تمثل رؤية الطالب للمادة الدراسية والعلاقات والروابط التي يقيمها بنفسه بين أجزاء المادة فيطرحأفكارا جديدة ".(توني بوزان:المرجع السابق، ٢٠٠٥. ١١١)(فيلب كارتر، كين راسل،٢٠٠٥ ص٩٧)

- **ثانيا : الإطار التجريبى للبحث** :

يهدف البحث إلى تصميم مقرر إلكترونى فى مادة طرق التدريس؛ لذا قامت الباحثتان بتصميم المقرر الإلكتروني فى ضوء معايير الجودة السابق ذكرها وفي إطار الخطوات المتفق عليها بين الباحثتينوذلك باتباع الخطوات التالية :

- **إجراء التحليل** :

حددت الباحثتين مادة طرق التدريس(٢)،وهو مقرر يُدرس للطلاب والطالبات بكليات التربية ضمن مقررات إعدادهم الأكاديمي ، واتفقت الباحثتان على اختيار طريقة الخريطة الذهنية كأحد طرق التدريس المقررة علي طالبات قسم الاقتصاد المنزلى بكلية التربية بالليث –جامعة أم القرى، كما اتفقت الباحثتان على أن يتم التطبيق باستخدام حاسبات شخصية داخل قاعة الدراسة بعد تأكدهما من وجود المهارات الأساسية لاستخدام الكمبيوتر لدى الطالبات .

- **الحصول على المادة العلمية للدرس** :

تعاونت الباحثتان - من خلال تخصصهما - فى تحديد المادة العلمية للمقرر وتصميم دروس المقرر من خلال ما يدرس فى السنوات السابقة ، فضلا عن الإطلاع على الجديد فى مجال طرق التدريس بصفة عامة ، والخرائط الذهنية بصفة خاصة ؛ مما ساعد على تحديد النقاط التعليمية والمفاهيم المرتبطة بالمادة التعليمية.

- **تحديد الأهداف التعليمية العامة** :

حددت الباحثتان الأهدااف المنشودة من المقرر ، وهى:

- تطوير طرق تدريس مقرر طرق التدريس لطالبات قسم الإقتصاد المنزلى بكلية التربية للبنات بالليث- بجامعة أم القرى.
- تنمية مهارات الطالبات فى التدريس المصغر المتضمن في مادة طرق التدريس.

وقد اشتقت الباحثتان الأهداف التعليمية من العامة السابقة ،وصياغة الأهداف السلوكية

وتصنيفها الى الأهداف (المعرفية والوجدانية والمهارية الحركية)كما هو موضح بملحق رقم (١).

- **تتابع وتسلسل الموضوعات والأعمال** :

راعت الباحثتان عرض المقرر بالترتيب الذى يكون على أساسه ترتيب الموضوعات ، وساعد على ذلك فهم المادة العلمية ومعرفة مكوناتها، واتبعت طريقة التسلسل المتفرع الذى يتحكم فيه المتعلم ، ثم تم تحليل المادة العلمية لمعرفة مكوناتها .

- **كتابة محتوى الدرس** :

تم تصميم المقرر الإلكترونى بحيث يحتوى على أنواع من الشاشات يتراوح عددها تبعًا لطبيعة الدرس وحجمه، ومن أنواعها الشاشة الرئيسية المتضمنة لعناوين الموضوعات، وشاشات عرض الدرس ، وشاشات الأنشطة وشاشات الأسئلة والاختبارات.

- **برمجة الحاسب** :

تم استخدام مجموعة من البرامج ،هى:

- لغات البرمجة العامة : وقد استخدم برنامج html .
- لغات التأليف : وقد استخدم برنامج flash.
- نظم تأليف الدروس:وقد استخدم برامج word-power point- photo shop- dream waver .

- **إنتاج وثائق المقرر**:

تكتب الوثائق المرفقة للمقرر، والتي تشمل دليل المستخدم ليستعملها المتعلم والمعلم والمبرمج.

- : **تقويم ومراجعة المقرر**:

وهدف هذا الإجراء الى التأكد من صدق الصياغة الإلكترونية للمقرر الدراسى وتحديد مدى تضمنه لمتطلبات الصياغة الإلكترونية للمقررات ،وقد قامت الباحثتان بتقويم المقرر من خلال مراجعة آراء المحكمين فى مجال التخصص من حيث:

- الشكل العام للدرس: وتم تحكيم المتخصصين فى مجال التصميم التعليمى وتكنولوجيا التعليم.
- التقويم الوظيفي لفاعلية التدريس بوسائط المقرر: وقد تم تحكيم المتخصصين فى مجال المناهج وطرق التدريس. بلغ عددهم ١٠ محكمين (ملحق رقم ٢) . وتم توضيح الهدف من الاستبيان ومراجعة معايير التصميم التالية:

- **تصميم الشاشات** :

تم تصميم الشكل العام لمحتوى الشاشة بحيث يراعى: التناسق بين عناصر الشاشة وحجم الحروف، وتناسق الألوان وبساطة الرسوم، ووضوحها وما قد يصحبها من حركة ووميض أو صوت، على أن لا يكون ذلك على حساب المحتوي العلمي للمادة .وفيما يلي مثال لشاشة من شاشات المقرر الالكتروني،والشاشات مكتملة ملحق(٥).

الرئيسية	توصيف المقرر	الأهداف	فريق إعداد المقرر

الأساليب الحديثة في التعليم
الأهداف
رسم الخريطة الذهنية
أمثلة للخرائط الذهنية
فوائد الخرائط الذهنية
مجالات استخدام الخرائط
أنواع الخرائط الذهنية
الأنشطة
الاختبارات

المقصود بمصطلح الخريطة الذهنية :
تلك الأداة الرائعة في تنظيم التفكير، وتعتبر تقنية تزودك بمفاتيح تساعد على استخدام طاقة عقلك ولتسخير أعلى مهارات العقل بكلمة أو صورة أو عدد أو ألوان. وهي أيضا وسيلة ناجحة تقوم بربط المعلومات المقروءة في الكتب والمذكرات بواسطة رسومات وكلمات على شكل خريطة فأنت أولا تقرأين الفكرة في المهارة المكتوبة ومن ثم تحولينها إلى كلمات مختصرة ممزوجة بالأشكال والألوان فبإمكانك اختصار فصل كامل في ورقة واحدة بحجم A4،وبتعودك للنظر إلى هذه الورقة ستجدين السهولة جدا في استخراج المعلومات منها أثناء الدراسة وأثناء الاختبارات الامتحانات،وهي تنفع بشكل كبير مع النظام التمثيلي(البصري).
وفي تعريف آخر يخص التدريس الخريطة الذهنية:هي خريطة إبداعية تمثل رؤية الطالبللمادة الدراسية والعلاقات والروابط التي يقيمها بنفسه بين أجزاء المادة فيطرح أفكارا ورؤى جديدة

وفضلا عن آراء المحكمين كان من الضروري أيضا تقويم آراء المستعملين (المعلم والمتعلم) عن الدرس.وبسؤالهم أبدوا بعض الملاحظات . منها ضرورة وجود أيقونة تمكن الطالبات من الإتصال بأساتذة المادة للاستفسار عن المقرر ، مع ضرورة وضع دليل الاستخدام على الموقع

جدول ٢ : وضح معايير تصميم المقرر الالكتروني

	المعيار	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق
١	تصميم الصفحات يتسم بالبساطة	%٨٠	%٢٠	-
٢	النصوص منسقة بشكل مناسب	%٥٠	%٣٠	%٢٠
٣	خلفيات الصفحة مناسبة	%١٠٠	-	-
٤	الروابط مدرجة بشكل ميسر وواضح	%٨٠	%١٠	%١٠
٥	محتويات الصفحة وافية	%٩٠	-	%١٠
٦	البرنامج يتسم بسهولة الإستخدام	%٩٠	%١٠	-
٧	يعرض البرنامج المادة التعليمية بشكل مشوق وجذاب	%٩٠	%١٠	-

وبعد إجراء التعديلات التى أشار اليها السادة المحكمون توصلتٍ الباحثتان الى الصورة النهائية لاستراتيجية الخرائط الذهنية المصممة إلكترونيا. ملحق ٥

ويتحقق الفرض الأول الذي ينص على"يمكن تصميم استراتيجية الخرائط الذهنية إلكترونيا في ضوء معايير جودة التعليم الإلكتروني لطالبات الكلية الجامعية بجامعة أم القرى".

- **الاستعمال والمتابعة** :

تم تطبيق المقرر الإلكترونى على طالبات الفرقة الثالثة قسم الإقتصاد المنزلى لمدة ثلاثة أسابيع بواقع ثلاث ساعات أسبوعيا، وأرشدت الباحثتان الطالبات إلى طريقة استعمال صفحات المقرر.وفيما يلى عرض لأنماط صفحات المقرر.

- **الصفحة الرئيسية للمقرر**:

بها القائمة الرئيسية وهى صفحة البداية التى تحتوى على عناصر المقرر التى تعرض للطالبات.

- **صفحة توصيف المقرر**:

الصفحة التى تعرض توصيف مقرر طرق التدريس للطالبات:

- **صفحة عرض أحد عناصر المقرر** :

صفحة تحتوى على معلومات الخاصة بأحد عناصر المقرر والشرح التفصيلى له بما يتضمنه من نصوص وصور مدعمة لموضوع الشرح.

- **صفحة الأنشطة** :

يتم فيها عرض لمجموعة من الأنشطة التطبيقية وثيقة الصلة بموضوعات المقرر والتى تعين الطالبة على فهم الدرس.

- **صفحة الأسئلة** :

تحتوى مجموعة من نماذج الأسئلة والتى يمكن للطالبة الاستعانة بها بعد الاطلاع على عناصر المقرر.

- **صفحة التعريف بفريق إعداد المقرر**:

تحتوى هذه الصفحة على البيانات الخاصة بالباحثتين وتشمل السيرة الذاتية والإنتاج العلمى لكل منهما.

- **صفحة التواصل** :

التي يمكن من خلالها فتح قناة للاتصال بين الدارسات وفريق إعداد المقرر من خلال أرقام الهواتف والبريد الإلكترونى.

- **صفحة المصطلحات** :

هذه الصفحة بمثابة تعرف الطالبة ببعض المصطلحات والمفاهيم التى تحتاج إلى شرح وتفسير ؛حتى تساعدها على معرفة معناها فى سياق عرض الدروس.

- **مواقع ذات صلة** :

تعرض هذه الصفحة أسماء مجموعة من المواقع وثيقة الصلة بموضوعات المقررة ؛ من أجل إثراء معلومات الدارسات حول موضوعات المقرر ، وتفتح بمجرد الضغط عليها. (محمد نجيب أبو عظمة ،١٤٢٨)ـــ *www.o1ksa.com/vb/attachment.php?attachmentid=887&d=1179518905*

- **ثانيا : أدوات البحث ، وتشمل ما يلي :**

- الاختبار التحصيلى لمادة طرق تدريس الاقتصاد المنزلي.
- بطاقة الملاحظة لمهارات التدريسية للطالبات.

- **أولا : الاختبار التحصيلى :**

تم إعداد الاختبار التحصيلي وفقاً للخطوات التالية:

- تحديد الأهداف - تحليل المحتوى - إعداد جدول المواصفات - تحديد شكل الاختبار
- كتابة فقرات الاختبار - كتابة تعليمات الاختبار - بيان طريقة تصحيح الاختبار وتسجيل النتائج. وقد تم تصميم الاختبار لقياس الجانب المعرفي الخاص بمواصفات طرق التدريس وأساليب التدريس الحديثة واستراتيجية الخرائط الذهنية.(ملكة حسين صابر: ٢٠٠٦، ص١٠٠)

- **صدق الاختبار :**

الصدق يحدد قيمة الاختبار وصلاحيته في قياس ما وضع لقياسه أو مدي قدرة الاختبار علي تحقيق أهدافه . ومن أنواع الصدق: (صدق المحتوى، الصدق المرتبط بالمحك، الصدق الظاهري، صدق المحكمين) (علي ماهر خطاب ، ٢٠٠٢.ص٣٠٧)

وقد استخدم صدق المحكمين في البحث ؛ حيث تم عرض الاختبار علي مجموعة من المحكمين (ملحق رقم ٢) وتم التعديل وفقا لآرائهم وأصبح الاختبار في صورته النهائية. (ملحق رقم٣)

- **ثبات الاختبا ر :**

وقد تم حساب معامل ثبات الاختبار في هذا البحث من خلال حساب معامل الإرتباط بين درجات الطالبات في التطبيق الأول والثاني ؛ باستخدام معادلة معامل الارتباط البسيط عند بيرسون، وكان معامل الارتباط ٨٧٪.(علي ماهر خطاب:المرجع السابق، ص٣٣٥)

تضمن الاختبار أربعة أسئلة ، ويتفرع من كل سؤال عدة أسئلة كما يلي:

- السؤال الاول: عبارة عن تعريفات عن محوري المقرر الإلكتروني (وهما طرق التدريس والخرائط الذهنية) والدرجة النهائية للسؤال أربع درجات.
- السؤال الثاني: تضمن مقارنات بين: الصفات العامة والخاصة لطرق التدريس، دور كل من المعلم والمتعلم في الخرائط الذهنية، طرق التدريس المعتمدة كليا علي المعلم، طرق التدريس التي يتفاعل فيها المعلم مع المتعلم، مميزات وعيوب الخرائط الذهنية. والدرجة النهائية للسؤال عشرون درجة.
- السؤال الثالث: من نوع المقال القصير لشرح ما يلي: الطريقة الفردية الذاتية المعتمدة كليا علي التلميذ، معالم الاتجاه الحديث في التدريس، أنواع الخرائط الذهنية ، واستخدامات كل نوع، كيفية الاستفادة من الطاقات الكامنة للمتعلم في الموقف التعليمي، ودرجة السؤال إحدى عشرة درجة.

- السؤال الرابع: من مستوي التركيب وهو تصميم خريطة ذهنية في موضوع في التخصص مع تحديد نوع الخريطة، ودرجة السؤال خمس درجات. وبذلك تكون مجموع درجات الاختبار التحريري أربعين درجة، وأصبح الاختبار في صورته النهائية (ملحق رقم ٣)

- **ثانيا : بطاقة الملاحظة :**

هي وسيلة مهمة من وسائل التقويم، حيث إنها تلقي الضوء على أفعال الشخص الملاحظ وليس على أقواله. وتكشف الملاحظة عن مدى تأثير المقرر الإلكتروني علي أداء الطالبات في التدريس .

- **أنواع الملاحظة :**

- ملاحظة مباشرة : حيث يقوم الباحث بملاحظة سلوك معين من خلال اتصال مباشر بالأشخاص الملاحظين ، وهذا النوع هو الذي استخدم في البحث الحالي.
- ملاحظة غير مباشرة حيث يتصل الباحث بالسجلات والتقارير التي أعدها الآخرون. (ملكة حسين صابر:مرجع سابق،٢٠٠٦ص ١٣٩)

تم إعداد بطاقة لملاحظة أداء الطالبة /المعلمة وتقيم مهاراتها التدريسية أثناء التدريس المصغر، وتم ذلك من خلال :

الإطلاع على بعض الدراسات والمراجع المرتبطة بتصميم بطاقات الملاحظة، والاطلاع علي بعض البطاقات المصممة لتقيم مهارات التدريس أثناء التدريس المصغر أو التدريب الميداني.

وقد اشتملت البطاقة على محاور أساسية مثل :مهارة التخطيط، مهارة التهيئة، مهارة عرض الدرس، مهارة التدريس باستخدام الخرائط المعرفية، مهارة الأسئلة، مهارة استخدام السبورة، مهارة إدارة الصف والبيئة الصفية، مهارة إنهاء الدرس، أساليب التقويم، وتفرع من كل محور من المحاور السابقة عدد من البنود الفرعية، وأصبحت عدد بنود البطاقة ثمانية وخمسون بنداً، وأصبحت الدرجة النهائية للبطاقة مئة وستة عشر درجة، بمقياس تقدير ثلاثي . وقد اتبعت نفس الخطوات السابقة

التي اتبعت في قياس صدق وثبات الاختبار- في حساب صدق وثبات بطاقة الملاحظة. والبطاقة في صورتها النهائية (ملحق رقم٤).

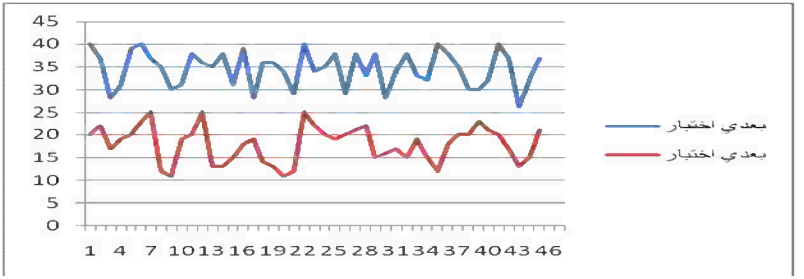
- **نتائج البحث :**

تم التحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على:توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطةفي القياس البعدي للتحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (٣) : دلالة الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من جامعة أم القرى في القياس البعدي للتحصيل الدراسي باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
التجريبية	٤٥	٣٤.٥٥	٣.٩٦		
الضابطة	٤٥	١٧.٩٣	٣.٩٣	١٩.٩٥	**٠.٠٠٠

** دال عند مستوى ٠.٠٠١



شكل (٢) : يوضح دلالة الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من جامعة أم القرى في القياس البعدي للتحصيل الدراسي

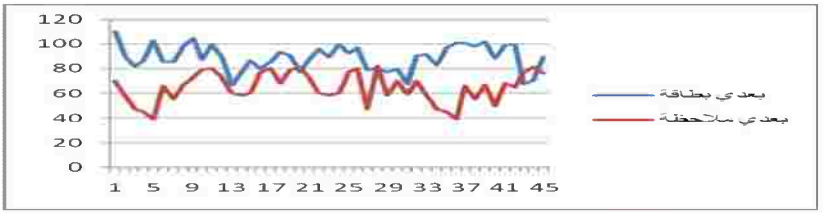
يتضح من جدول (٣) وشكل (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) ، وقد يرجع ذلك إلي دراسة المجموعة التجريبية بالمقرر الإلكتروني والاستفادة من مميزات التعليم الإلكتروني ؛ حيث تستطيع الطالبة تكرار الاطلاع علي المادة العلمية في الوقت المناسب لها والمكان المناسب، وبذلك يمكنها التغلب علي البعدين المكاني والزماني، وزيادة قدرة الطالبة علي اكتساب المعرفة بنفسها .وترسيخ مبدأ التعلم الذاتي.

تم التحقق من الفرض الثالث الذي ينص علي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التدريس لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (٤) : دلالة الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من جامعة أم القرى في القياس البعدي لمهارات التدريس باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
التجريبية	٤٥	٨٩.٢٦	١٠.٤٧		
الضابطة	٤٥	٦٤.٤٦	١٢.٢٧	١٠.٣١	**٠.٠٠٠

** دال عند مستوى ٠.٠٠١

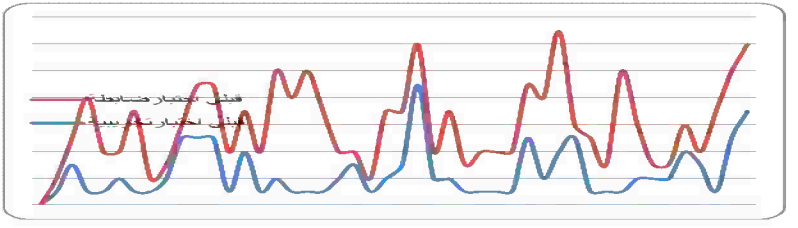


شكل (٣) يوضح دلالة الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من جامعة أم القرى في القياس البعدي لمهارات التدريس.

يتضح من جدول (٤) شكل(٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية للقياس البعدي لمهارات التدريس، وذلك لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) وقد يرجع ذلك إلي أن التعليم الإلكتروني يراعي أسس التعليم والتعلم من حيث سهولة التواصل مع المعلم في أسرع وقت وأي وقت بصورة متزامنة أو غير متزامنة (وفي البحث الحالي كان التواصل بصورة غير متزامنة)، وبرغم أن تنمية المهارات تحتاج إلي التواصل المباشر بين المعلم والمتعلم ، إلا أن مميزات التعليم الإلكتروني من حيث تنمية قدرة المتعلم علي التوصل الي المعلومة واكتسابها بنفسها والقدرة علي الفهم والتحليل والتفكير والربط والاستنباط ، ساعد الطالبات علي التوصل للمعلومات والتمكن منها ، بالإضافة إلي أن استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية ساعد الطالبات على تحليل وترتيب وتنظيم الأفكار، بالإضافة إلي اعتماد الباحثتان علي إجراء لقاءات دورية (في صورة محاضرات بنسبة٢٥٪ والاعتماد علي المقرر الإلكتروني بنسبة٧٥٪) مما ساعد علي تدعيم الطالبة في الموقف التعليمي في التدريس المصغر، وأدي إلي تنمية مهاراتها التدريسية.وتم التحقق من الفرض الرابع الذي ينص علي:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للتحصيل الدراسي.

جدول (٥) : دلالة الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من جامعة أم القرى في القياس القبلي للتحصيل الدراسي باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
التجريبية	٤٥	٢,٤٦	١,٨٦	١,٩٣	
الضابطة	٤٥	٣,٦٦	٣,٢٨		٠,٠٥٧



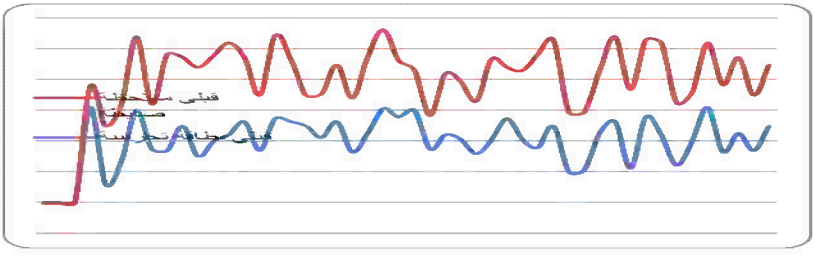
شكل (٤) : يوضح دلالة الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من جامعة أم القرى في القياس القبلي للتحصيل الدراسي

يتضح من جدول (٥) وشكل (٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي ، ويرجع ذلك إلي حرص الباحثتين علي اختيار عينة البحث من المجموعتين بصورة متكافئة.

تم التحقق من الفرض الخامس الذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التدريس.

جدول (٦) دلالة الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من جامعة أم القرى في القياس البعدي لمهارات التدريس باستخدام اختبار"ت" لعينتين مستقلتين.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
التجريبية	٤٥	٤٢.٤٨	١.٨٦	٠.٠٢٦	
الضابطة	٤٥	٤٢.٤٢	٢.٦٦		٠.٩٧٩



شكل (٥) : يوضح دلالة الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من جامعة أم القرى في القياس القبلي لمهارات التدريس

يتضح من جدول (٦) وشكل (٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لمهارات التدريس . ويرجع ذلك إلي حرص الباحثتين علي اختيار عينة البحث من المجموعتين بصورة متكافئة.تم التحقق من الفرض السادس الذي ينص علي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لطالبات المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي.

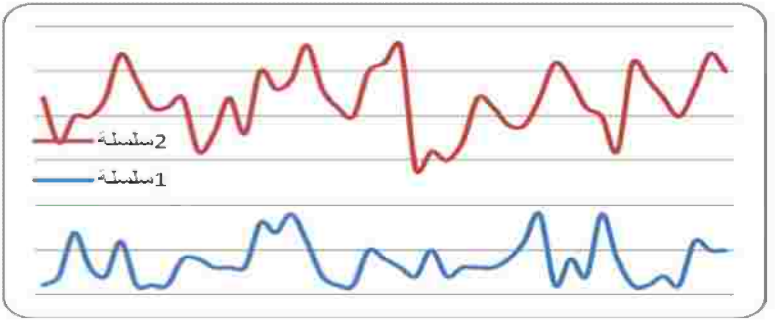
جدول (٧) دلالة الفروق بينالقياس القبلى والقياس البعدى لطالبات المجموعة الضابطة فيللتحصيل الدراسي باستخدام اختبار"ت" لعينتين مرتبطتين.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
البعدي	٤٥	٣.٩٣	٠.٣٥	١٧.٥٣	**٠.٠٠٠
القبلي	٤٥	٢.٣٨	٠.٥٨		

** دال عند مستوى دلالة ٠.٠٠١

يتضح من جدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لطالبات المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية للتحصيل

الدراسي لصالح القياس البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ ؛ مما يثبت أن استخدام الطريقة التقليدية في التدريس لها فاعلية في التحصيل.



شكل(٦) : يوضح دلالة الفروق بينالقياس القبلى والقياس البعدى لطالبات المجموعة الضابطة في للتحصيل .

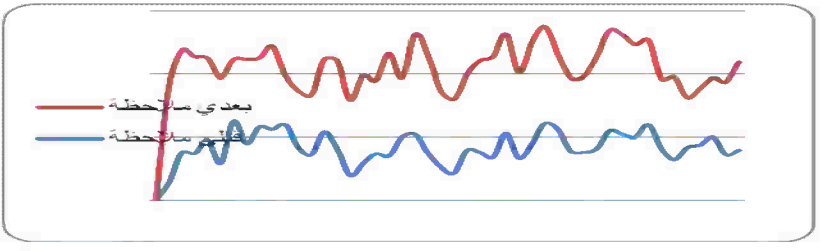
تم تحقيق الفرض السابع الذي ينص علي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لطالبات المجموعة الضابطة في مهارات التدريس.

جدول (٨) : دلالة الفروق بين القياس القبلى والقياس البعدى لطالبات المجموعة الضابطة فيمهارات التدريس باستخدام اختبار"ت" لعينتين مرتبطتين.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
البعدي	٤٥	١٢.٢٧	١.٨٣	٨.٣٣	**٠.٠٠٠
القبلي	٤٥	١١.٤٢	١.٧٠		

** دال عند مستوى دلالة ٠.٠٠١

شكل (٧) يوضح دلالة الفروق بينالقياس القبلى والقياس البعدى لطالبات المجموعة الضابطة في مهارات التدريس



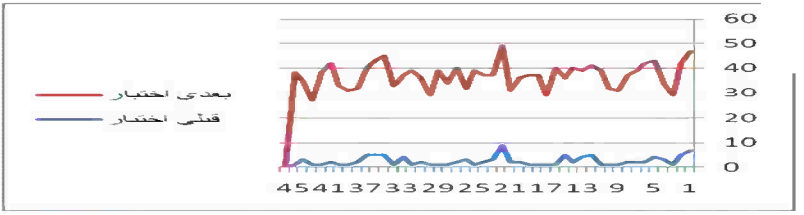
يتضح من جدول (8) والشكل (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لطالبات المجموعة الضابطة في مهارات التدريس لصالح القياس البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ ؛ مما يوجه النظر إلي أنه لا يمكن إغفال فاعلية الطريقة التقليدية في التدريس في تنمية المهارات التدريسية للطالبات.

تم التحقق من الفرض الثامن:توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والقياس البعدي لطالبات المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسى.

جدول (٩) : دلالة الفروق بين القياس القبلى والقياس البعدى للتحصيل الدراسى لدى طالبات المجموعة التجريبية باستخدام اختبار"ت" لعينتين مرتبطتين.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
البعدي	٤٥	٣٤.٥٥	٣.٩٦	٥٧.١٧	**٠.٠٠٠
القبلي	٤٥	٢.٤٦	١.٨٦		

** دال عند مستوى دلالة ٠.٠٠١



شكل (٨) : رسم بيانى يوضح دلالة الفروق بينالقياس القبلى والقياس البعدى لطالبات المجموعة التجريبية فيللتحصيل الدراسي

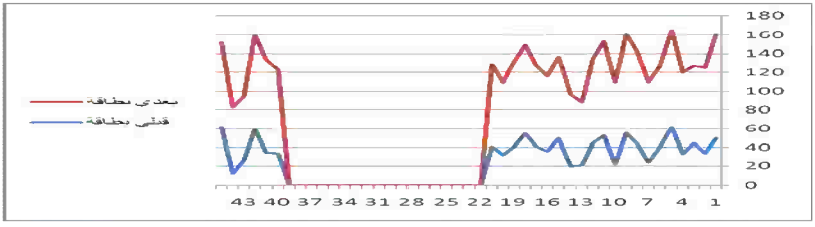
يتضح من جدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي و القياس القبلي للتحصيل الدراسي لطالبات المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى دلالة ٠.٠٠١؛ ويرجع ذلك إلي مرور الطلاب بالخبرة التعليمية المباشرة من خلال المقرر الإلكتروني.

تم التحقق من الفرض التاسع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والقياس البعدى لطالبات المجموعة التجريبية في مهارات التدريس.

جدول (١٠) : دلالة الفروق بين القياس القبلى والقياس البعدي لطالبات المجموعة التجريبية في مهارات التدريس لطالبات باستخدام اختبار"ت" لعينتين مرتبطتين.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
البعدي	٤٥	١٠.٤٧	١.٥٦		
القبلي	٤٥	١٢.٤٨	١.٨٦	٢٨.٦٤	**٠.٠٠٠

** دال عند مستوى دلالة ٠.٠٠١



شكل (٩) : وضح دلالة الفروق بين القياس القبلى والقياس البعدى لطالبات المجموعة التجريبية في مهارات التدريس.

يتضح من جدول (١٠) والشكل البياني(٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لطالبات المجموعة التجريبية في مهارات التدريس لصالح طالبات القياس البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ ؛ ويرجع ذلك إلي مرور الطالبات بالخبرة المباشرة من خلال استخدام الطريقة التقليدية في تدريس المهارات (بنسبة٢٥٪) والمرور بالخبرة غير المباشرة من خلال المقرر الإلكتروني.يتضح من خلال تحليل الاستمارة أن أعلي النسب تتراوح بين١٠٠٪و٥٢٪ ، وأقل النسب تتراوح بين ١١٪و١٧٪ ، ومن المهارات التي حصلت علي أعلى الدرجات: مهارات التدريس باستخدام خرائط وقد حصلت على٨٠٪ ؛ و يرجع ذلك إلي تركيز المقرر الإلكتروني علي جزئية الخرائط الذهنية ، وإسهام استراتيجية الخرائط الذهنية في ثقل مهارات الطالبات التدريسية . وأيضا حصلت مهارات استخدام السبورةعلى٧١٪ ؛ نظرا لتأثر الطالبات باستخدام مهارات استراتيجية الخرائط الذهنية ؛ مما يساعد الطالبات على حسن ترتيب وتنظيم السبورة ، كما ساعدت الإستراتيجية الطالبات في تنمية مهارات عرض الدرس بنسبة ٥٥٪ وكذلك مهارة إدارة الصف بنسبة ٦٤٪ومهارة إنهاء الدرس بنسبة ٥٦٪.

ومن تحليل الاستمارة التاليه ، اتضح أن البنود التالية حصلت علي اعلي الدرجات : تربط المفاهيم مع بعضها بأسهم وكلمات مناسبة بنسبة.١٠٠٪، وتوظف خريطة المفاهيم بشكل يحقق اهداف الدرس بنسبة ٩٦٪ ، وتطلب من الطالبات تلخيص الدرس في خريطة مفاهيم بنسبة ٩٣٪. تتبع مراحل بناء خريطة المفهوم عند تقديم معلومة جديدة (العصف الذهني، التنظيم، التصميم، الربط والمراجعة ،الصياغة النهائية) بنسبة ٨٩٪ ، تغطي العناصر الأساسية لموضوع الدرس بنسبة٨٢٪ ، تستخدم لغة سليمة في التدريس وتصغي لآراء الطالبات وأفكارهم بنسبة ٧٣٪،وتستعين بالخريطة المعرفية في عرض الدرس بسرعة تتناسب مع مستويات الطالبات بنسبة.٦٩٪ ، تمهد للدرس بطريقة تثير دافعية المتعلمين للتعلم بنسبة٧١٪ ، تشكل المجموعات (حسب الاستراتيجية) بنسبة ٦٧٪ ؛ وترجع هذه النسب إلي اهتمام الطالبات بالمقرر الإلكتروني ، كما يدل أيضا علي مدي فاعلية المقرر الإلكتروني المصمم في ضوء معايير الجودة في مادة طرق التدريس على تنمية مهارات التدريس لطالبات الكلية الجامعية – جا معة ام القري

ولاستكمال التحقق من الفرض السابق من خلال المعالجة الإحصائية بالنسب المئوية لبطاقة الملاحظة التالية ، تبين ما يلي:بطاقة ملاحظة لتقيم أداء الطالبات اسم الطالبة / المعلمة .....

المهارة الأساسية	م	بنود الاداء	مقياس التقدير		
			يحدث	إلي حد ما	لا يحدث
مهارات التخطيط	١	تعد خططا دراسية واقعية وصحيحة	33%	67%	-
	٢	تحدد الأهداف وتصوغها صياغة سليمة	33%	67%	-
	٣	تنوع في مستويات الأهداف	53%	24%	22%
	٤	تحدد محتوى الدرس الذي يناسب زمن الحصة	33%	44%	22%
	٥	تحلل محتوى الدرس الى عناصره الأساسية	78%	22%	-
	٦	تختار وسائل تعليمية مناسبة لموضوع الدرس	69%	27%	44 %
	٧	تختار أنشطة تعليمية مناسبة لتحقيق أهداف الدرس	56%	22%	22%
	٨	تحدد أساليب مناسبة لتقويم مدى تحقق الأهداف	51%	49%	-
	٩	تعد أوراق العمل المناسبة لموضوع الدرس	33%	22%	44%
	١٠	تشكل المجموعات (حسب الإستراتيجية)	67%	33%	-
	١١	توزع المهام على الطالبات	67%	29%	44 %
مجموع			52%	%37	%10
مهارات التهيئة	١٢	تدير الوقت بشكل مناسب	33%	44%	22%
	١٣	تمهد للدرس بطريقة تثير دافعية المتعلمين للتعلم	71%	24%	44 %
	١٤	تقضي وقتا مناسبا في التمهيد	33%	33%	33%
	١٥	تشجع الطلاب للتعبير عن أفكارهم وتقبل آراء الآخرين	49%	49%	22%
	١٦	استثمار الأفكار المطروحة من قبل الطلاب	22%	44%	33%
	١٧	ربط الدرس بالبيئة والمجتمع ما أمكن	22%	44%	33%
مجموع			39%	%40	%21
مهارات عرض الدرس	١٨	تستعين بالخريطة المعرفية في عرض الدرس بسرعة تناسب مع مستويات الطالبات	67%	33%	-
	١٩	تشرح الدرس بأسلوب منطقي متسلسل	71%	27%	22 %
	٢٠	تربط المادة الدراسية بحياة الطالبات وواقعهم	22%	44%	33%
	٢١	تشجع الطالبات على المشاركة في الدرس	73%	27%	22 %
	٢٢	تبرز الجوانب التطبيقية للدرس	44%	33%	22%
	٢٣	تنوع الحركة والصوت بما يتناسب مع الموقف التعليمي	22%	27%	51%
	٢٤	تغطي العناصر الأساسية لموضوع الدرس	82%	18%	-
	٢٥	تستخدم لغة سليمة في التدريس	73%	27%	-
	٢٦	تستخدم استراتيجيات التدريس التي تنمي مهارات التفكير لدى الطالبات	49%	49%	22 %
	٢٧	تصغي لآراء الطالبات وأفكارهم	73%	27%	66 %
	٢٨	توظف الأنشطة الصفية توظيفا فاعلا	31%	38%	31%
مجموع			55%	%31	%14
مهارات التدريس باستخدام خرائط المفاهيم	٢٩	تتبع مراحل بناء خريطة المفهوم عند تقديم معلومة جديدة (العصف الذهني، التنظيم ، التصميم ، الربط المراجعة ، الصياغة النهائية)	89%	11%	-
	٣٠	توظف خريطة المفاهيم بشكل يحقق اهداف الدرس	96%	4%	-
	٣١	تتدرج في عرض المفاهيم من الأكثر عمومية إلى الأقل	84%	%16	-
	٣٢	تربط المفاهيم مع بعضها بأسهم وكلمات مناسبة	100%	-	-
	٣٣	توظف الألوان والصور بشكل مناسب	51%	%49	-
	٣٤	تكلف الطالبات بتصميم أو إكمال خريطة مفهوم	78%	%22	-
	٣٥	تبسط المفاهيم العلمية والمصطلحات	49%	51%	-
	٣٦	تطلب من الطالبات تلخيص الدرس في خريطة مفاهيم	93%	6%	-
مجموع			%80	%20	-
مهارة الأسئلة	٣٧	توزع الأسئلة بشكل مناسب	27%	%31	%42
	٣٨	تمنح الطالبات فرصة كافية للتفكير في الإجابة	58%	%42	-
	٣٩	تعزز إجابات الطالبات	47%	%38	%17
	٤٠	تراعي التوقيت المناسب لتوجيه السؤال	24%	%47	%28
	٤١	تستعين بالخريطة المعرفية في ترتيب عرض الأسئلة	61%	%37	%2
مجموع			44%	%38	%18
استخدام السبوره	٤٢	تستخدم السبورة بصورة منظمة	%87	%13	-
	٤٣	تقسم السبورة التقسيم المناسب لموضوع الدرس	67%	%22	%11
	٤٤	تعرض المفاهيم علي السبورة بطريقة جذابة	60%	%33	%7
مجموع			71%	%23	%6
إدارة الصف والبيئة الصفية	٤٥	توفر بيئة نفسية واجتماعية ايجابية داخل حجرة الدراسة	11%	%67	%22
	٤٦	توفر النظام والهدوء داخل حجرة الدرس	11%	%67	%22
	٤٧	تعطي توجيهات واضحة ومحددة في الوقت المناسب	17%	%67	%16
	٤٨	تحافظ على الانتباه الصفي	17%	%67	%16
	٤٩	تحسن التصرف بكفاءة في المواقف المختلفة	17%	%67	%16
	٥٠	تجيد مهارات الاتصال والحوار	24%	%33	%63
مجموع			17%	%64	%19
مهارة انهاء الدرس	٥١	تجذب انتباه المتعلمين إلى نهاية مناسبة للدرس	22%	%71	%6
	٥٢	تلخص الدرس تلخيصا يبرز عناصره الأساسية	24%	%69	%6
	٥٣	تنهي الدرس في الوقت المحدد له	62%	%27	%11
مجموع			36%	%56	%8
أساليب التقويم	٥٤	تستخدم أساليب ملائمة ومتنوعة للتقويم	44%	%33	%22
	٥٥	تقوم بناء الاختبارات وفق أسس علمية	24%	%29	%47
	٥٦	تصحح الاختبارات بدقة	49%	%49	%2
	٥٧	تفعل سجلات المتابعة	24%	%29	%47
	٥٨	تحلل نتائج التقويم وتوظفها توظيفا مناسبا	67%	%27	%6
مجموع			42%	%33	%25

- **مناقشة النتائج** :

- لاحظت الباحثتان شعور الطالبات (عينة البحث) بمتعة في التعلم أثناء استخدام الكمبيوتر والانترنت من خلال المقرر الإلكتروني ، وبدا ذلك واضحا من تساؤلات وتعليقات واهتمام الطالبات بالاطلاع علي مفردات المقرر الإلكتروني والاستفسار عن بعض المعلومات .
- لاحظت الباحثتان مدي إقبال الطالبات (عينة البحث) للاطلاع علي المقرر الإلكتروني من خلال الحرص علي حل الأنشطة والواجبات.
- ساعد الدمج بين المقرر الإلكتروني والطرق التقليدية في التدريس علي الجمع بين مميزات كلاهما وتلافي عيوبهما مما أدى إلي زيادة التحصيل في مادة طرق التدريس.
- أوضحت نتائج الدراسة ارتفاع تحصيل المجموعة التجريبية، مما يشير إلي أن المقرر الإلكتروني يعتبر حل لمشكلات البعد المكاني للطالبات وساعد أيضا في التغلب علي مشكلات الأوبئة - أو غيرها من المشكلات- التي قد تعوق حضور الطالبة.ساعد الدمج بين المقرر الإلكتروني والطرق التقليدية علي تنمية المهارات التدريسية للطالبات (عينة البحث)،وقد اتضح ذلك للباحثتين من خلال التدريس المصغر.
- استراتيجية الخرائط الذهنية ساعدت الطالبات (عينة البحث)،علي ترتيب أفكارهن والربط فيما بينها وتحليل موضوع الدرس إلي نقاط وانعكس ذلك علي إدارتهن للفصل أثناء الموقف التدريس في(التدريس المصغر) .
- من المهارات التي تأثرت تأثر واضح بتجربة البحث مهارات استخدام السبورة حيث حرصت الطالبات (عينة البحث)،علي استخدام السبورة أثناء الموقف التدريسي ومن الملاحظ استخدامها بسهولة ويسر وتسلسل في عرض المادة العلمية.
- استفادت الطالبة /المعلمة من استراتيجية الخرائط الذهنية في تحسين مهارة الشرح من حيث التسلسل والاسترسال والتركيز وربط الأفكار أثناء عرض الدرس.
- ترتيب الأفكار من خلال التدريب علي استخدام الطالبات (عينة البحث)، لاستراتيجية الخرائط الذهنية ساعد علي تقليل رهبتهن أثناء التدريس أمام زميلاتهن في(التدريس المصغر).
- اتضح من خلال التحليل الإحصائي لبطاقة الملاحظة أن هناك فروق دالة في أداء الطالبات في المهارات التدريسية بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي ؛ مما يشير إلي دور كل من المقرر الإلكتروني والطريقة التقليدية في تنمية مهارات الطالبات عينة البحث، ويوضح ذلك أن انتقال الخبرة للطالبات من خلال التعليم الإلكتروني يمكن أن يسهم في تعليم مهارات ولكن لا يمكن الاستغناء عن الطرق التقليدية والخبرة المباشرة في التدريب علي المهارات.
- من خلال التحليل الإحصائي لبطاقة الملاحظة ظهر دور استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية بعض المهارات التدريسية مثل (مهارات التخطيط مهارات عرض الدرس . مهارات استخدام السبورة . إدارة الصف . التلخيص والإنهاء).

- **توصيات البحث** :

من خلال النتائج التى توصل اليها البحث فإنه يمكن استخلاص التوصيات التالية:

- حث المعلمين بمراحل التعليم العام وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي أهمية الدمج بين مميزات التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي أثناء تدريسهم.
- تدعيم طرق التدريس التقليدية التى يستخدمها أعضاء هيئه التدريس بالوسائط التكنولوجية المختلفة.
- ضرورة تدريب الطلاب/ المعلمين أثناء إعدادهم بكليات التربية(الإعداد قبل الخدمة)، على مهارات التعليم الإلكتروني.
- تذليل العقبات في بيئة التعلم الإلكتروني (من حيث توافر الأدوات والأجهزة التكنولوجية الحديثة) سواء لدى المتعلمين أو فى المؤسسة التعليمية حتى لاتمثل معوقا لحدوث عملية التعلم.
- توجيه عناية المعلمين و القائمين بالتدريس في مختلف المراحل الدراسية وبخاصة الجامعية لأهمية استخدام التعليم الإلكتروني ؛لما له من أثر إيجابى فى تنمية اتجاهات المتعلمين نحو استخدام التكنولوجيا والإفادة منها في حياتهم العملية.
- ضرورة العمل علي تطوير المعايير التي تضمن ضبط واعتماد تطبيقات التعليم الإلكتروني.
- إجراء البحوث والدراسات التربوية التي تربط بين تكنولوجيا التعليم واستراتيجيات التدريس الحديثة.
- الاهتمام بتدريب الطلاب/المعلمين علي استراتيجية الخرائط الذهنية لما لها من دور في تنمية بعض المهارات التدريسية مثل (مهارات التخطيط – مهارات عرض الدرس- مهارات استخدام السبورة – إدارة الصف – التلخيص والإنهاء).

- **مقترحات البحث** :

- تصميم برنامج تدريبي لتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي مهارات التعليم الإلكتروني.
- برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس لدى معلمة الاقتصاد المنزلي ،في ضوء معايير المعلم الواردة في وثيقة المعايير القومية للتعليم في جمهورية مصر العربية.
- فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في التعليم الإلكتروني لتنمية مهارات التفكير التشعبي.
- فاعلية مقرر الكتروني في مادة طرق التدريس(يتضمن الإستراتيجيات التدريسية الأخرى في مقرر طرق التديس مثل التعلم التعاونى أو حل المشكلات) على التحصيل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات بجامعة أم القرى في ضوء معايير جودة المقررات الإلكترونية.

- **المراجع** :
- **المراجع العربية** :

- الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية :مؤتمر التدريب الالكتروني وتنمية الموارد البشرية،كلية التربية بالإسماعيلية- جامعة قناة السويس،١٢- ١٣اغسطس٢٠٠٩.
- أحمد محمد سالم: وسائل وتكنولوجيا التعليم، الرياض، مكتبة الرشد ط٢، ٢٠٠٦.
- احمد عطوان:التعليم الالكتروني والمقررات الالكترونية، مجلة التعليم الالكتروني، العدد الخامس، جامعة المنصورة، وحدة التعليم الالكتروني، ٢٠١٠ .
- احمد يس قنديل: التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٦.
- أمام مختار حميدة وآخرون: مهارات التدريس، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق، ٢٠٠٠.
- توني بوزن:، خريطة العقل، المملكة العربية السعودية، مكتبة جرير، ط٢، ٢٠٠٥.
- توني بوزن:كيف ترسم خريطة العقل، المملكة العربية السعودية، مكتبة جرير، ٢٠٠٥.
- جابر عبد الحميد جابر: مهارات التدريس، المملكة العربية السعودية، الرئاسة العامة للبنات، ط١، ١٤٢٣هـ٢٠٠٢م.
- .جابر عبد الحميد: استراتيجيات التدريس والتعلم، القاهرة، دار الفكر العربي، ط١، ١٤٢٠هـ، ١٩٩٩م.
- .جمال الدين محمد أمين السيد:دراسة تقويمية لبرامج تدريب الملمين على توظيف تكنولوجيا التعليم فى ضوء معايير الجودة، رسالة دكتوراه، قسم تكنولوجيا التعليم،معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة،٢٠١٠
- جميل احمد إطميزي: إطار عمل من لتقييم محتويات وأنشطةالمقررات الإلكترونية المساندة والمدمجة في الجامعات العربية، cybrarians journal، ١٩ يونيو ٢٠٠٩.
- حسن بن عايل احمد يحيى،سعيد بن جابر المنوفي:المدخل الي التدريس الفعال،الرياض،الدار الصولتية للتربية،ط٢٠٠٨،٥م.
- حسن حسين زيتون :استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، القاهرة، عالم الكتب، ط٢، ٢٠٠٩م.
- حسن حسينى جامع :التعليم الإلكترونى وتفريد التعليم، مجلة تكنولوجيا التربية "دراسات وبحوث، أعمال مؤتمر التدريب الإلكترونى وتنمية الموارد البشرية ١٢- ١٣ أغسطس ٢٠٠٩.
- حسن دياب على غانم:فاعلية التعلم الإلكترونى المختلط فى إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية،رسالة دكتوراه،قسم تكنولوجيا التعليم،معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة،٢٠٠٩ .
- حسن شحاته: التعليم الإلكترونى وتحرير العقل، ط١، دار العالم العربى، ٢٠٠٩.
- حمدى أحمد عبد العزيز: التعليم الإلكترونى الفلسفة - المبادئ -الأدوات- التطبيقات - دار الفكر،الأردن، عمان، ٢٠٠٨.
- خالد حسن الحامدي:ضوابط ومعايير الجودة في التعليم الالكتروني، وحدة التعليم الالكتروني، جامعة المنصورة، مجلة التعليم الالكتروني، العدد الخامس.

- رشدى طعيمة :الجودة الشاملة فى التعليم بين مؤشرا التميز ومعايير الإعتماد، ، عمان، دار المسيرة،٢٠٠٦
- .رشدى أحمد طعيمة: دليل الإعتماد وضمان الجودة لجامعات العالم الإسلامى، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الإيسيسكو، ٢٠٠٧.
- سامح محمد حريت:فعالية مقرر إلكترونى لتنمية النواحى المعرفية والمهارات التشكيلية لدارسى فن الخزف، مجلة تكنولوجيا التربية ،"دراسات وبحوث أعمال المؤتمر العلمى للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية"ا لتدريب الإلكترونى وتنمية الموارد البشرية" فى الفترة ١٢- ١٣ أغسطس ٢٠٠٩ .
- سعد محمد مبارك، سمير يونس: التدريس العام وتدريس اللغة العربية، الكويت، مكتبة الفلاح، ط١، ١٤١٩هـ، ١٩٩٩م.
- .سونيا نيتو، ترجمة زكريا القاضي، محمد عبد الرءوف، تقديم حامد عمار:لهذا نعلم، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، صفر١٤٣٠هـ- فبراير٢٠٠٩م.
- .السيد عبد العزيز البهواشى: معجم مصطلحات الإعتماد والجودة فى التعليم العالى القاهرة، عالم الكتب، ١٤٢٨- ٢٠٠٧.
- شادية عبد الحليم تمام وهيثم الطوخى :الجودة فى الدراسات العليا بجامعة القاهرة دراسة تقويمية مجلة العلوم التربوية، عدد خاص المؤتمر الدولى الخامس " التعليم الجامعى فى مجتمع المعرفة: الفرص والتحديات" فى الفترة من ١١- ٢١ يوليو ٢٠٠٧م معهد الدراسات التربوية- جامعة القاهرة.
- .شادية عبد الحليم تمام، تقديم مصطفى عبد السميع محمد: الجودة فى برنامج التعليم المفتوح فى ضوء الإتجاهات العالمية والإحتياجات المحلية،القاهرة،المكتبة العصرية للنشر والتوزيع،٢٠١٠.
- صبحي حمدان أبو جلاله، محمد مقبل عليمان:أساليب التدريس العامة المعاصرة، الكويت، مكتبة الفلاح، ط١، ١٤٢١هـ، ٢٠٠١م.
- علي ماهر خطاب :الإحصاء الوصفي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، مكتب، الأنجلو المصرية، ٢٠٠٢م.
- عادل سرايا:تكنولوجيا التعليم ومصادر التعلم مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، الرياض، مكتبة الرشد، ٢٠٠٨، ط٢.
- عبد الحميد بسيوني:مستقبل التعليم عن بعد،التعليم الالكتروني والتعليم الجوال،القاهرة،دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع،٢٠٠٧.
- عبد السلام مصطفى عبد السلام: أساسيات التدريس والتطوير المهني، ج.م.ع، ١٤٢١هـ- ٢٠٠٠م.
- علي ماهر خطاب:الإحصاء الوصفي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، مكتبة، الأنجلو المصرية، ٢٠٠٢.
- فريد كامل أبو زينة: التعلم الرمزي والتعلم من اجل الإتقان، الكويت، الجامعة العربية المفتوحة، ط١، ٢٠٠٤.
- .فهيمة الهادي الشكشوكي: "لماذا الكتاب الإلكتروني؟"، ورشة عمل إقليمية حول الكتاب الإلكتروني: صناعته ومعوقات استخدامه، طرابلس ١٢– ١١/١٥/ ٢٠٠٦.

- فيلب كارتر، كين راسل:نم قدراتك العقلية، المملكة العربية السعودية، مكتبة جرير، ط١، ٢٠٠٥.
- غسان قطيط: الحاسوب وطرق التدريس والتقويم، عمان، دار الثقافة، ٢٠٠٩، ط١.
- كوثر حسين كوجك: اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب، ط٢، ١٩٩٧.
- فهيمه الهادي الشكشوكي: "آفاق التعلم عن بُعد في الجامعات الليبية"، ندوة التعليم العالي والتنمية في الجماهيرية، طرابلس ٢٦– ٢٨/ ٤/ ٢٠٠٤.
- ماهر اسماعيل صبرى: من الوسائل التعليمية الى تكنولوجيا التعليم ،مكتبة الرشد،الرياض،٢٠٠٩.
- محمد الهادي :التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٥، ط١.
- محمد عطية خميس: تكنولوجيا انتاج مصادر التعلم، القاهرة دار السحاب للنشر والطباعة والتوزيع، ٢٠٠٦.
- محمد نجيب أبو عظمة :تقنيات التعليم - المقررات الإلكترونية إحدى ركائز التعليم الإلكتروني لبناء مدرسة المستقبله ١٤٢٨.
- محمد يوسف أبو ملوح :الجودة الشاملة فى التدريس. Avalible on line:http:// www.AlMUALEM.NET/INDEX.HTML
- مصطفى عبد السميع وآخرون: تكنولوجيا التعليم ، مفاهيم وتطبيقات،الأردن:دار الفكر للطباعة والنشر، ٢٠٠٤.
- ملكة حسين صابر:التقويم التربوي، الرياض، دار الرشد، ط١- ٢٠٠٦.
- يس عبد الرحمن قنديل: التدريس وإعداد المعلم، الرياض، دار النشر الدولي، ط٣، ١٤٢١هـ- ٢٠٠٠م.

• المراجع الأجنبية :

- Allen.M.W. (2003): Had No Idea ،How to Build Creative E-Learning Experiences ،Educational Technology Journal ،Vo1.43 ، No.6 .
- McGreal ،R. (2005) development Principles for online courses: A Baker's dozen.
- Nash ،M. Overcoming "Not invented here" syndrome ،Retrieved January 23 ،2005 ،from
- http://www.developer.com/design/article.php/3338791
- Leeder ،D. ،Davies ،T. ،& Hall ،A. Reusable learning objects for medical education: evolving a multiinstitutional collaboration ، Retrieved January 23 ،2005 ،from
- http://www.ucel.ac.uk/documents/docs/068.pdf

- http://www.itdl.org/Journal/Sep_04/article02.htm
- Cyrs ،T. ،& Smith ،F. A. (1990). Teleclass Teaching: A Resource Guide (2 ed.). Las Cruces ،NM: New Mexico State University.
- McGreal ،R. (2005) development Principles for online courses: A Baker's dozen.
- Nash ،M. Overcoming "Not invented here" syndrome ،Retrieved January 23 ،2005 ،from
- http://www.developer.com/design/article.php/3338791
- Leeder ،D. ،Davies ،T. ،& Hall ،A. Reusable learning objects for medical education: evolving a multiinstitutional collaboration ، Retrieved January 23 ،2005 ،from
- http://www.ucel.ac.uk/documents/docs/068.pdf
- http://www.itdl.org/Journal/Sep_04/article02.htm
- Cyrs ،T. ،& Smith ،F. A. (1990). Teleclass Teaching: A Resource Guide (2 ed.). Las Cruces ،NM: New Mexico State University.
- Nash ،M. Overcoming "Not invented here" syndrome ،Retrieved January 23 ،2005 ،from
- Leeder ،D. ،Davies ،T. ،& Hall ،A. Reusable learning objects for medical education: evolving a multiinstitutional collaboration ، Retrieved January 23 ،2005 ،from
- Cyrs ،T. ،& Smith ،F. A. 1990. Teleclass Teaching: A Resource Guide 2 ed.. Las Cruces ،NM: New Mexico State University.
- Avalible on line:http:// www.AlMUALEM.NET/INDEX.HTML
- Edward sallis:total quality management in education 2nd ،kogan page k ،2002.
- Howard Weiner: Enhancing student, 1994 performance in the social studies through the use of multimedia instructional technology –Apracticum report, dissertation/ thesis-practicum, Nova University.
- http://193.227.51.209/mag/show_topic.php?id=25
- http://www.mans.eun.eg/arabic/pgs/electrocourse1.h tm
- http://www.developer.com/design/article.php/3338791
- http://www.itdl.org/Journal/Sep_04/article02.htm
- http://www.ucel.ac.uk/documents/docs/068.pdf
- Jia Frydenberg ،Quality Standard in E-Learning:A matrix of analysis International Review of Research in Oper and Distance Learning Vol.3 ،No.2 ،Oct 2002

- Merlot ،Careo ،MIT's Open Courseware Initiative ،Java SIG ،and Cooperative Learning Object Exchange.
- Quality In Education :In Impletation HandBook By: Arcare,Jeromes PurlishedFlorida:St.luice Press, Inc ،1995 ، Chapter5.
- www.o1ksa.com/vb/attachment.php?attachmentid=887&d=1179518905
- www.psso.org.sa/arabic/pssolibrary/nadwa01/nadwat/pdf/23.pdf
- Christiansen ،J.-A. ،& Anderson ،T. (2004 ،March). Feasibility of course development based on learning objects: Research analysis of three case studies. International Journal of Instructional Technology and distance Learning ،1(3). Retrieved January 23 ، 2005 ،from http://www.itdl.org/Journal/Mar_04/article02.htm
- Christiansen ،J.-A. ،& Anderson ،T. 2004 ،March. Feasibility of course development based on learning objects: Research analysis of three case studies. International Journal of Instructional Technology and distance
- McGreal ،R. (2004 ،September 4). Learning objects: A practical definition. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning (IJITDL) ،9(1). Retrieved September 24 ،2004 ، from
- McGreal ،R. (2004 ،September 4). Learning objects: A practical definition. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning (IJITDL) ،9(1). Retrieved September 24 ،2004 ، from
- McGreal ،R. 2004 ،September 4. Learning objects: A practical definition. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning IJITDL ،91. Retrieved September 24 ،2004 ، from
- Learning ،13. Retrieved January 23 ،2005 ،from http://www.itdl.org/Journal/Mar_04/article02.htm
- http://www.imau.edu.sa/learning/art/pages/article9-8- 2009.aspx.
- http://journal.cybrarians.info/index...05-20-10-03-11

❋❋❋❋❋❋❋

البحث الثاني:

" فاعلية أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين "

إعداد :

د / دعـــــاء أحمـــــد حمـــــزة

أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة

كلية التربية جامعة القصيم

" فاعلية أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين "

د / دعاء أحمد حمزة

• **المستخلص** :

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج سلوكي يعتمد علي (التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة) في خفض السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال التوحديين ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة واحدة تجريبية تكونت من (٥) أطفال تتراوح أعمارهم بين (٧ - ١٤) سنة ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس الطفل التوحدي ، مقياس السلوك العدواني ، البرنامج السلوكي المقترح . وباستخدام اختبار ويلكوكسون للأزواج غير المستقلة ذات الإشارة للرتب ، أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية على المقياس المستخدم في الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي . بينما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية على المقياس المستخدم في الدراسة في القياسين البعدي والتتبعي .

The Effective of Differential Reinforcement Of Incompatible Behavior and Response Cost in Reducing Acrimony Aggressive Behavior of Autistic Children

Abstract:

This study investigated the effectiveness of behavioral program which depend on of Differential Reinforcement Of Incompatible Behavior and Response Cost in Reducing Acrimony Aggressive Behavior of Autistic Children . This study sample was experimental group consisted of (5)Autistic the age of whom ranged from (7-14) years . To achieve the purpose of the study , the researcher used Aggressive behavior scale , Autistic Child scale and prepared a Behavioral program to reduce Aggressive behavior . The results of this study could be summarized as follow : There were statistically significant differences between the scores of the children of the children of the experimental group in the pre-post measurement on Aggressive behavior scale in favor of the post measurement There were no statistically significant differences between the scores of the children of the children of the experimental group in the post measurement and follow – up measurement on Aggressive behavior scale .

• **مقدمة الدراسة** :

تعتبر رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من المصاعب التي تواجه المجتمعات إذ لا يخلو مجتمع من المجتمعات من وجود هذه الفئة بنسبة لايستهان بها . فقد وجدت هذه الفئة في كل العصور ، ومنذ أقدمها ، ولكن نظرة المجتمعات إلى هذه الفئة قد اختلفت من عصر لآخر ، تبعا لمجموعة من المتغيرات والعوامل والمعايير . فتدرجت معاملة هذه الفئة من الاتجاه السلبي إلى التوجه إلى معاملتهم معاملة حسنة ، وتوجيه البرامج الإرشادية والعلاجية لمواجهة المشكلات المترتبة على الإعاقة .

ومن بين فئات ذوي الاحتياجات الخاصة الأطفال التوحديون . ويعاني الأطفال التوحديون من هذه الإعاقة خلال مراحل الطفولة المبكرة ، حيث لم يتم الوصول إلى أسباب حقيقية للتوحد حتى الآن ، ولا للسلوكيات المصاحبة له . فهي إعاقة تتميز بسلوكيات غريبة وشاذة تشبع حاجاته ولكنها تؤثر سلباً على تفاعل الطفل الاجتماعي . (لطفي الشربيني : ٢٠٠٤ :١٠٣)

وتوضح الجمعية الأمريكية للتوحدية (Autism Society of American (1999أن معدل انتشار التوحد بين الأطفال الذكور أربع مرات عنه بين الإناث كما أن الإصابة بالتوحد لا يرتبط بدخل الأسرة أو مستوى التعليم أو بأية حدود عنصرية أو اجتماعية .

ويؤكد عادل محمد (٢٠٠٠) على ما جاء في الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع (DSMIV) ١٩٩٤ أن التوحد يتميز في ثلاثة محاور هي خلل في التفاعل الاجتماعي ، والتواصل ، وأنماط سلوكية محدودة ومتكررة .

ومن الملامح المميزة للأطفال التوحديين عدم النمو الطبيعي للدماغ وذلك في مجالات التفكير وبالتالي يؤثر هذا الاضطراب على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي والانفعالي ، ويجعله يقوم بسلوكيات غير مرغوب فيها . وفي هذا يشير أحمد عكاشة (١٩٩٢ : ٩٥) أن الطفل التوحدي يعاني من اضطرابات ونوبات غضب وسلوكيات عدوانية وإيذاء ذات .

وتعتبر الاضطرابات السلوكية ومنها العدوان من أهم وأخطر المشكلات التي يعاني منها الأطفال التوحديون . ويرى جمال الخطيب (١٩٩٣ :٧١- ٨١) أن العدوان هو تجميع لعادات سلوكية خاطئة متعلمة ، ويمكن تخفيضها عن طريق تعديلها .

والسلوك العدواني هو سلوك يحدث نتائج مؤذية أو تخريبية أو تتضمن السيطرة على الآخرين جسميا أو لفظيا . (Banadura: 1973 : 179) ، ويصنف إلى العديد من الأشكال منها اللفظي أو الجسدي أو الرمزي أو المباشر أو غير المباشر .

وفي دراسة أجراها حسني حلواني (١٩٩٦) على الأطفال التوحديين مقارنة بالأطفال المتخلفين عقليا والأسوياء ، توصلت الدراسة إلى أن الأطفال التوحديين أكثر عدوانية من أقرانهم المتخلفين عقليا .

ويعتبر تعديل السلوك من الأساليب التي تستخدم بشكل أساسي لإكساب الأطفال التوحديون السلوكيات المناسبة المرغوب فيها .

ويرى جمال الخطيب (٢٠١١ : ٢٦) أن تعديل السلوك "يعتمد على ضبط المثير من خلال إزالة كل المثيرات التي ترتبط بتلك الاستجابات وإزالة كل الاستجابات التي ترتبط بذلك المثير".

ويعد التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة من أساليب تعديل السلوك التي أدت إلى نتائج ايجابية في خفض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين ، وتحاول الدراسة الحالية في هذا الإطار تقديم برنامج يعتمد على أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة في خفض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين .

- **مشكلة الدراسة** :

برزت مشكلة الدراسة أثناء عمل الباحثة والإشراف على التدريب الميداني حيث وجدت أن الطفل التوحدي يعاني من العديد من المشكلات السلوكية ولعل من أهم هذه المشكلات السلوك العدواني المتمثل في السلوك العدواني الصريح ، والسلوك العدواني العام (اللفظي وغير اللفظي) ، والسلوك الفوضوي ، وعدم القدرة على ضبط الذات والتحكم في الانفعالات كما في دراسة سوسن حلبي (٢٠٠٠) ، حسني حلواني (١٩٩٦) ، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن الطفل التوحدي يعاني من بعض المشكلات السلوكية الغير مرغوب فيها كالعدوان ، والإثارة الذاتية ، وهناك العديد من الدراسات التي أوضحت أهمية تقديم البرامج السلوكية للأطفال التوحديين بهدف زيادة السلوكيات المرغوب فيها ، وخفض السلوكيات الغير مرغوب فيها كالسلوك العدواني ، ومن هذه الدراسات عبد المنان معمور (١٩٩٧) مارسن(2002) Marrisn، ريشارد وماتهاو(2002) Richard&Matthaw وعلى ذلك فإن الدراسة الحالية تهدف إلى تقديم برنامج لخفض حدة السلوك العدواني باستخدام أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة لدى الأطفال التوحديين ، وبذلك تتمثل مشكلة هذه الدراسة في التساؤلات التالية :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية على المقياس المستخدم في الدراسة في القياسين القبلي والبعدي ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي (بعد تطبيق البرنامج مباشرة) والتتبعي (بعد شهر من انتهاء البرنامج على مقياس أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية على المقياس المستخدم في الدراسة ؟

- **أهداف الدراسة** :

تهدف الدراسة الحالية إلى تقديم برنامج لخفض حدة السلوك العدواني باستخدام أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة لدى الأطفال التوحديين ، ومعرفة أثر البرنامج المقترح في تخفيف حدة السلوك العدواني وأبعاده لدى الأطفال التوحديين من خلال الجمع بين الأسلوبين والتأكد من استمرار فعالية البرنامج لدى عينة الدراسة بعد شهر من توقف التدريب .

- **أهمية الدراسة** :

تكمن أهمية الدراسة الحالية في كونها :

- تتصدى لفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة في حاجة إلى مد يد العون والمساعدة لهم ، حيث أن هذه الفئة لم تنل حظها من البحث والدراسة في الوطن العربي بوجه عام وفي المملكة العربية السعودية بوجه خاص .
- تقدم الدراسة برنامجاً علاجياً لخفض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين باستخدام أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة قد يساعد القائمين على رعاية هذه الفئة في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى هذه الفئة .
- تزويد المعلمين باستراتيجيات مناسبة وقابلة للتطبيق العملي في وقت قصير نسبياً لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين .
- ندرة الدراسات العربية التي تناولت برامج علاجية للأطفال التوحديين وانتقلت إلى مستوى التدخل السيكولوجي على حد علم الباحثة ، وهذا يضيف أهمية إلى الدراسة الحالية .
- إن تخفيف حدة السلوكيات العدوانية يساعد الطفل التوحدي في تعديل سلوكه ، وبالتالي قلة الاضطرابات والمشكلات التي يعاني منها .

- **حدود الدراسة** :

تتحدد الدراسة بالمحددات التالية :

- **عينة الدراسة** :

تتحدد عينة الدراسة بمجموعة من أطفال الجمعية الخيرية لرعاية وتأهيل المعوقين ببريده ، بلغ عددهم (٥) أطفال من الأطفال التوحديين بلغت أعمارهم من (٧- ١٤) عاما

- **زمن الدراسة** :

طبقت الدراسة في شهرين وأسبوع ، شهر وأسبوع لتطبيق جلسات البرنامج ، وشهر للمتابعة ، وقد تم تطبيق جلسات البرنامج في الفترة من ١٤٣٣/١١/٣هـ – إلى ١/١/ ١٤٣٤هـ .

- **أدوات الدراسة** :

- مقياس الطفل التوحدي (إعداد : عادل محمد ٢٠٠٠)
- مقياس السلوك العدواني للأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم من الدرجة البسيطة (إعداد : سعيد دبيس ١٩٨٥)
- البرنامج السلوكي المستخدم (إعداد : الباحثة)

- **الأساليب الإحصائية** :

نظراً لصغر حجم العينة استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون للأزواج غير المستقلة ذات الإشارة للرتب . (زكريا الشربيني : ٢٠٠١ : ٢٤٧ – ٢٨٨)

- **مصطلحات الدراسة** :
- **التوحد** : (Autism) :

حالة تصيب الأطفال تجعلهم غير قادرين على التواصل والتفاعل الاجتماعي ، وتجعلهم في عالم مغلق من الأنشطة والحركات والسلوكيات الشاذة . ((Richard& Mattew : 2002

- **السلوك العدواني** (Aggressive Behavior)

شكل من الأشكال السلوكية الموجهة بقصد إحداث نتائج مؤذية أو مخربة أو إلحاق الضرر بالكائن الحي الآخر ، و يصف المجتمع هذا السلوك بأنه عدواني (Bandura : 1978 : 210)

تتبنى الدراسة الحالية التعريف الإجرائي التالي حسب المقياس المستخدم كما أنه يتمشى مع متطلبات الدراسة الحالية :

هو الدرجة التي يحصل عليها الطفل من خلال أدائه على مقياس تقدير السلوك العدواني (المقدر من قبل المعلم) وتعني الدرجة المنخفضة انخفاض مظاهر السلوك العدواني لدى الطفل والعكس صحيح .

- **وأهم أبعاده** :

- البعد الأول : السلوك العدواني الصريح : وهو السلوك المتمثل في التمزيق واللعب بالأشياء الخطرة ، ورمي الأشياء على الأرض ، والتخريب .
- البعد الثاني : السلوك العدواني العام : هو السلوك المتمثل في شتم الزملاء واستخدام ألفاظ خارجة عن الأدب ، وضربهم ، واستفزازهم ، ومقاطعتهم أثناء الحديث .
- البعد الثالث : السلوك الفوضوي : هو السلوك المتمثل في الإزعاج ، والشوشرة على المدرس أثناء الحصة ، إحداث الضوضاء في الفصل .
- البعد الرابع : عدم القدرة على ضبط النفس : حيث لا يستطيع التحكم في نفسه عند الاستثارة والرغبة في الانتقام .

- **التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض** .. (Differential Reinforcement Of Incompatible Behavior) :

يعرف ريب وديتز(1983) Deitz & Repp التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض بأنه تعزيز الفرد عند قيامه بسلوك نقيض للسلوك غير المرغوب المراد تخفيضه (جمال الخطيب : ٢٠١١ : ٢٠٠)

تتبنى الباحثة تعريف ريب وديتز(1983) Deitz & Repp تعريفاً إجرائياً للدراسة .

- **تكلفة الاستجابة** : (Response Cost) :

هو إحدى طرق العقاب الشائعة لتقليل السلوك غير المقبول ، ويعني هذا الإجراء فقدان الفرد لجزء من المعززات التي لديه نتيجة تأديته سلوك غير

مقبول مما يؤدي إلى خفض حدة ذلك السلوك . (Gelfand & Hartman : 1984)

تتبنى الباحثة تعريف جلفاند وهارتمان (Gelfand & Hartman (1984 تعريفا إجرائيا للدراسة .

- **الإطار النظري** :

يشيرلطفي الشربيني (٢٠٠٤ : ١٠٣) إلى أن التوحد مرض معقد من مظاهر اضطراب التوحد حيث يحتوي على عدة اضطرابات تتضمن اللغة ومهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي . وكل هذه الأعراض تظهر خلال الثلاث سنوات الأولى من حياة الطفل

وطيف التوحد له خمسة أنواع هي،

- الطيف الأول : التوحد التقليدي : وأبرز أعراضه ضعف أو انعدام في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين .
- الطيف الثاني : اضطراب اسبرجر : ويتميز بضعف في العلاقات الاجتماعية والسلوكيات غير المعتادة بدون التأخر اليدوي الذي يمكن مشاهدته لدى المصابين التوحد .
- طيف الثالث : متلازمة ريت : وهو مجموعة من الخصائص الجسدية والسلوكية والمستويات المتصاعدة لمرض الدم .
-
- الطيف الرابع : اضطراب الطفولة التفككي : يتضمن تراجعاً لغوياً شديداً وسلوكاً متكيفاً ومهارات حركية بعد فترة من النمو الطبيعي لفترة تتراوح بين ٢- ٤سنوات .
- الطيف الخامس : الاضطرابات النمائية العامة غير المحددة : يستعمل هذا التصنيف في حالة وجود إعاقة شديدة عامة في تطور التفاعل الاجتماعي المتبادل أو في مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية . (خالد عرب : ٢٠١٠ : ٥٩ – ٧٥)

ويشير عصام زيدان (٢٠٠٤) إلى أن إعاقة التوحد تنتشر بنسبة (١ : ٥٠٠) من الأطفال بما يعادل (٢٠ : ١٠٠٠٠) ، ويذهب كندال (Kendall (2000 : 21 إلى أن نسبة انتشار التوحد في انجلترا ٠,٠١٪ ، وفي الصين ٠,٠٠٤٪ . Abdullah, 1994 (:122)

ويتميز الأطفال التوحديون بملامح وسمات مميزة توجزها لمياء بيومي (٢٠٠٢) في أعرض أساسية تتمثل في مظاهر أساسية تتمثل في القصور اللغويوضعف التفاعل الاجتماعي ، والسلوك النمطي المتكرر ، وعدم القدرة على اللعب التخيلي ، ويكون قبل سن الثالثة ، والقصور في بعض مهارات الاستقلالية الحياتية ، ومجموعة من الأعراض الإضافية وهي التي لاتظهر في كل الأطفال

التوحديين وتتمثل في انخفاض مستوى الوظائف العقلية ، وضعف الاستجابة للمثيرات الخارجية ، والبرود العاطفي الشديد ، ونوبات الغضب ، وإيذاء الذات .ونتيجة معاناة الطفل التوحدي من الوحدة الشديدة ، والانغلاق على نفسه في عالم خاص به متوحد معه يعيش فيه بمفرده لا يريد المحيطين به ، ويبتعد عنهم ، وقصوره في استخدام اللغة بشكل سليم يؤدي ذلك إلى ظهور العديد من المشكلات السلوكية ومنها السلوك العدواني .

ويعرف العدوان في معجم العلوم الاجتماعية بأنه " سلوك يرمي إلى إيذاءٍ الغير أو الذات ، أو ما يحل محلهما من الرموز ، ويعتبر السلوك العدواني ناتجا عن الإحباط الذي يشعر به الشخص المعتدي ، ويقال عدوان مباشر أي العدوان الموجه مباشرة نحو مصدر الإحباط سواء كان شخصا أم شيئا آخر ، وعدوان متحول وهو عدوان موجه إلى غير مصدر الإحباط ."(أحمد بدوي :١٩٨٢ : ٣٨)

وهناك العديد من النظريات التي تفسر أسباب العدوان ، وكل نظرية ترجع العدوان إلى أسباب معينة وفقا لما يعتقد ه أصحاب تلك النظرية ، فنظرية التحليل النفسي ترجع العدوان إلى أنه غريزة فطرية ، ونظرية الإحباط – العدوان تفسر العدوان على أنه ينتج عن الإحباط ، ونظرية التعلم الاجتماعي ترى أن سبب العدوان أنه سلوك متعلم من خلال الملاحظة ، ونظرية فعالية الذات لباندورا ترى أن أصل العدوان يرجع إلى توقعات الفعالية التي تشير إلى القدرة الفردية على أداء السلوك ، وتوقعات النتيجة التي تتصل بتوقع النتائج المترتبة على أداء السلوك.

وتتضح مظاهر السلوك العدواني في الأبعاد التالية حسب المقياس المستخدم :

- البعد الأول : السلوك العدواني الصريح : وهو السلوك المتمثل في التمزيق واللعب بالأشياء الخطرة ، ورمي الأشياء على الأرض ، والتخريب .
- البعد الثاني : السلوك العدواني العام : هو السلوك المتمثل في شتم الزملاء واستخدام ألفاظ خارجة عن الأدب ، وضربهم ، واستفزازهم ، ومقاطعتهم أثناء الحديث .
- البعد الثالث : السلوك الفوضوي : هو السلوك المتمثل في الإزعاج ، والشوشرة على المدرس أثناء الحصة ، إحداث الضوضاء في الفصل .
- البعد الرابع : عدم القدرة على ضبط النفس : حيث لا يستطيع التحكم في نفسه عند الاستثارة والرغبة في الانتقام .

ويعتبر تعديل السلوك من أفضل الأساليب العلاجية التي تستخدم لعلاج المشكلات السلوكية لدى الأطفال التوحيديين ، ويعرف كوبر وهيرون وهيوارد تعديل السلوك بأنه العلم الذي يشمل على التطبيق المنظم للأساليب التي انبثقت عن القوانين السلوكية ، وذلك بغية إحداث تغيير جوهري ومفيد في السلوك الاجتماعي .(جمال الخطيب : ٢٠١١ : ١٥)

ويعد أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة من الاستراتيجيات التي تستخدم وفق خطوات إجرائية منظمة للتغلب على المشكلات السلوكية لدى الأطفال التوحديين ومنها السلوك العدواني .

- **الدراسات السابقة** :

فيما يلي عرض الدراسات التي تناولت علاج السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين :

- هدفت دراسة لويسلي وآخرون (Luiselli et al.(1984 إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي سلوكي في خفض السلوك العدواني ، وتكونت عينة الدراسة من فتاه من ذوي الأوتيزم ، وطفل لديه تخلف عقلي ، وأستخدم معهما برنامج تدريبي سلوكي معتمدا على أسلوبي التعزيز ، والإقصاء عن التعزيز الإيجابي . وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم في خفض حدة السلوك العدواني ، وزيادة السلوك التكيفي .
- أما دراسة ماتسون وآخرون (Matson et al.(1990 فهدفت إلى دراسة فعالية التدريب على مهارة مساعدة الذات للأطفال التوحديين ، وأقرانهم المعاقين عقليا ، وخفض بعض السلوكيات غير المرغوب فيها ، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٤ طفلا تتراوح أعمارهم مابين (٤ ـ ١١) سنة ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم والقائم على استخدام أساليب النموذج ، والشرح اللفظي في تنمية مهارات مساعدة الذات ، وخفض بعض السلوكيات الغير مقبولة اجتماعيا وفي مقدمتها السلوك العدواني .
- وفي دراسة لإيرلي (Early (1995 وعلى عينة تكونت من فرد توحدي يبلغ من العمر ٢٠ عاما لديه سلوك إيذاء الذات و سلوك الإثارة الذاتية ، هدفت الدراسة إلى معرفة برنامج قائم على استخدام أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة في خفض سلوك إيذاء الذات وسلوك الإثارة الذاتية ، حيث طبق البرنامج خلال ٢٩ أسبوعا ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة في خفض سلوك إيذاء الذات والإثارة الذاتية .
- بينما هدفت دراسة عادل محمد (٢٠٠٠) إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي سلوكي للأنشطة الاجتماعية المتنوعة في خفض السلوك العدواني للأطفال التوحيديين ، وذلك على عينة بلغ قوامها ١٠ أطفال تتراوح أعمارهم بين ٧ ـ ١٣ سنة لديهم سلوكيات عدوانية ، قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ، ودلت النتائج على وجود فروق بين درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية مما يدل على النقص في السلوك العدواني وهذا يرجع إلى استخدام الأسلوب العلاجي المستخدم .
- كما هدفت دراسة مصطفى سليمان ، خالد سيد (٢٠٠٤) إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية بعض جوانب السلوك التكيفي لدى أطفال

الروضة الذاتويين ، وخفض بعض أعراض الذاتوية ومنها العدوانية ، تكونت عينة الدراسة من مجموعة واحدة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين ٤ ـ ٦ سنوات تم التوصل إليهم من خلال مقياس جيليام لتشخيص التوحدية واستخدم برنامجا سلوكيا اعتمد على فنيات (النمذجة ، التعزيز ، لعب الدور ، تكلفة الاستجابة ، التشكيل) ، وتألف البرنامج من مواقف تدريبية وأنشطة ووسائل واستخدام بعض المواد المساعدة ، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج السلوكي المستخدم حيث ساعد البرنامج في زيادة بعض جوانب السلوك التكيفي ، وخفض بعض أعراض الذاتوية ومنها العدوانية للأطفال التوحديين حسب المقياس المستخدم .

- أما دراسة إيلديفك وآخرون Eldevik et al. (2006) هدفت إلى دراسة تأثير العلاج السلوكي شبه المكثف على الأطفال ذوي التوحد والإعاقة العقلية حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الأطفال يتلقون علاج سلوكي وبلغ عدد المجموعة الأولى١٣ طفلا ، والمجموعة الثانية تتلقى علاج انتقائي وتكونت من ١٥ طفلا ،و فترة العلاج كانت ١٢ ساعة أسبوعيا ، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء ، ومقياس اللغة ، ومقياس السلوك التكيفي ومقياس السلوك اللاتكيفي ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج السلوكي المستخدم على الأطفال ذوي التوحد والإعاقة العقلية .

- **تعقيب على الدراسات السابقة** :

معظم الدراسات السابقة هدفت إلى تقديم برامج علاجية لخفض السلوك العدواني قائمة على أساليب تعديل السلوك .

- يتضح من الدراسات السابقة استخدام أساليب علاجية تقوم على التعزيز الإقصاء عن التعزيز الايجابي ، تكلفة الاستجابة ، التشكيل ، النمذجة مثل دراسة لويسلى وآخرون Luiselli et al. (1984)، ايرلي Early (1995) ولا توجد دراسة تقوم على استخدام الأسلوبين معا في خفض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين ، وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقه .
- يتضح في ضوء الدراسات السابقة اهتمام الدراسات الأجنبية بالبرامج السلوكية العلاجية للأطفال التوحديين مثل دراسة ماتسون وآخرون Matson et al. (1990)، ايلديفك وآخرون Eldevik et al. (2006) وقلة اهتمام الدراسات العربية بهذه البرامج ، وهو من الأسباب التي أدت إلى إجراء الدراسة الحالية .
- الاستفادة من الدراسات السابقة في إعداد البرنامج السلوكي الحالي من حيث فنياته ، وأدواته ، ..... الخ مثل دراسة مصطفى سليمان ، خالد سيد (٢٠٠٤).
- الاستفادة من الدراسات السابقة في التعرف على السمات المميزة للأطفال التوحديين مثل دراسة حسني حلواني (١٩٩٦).

- **فروض الدراسة** :

بالرجوع إلى الدراسات السابقة والإطار النظري ومشكلة الدراسة تم صياغة الفروض التالي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية على المقياس المستخدم في الدراسة لصالح القياس البعدي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (بعد شهر من انتهاء البرنامج) على مقياس أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية على المقياس المستخدم في الدراسة.

- **خطة الدراسة** :

- **منهج الدراسة** :

تستخدم الباحثة في الدراسة الحالية المنهج التجريبي ، وذلك للوقوف على فاعلية البرنامج السلوكي في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين ، وذلك باستخدام تصميم تجريبي من مجموعة واحدة ، والقيام بالقياس القبلي والبعدى والمقارنة بينهما ، وكذلك إجراء قياس متابعة على المجموعة التجريبية فقط بعد (شهر) من انتهاء البرنامج .

وتتحدد متغيرات المنهج التجريبي في الدراسة الحالية كما يلي :

- المتغير المستقل : وهو العامل الذي يطبق بغرض معرفة أثره على النتيجة وفي الدراسة الحالية يمثل " برنامج تعديل السلوك لخفض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين " المتغير المستقل .
- المتغير التابع : وهو النتيجة التي يقاس آثار تطبيق المتغير المستقل عليها ويتمثل هنا في مستوى السلوك العدواني كما يقيسه "مقياس السلوك العدواني للأطفال المتخلفين عقلياً من الدرجة البسيطة .

- **عينة الدراسة** :

تكونت عينة الدراسة الحالية من (٥) أطفال توحديين من الملتحقين بالجمعية الخيرية لرعاية وتأهيل المعاقين ببريدة بالمملكة العربية السعودية تراوحت أعمارهم مابين (٧- ١٤) عاما ، وجميعهم ممن تنطبق عليهم أربعة عشر بندا على الأقل من مقياس الطفل التوحدي في ضوء المحكات التي وردت في DSM- IV ، ومثلوا بمجموعة تجريبية واحدة ، وذلك لصعوبة الحصول على مجموعة ضابطة ، ومجموعات تجريبية حيث يشترط انطباق أربعة عشر بندا على الأقل من مقياس الطفل التوحدي وهذا لم يتم توافره لأن الحدود المكانية للبحث محدودة .

- **أدوات الدراسة** :

- **مقياس الطفل التوحدي إعداد : عادل محمد**(٢٠٠٠) :

وضع هذا المقياس (عادل محمد: ٢٠٠٠) بهدف تشخيص الأطفال التوحديين ، وذلك من خلال صياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها (٢٨)

عبارة تم صياغتها في ضوء محكات التشخيص الواردة في الدليل التشخيصي الرابع (DSM IV) الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي ، وتمثل مظاهر وأعراض التوحد ، ويجيب عنها المعلم أو أحد الوالدين (نعم) أو (لا) ويعني هذا انطباق الحد الأدنى من العبارات (١٤) عبارة على الطفل على أنه يعاني من التوحدية . تم حساب صدق المقياس بطريقتين وهما صدق المحكمين من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين ، وكان من نتيجة ذلك أن أصبح العدد النهائي لعبارات المقياس (٢٨) عبارة ، وصدق المحك الخارجي من خلال تطبيق المقياس على ١٣ طفلا من الأطفال التوحديين ، وعند استخدام مقياس (عبد الرحيم بخيت : ١٩٩٩) كمحك خارجي بلغ معامل الصدق ٠,٨٦٣ ، وتم حساب قيمة (ر) حيث بلغت ٠,٨٣٩وهي جميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠,١، وتم حساب ثبات المقياس عن طريق إعادة الإجراء حيث طبق المقياس على ١٣ طفلا من الأطفال التوحديين ، وأعيد تطبيقه بعد مرور شهرين من التطبيق الأول ، وتم حساب معامل الثبات بين الإجراءين وبلغ ٠,٦١٧ ، وباستخدام معادلة بلغت ٠,٨٤٦ ، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠,١

- **التحقق من الشروط السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية** :

تم حساب الصدق في الدراسة الحالية عن طريق الصدق المرتبط بالمحك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات عينة من الأطفال بلغ عددهم ٢٠ طفلا على المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس جيليام لتشخيص التوحدية (إعداد محمد عبد الرحمن ، منى الخليفة:٢٠٠٤) وكانت قيمة معامل الارتباط ٠,٨١ وهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ ،

كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس ، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للمقياس

كما تم حساب الثبات في الدراسة الحالية بطريقة التجزئة النصفية عن طريق معادلة سبيرمان براون ، وكانت جميع معاملات الثبات دالة عند مستوى ٠,٠١ ، وتم حسابه أيضا بطريقة إعادة التطبيق حيث تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس في التطبيقين وكانت دالة عند ٠,٠١ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات .

- **مقياس السلوك العدواني للأطفال المتخلفين عقلياً من الدرجة البسيطة إعداد سعيد دبيس (١٩٩٨)** :

وضع هذا المقياس بهدف تشخيص السلوك العدواني ، ويتألف من (٦٠) عبارة يمثل كل عبارة منها مظهراً من مظاهر السلوك العدواني ، يجيب عنها المعلم

ويتكون المقياس من أربعة أبعاد :

- البعد الأول : السلوك العدواني الصريح : وهو السلوك المتمثل في التمزيق واللعب بالأشياء الخطرة ، ورمي الأشياء على الأرض ، والتخريب .

- البعد الثاني : السلوك العدواني العام : هو السلوك المتمثل في شتم الزملاء واستخدام ألفاظ خارجة عن الأدب ، وضربهم ، واستفزازهم ، ومقاطعتهم أثناء الحديث .
- البعد الثالث : السلوك الفوضوي : هو السلوك المتمثل في الإزعاج ، والشوشرة على المدرس أثناء الحصة ، إحداث الضوضاء في الفصل .
- البعد الرابع : عدم القدرة على ضبط النفس : حيث لا يستطيع التحكم في نفسه عند الاستثارة والرغبة في الانتقام .

تم حساب ثبات المقياس بإعادة التطبيق حيث أعيد تطبيقه على (٤٥) طفلاً وذلك بعد أسبوعين من التطبيق الأول ، وبلغ معامل الثبات ٠.٨١٦، وتم حساب الثبات باستخدام ألفا كرونباخ وبلغ ٠.٩٨٨، وباستخدام التجزئة النصفية بلغ ٠.٩٧٤، وتم حساب الصدق بالطرق التالية الصدق المنطقي حيث بلغت نسبة اتفاق المحكمين ٩٠٪ ، وصدق المحك الخارجي حيث بلغ معامل الصدق ٠.٧٣١باستخدام قائمة كونرز كمحك خارجي .

- **التحقق من الشروط السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية** :

تم حساب صدق المقياس عن طريق الصدق التمييزي بتطبيقه على عينة من الأطفال المتخلفين عقليا ، والأطفال العاديين وحساب دلالة الفروق بين متوسط درجاتهم ، ووجد أن قيمتي ت تساوي ١٨.١٠ وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ كما تم حساب الصدق المرتبط بالمحك مقياس السلوك العدواني (إعداد :آمال باظة : ١٩٩٦) وكانت قيمة معامل الارتباط (٠.٨٢) وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ .

كما تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية حيث طبق على عينة من الأطفال بلغ عددها ٢٠ طفلا بفاصل زمني قدره أسبوعين ، وتراوحت معاملات الثبات لكل من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس بين ٠.٦٩ – ٠.٨٨ وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ .

- **ثالثاً : البرنامج السلوكي المستخدم : (إعداد : الباحثة) :**

تم التخطيط العام للبرنامج السلوكي في الدراسة الحالية كما يلي :

- **أهمية البرنامج** :

- ندرة الدراسات التي تتناول علاج السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين في البيئة العربية عامة والبيئة السعودية خاصة .
- الفائدة التطبيقية الناتجة عن تقديم أسلوبين لعلاج أسلوبين لعلاج السلوك العدواني للأطفال التوحديين ، وزيادة السلوكيات التكيفية لديهم .
- يأتي البرنامج الحالي ضمن البرامج التدخلية للتوحديين ، والتي تعمل على تأهيلهم للحياة ، والتغلب على ما لديهم من سلوكيات عدوانية متمثلة في (سلوك عدواني صريح ، سلوك عدواني عام لفظي وغير لفظي ، وسلوك فوضوي ، وعدم القدرة على ضبط الذات) .

- **الأسس العلمية التي يقوم عليها البرنامج** :

" يعتقد السلوكيون أن السلوك الشاذ يحدث نتيجة لخلل في عملية الإشراط (التعلم) ، وغالبا ما يكون على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي ، وعدم تعزيز السلوك التكيفي "

السلوك الإنساني يتحكم فيه مثيرات قبلية (متغيرات بيئية قبل حدوث السلوك) ومثيرات بعديه (متغيرات بيئية بعدية) أي نتائج السلوك ، وبالتالي يمكن التحكم في السلوك وضبطه عن طريق إزالة المثيرات القبلية جمال الخطيب (٢٠١١: ٢٦، ٧٢) .

أسفرت العديد من الدراسات عن فاعلية البرامج السلوكية في خفض السلوكيات غير المرغوب فيها ومنها السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين مثل دراسة ماتسون وآخرون Matson et al. (1990) ، يرلي Early (1995) ،عبد المنان معمور (١٩٩٧)، (أميره بخش : ٢٠٠٢) .

- **الأسس التربوية التي يقوم عليها البرنامج** :
  - استخدام أنشطة متنوعة لإبعاد الطفل عن الملل .
  - مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال .
  - مناسبة أنشطة البرنامج للقدرات الجسمية والعقلية للأطفال التوحديين .
  - التنوع في المعززات المستخدمة .
  - أن تكون جلسات البرنامج واضحة حتى ينجح الأطفال في تنفيذ البرنامج .
  - توفير الوقت الكافي والمناسب لجلسات البرنامج .
- **الفئة المستهدفة من البرنامج السلوكي** :

وضع البرنامج الحالي لمجموعة من الأطفال التوحديين ، تتراوح أعمارهم مابين (٧ - ١٤) سنة ، ويعانون من ارتفاع حدة السلوك العدواني .

- **أهداف البرنامج** :
- **الهدف العام للبرنامج السلوكي** :

يهدف البرنامج السلوكي إلى خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين باستخدام أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة .

- **الأهداف الإجرائية للبرنامج السلوكي** :

يتضمن البرنامج السلوكي الأهداف الإجرائية السلوكية التالية :

يحقق البرنامج بعض الأهداف الفرعية التي تندرج تحت الهدف العام وهذه الأهداف الفرعية تبدو في أن يصبح أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج قادرين على :أن ينخفض حدة السلوك العدواني الصريح [تمزيق كتب ودفاتر زملاءه رمي الأشياء (الأقلام ،الطباشير، الكتب) ، جذب وتقطيع ملابس الآخرين ،أن يكتب على الجدران والأبواب ، يلعب بالأشياء الخطرة ،يمشي فوق المقاعد] ، والسلوك العدواني العام [يخرج لسانه لإغاظة الآخرين يضرب زملاءه بدون سبب ، يقوم بإخفاء حاجيات زملائه ،مشاكس ومحب للشجار ، يستفز الآخرين ، يقاطع زملاءه أثناء الحديث ، يأخذ الأشياء من الآخرين ، يضايق

زملاءه في الفصل ويتحرش بهم ، يشتم الآخرين] ، والسلوك الفوضوي [رمي الأوراق على الأرض دون وضعها في سلة المهملات ، يفتح صنابير المياه ويتركها مفتوحة ، يخرج أصوات مزعجة من فمه ،يستخدم قدميه أو يديه لإحداث ضوضاء في الفصل يطرق أو يدفع الباب بعنف قبل الدخول إلى الفصل ، يقوم بالشوشرة على المدرس أثناء الحصة] ، القدرة على ضبط النفس [عندما يغضب يرمي أي شئ أمامه لا يستطيع التحكم في سلوكه عند الاستثارة ، ينتقم لنفسه عندما يضايقه الآخرين] .

- **مصادر بناء البرنامج السلوكي** :

لقد توافرت للباحثة خلفية علمية تتيح إعداد البرنامج وذلك من خلال مايلي :

- الإطلاع على العديد من الأطر النظرية والدراسات التي تناولت السلوك العدواني ، و تناولت فئة التوحديين وخصائصها .شاركت الباحثة بالتدريب والإعداد في العديد من الدورات التي تناولت خفض المشكلات السلوكية لدى الأطفال التوحديين ومنها السلوك العدواني التي نظمتها العديد من الجهات المختصة .
- الالتقاء بالعديد من الأخصائيين في مجال التوحد ، والإطلاع على خبراتهم العلمية في المجال .
- الإطلاع على كتب الأنشطة التعليمية المختلفة، والاستفادة منها في تصميم جلسات البرنامج العلاجي .

- **التوزيع الزمني لجلسات البرنامج السلوكي** :

يتكون البرنامج السلوكي الحالي من (٢٧) جلسة لخفض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين باستخدام أسلوبي (التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض ، تكلفة الاستجابة) بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع ، لمدة تسعة أسابيع ، يتراوح زمن الجلسة الواحدة ما بين (٣٠- ٣٥) دقيقة تقريبا .

- **الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج السلوكي** :
- **التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض** : Different Reinforcement Of Incompatible Behavior

يعرف ريب وديتز(1983) Deitz & Repp التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض بأنه تعزيز الفرد عند قيامه بسلوك نقيض للسلوك غير المرغوب المراد تخفيضه (جمال الخطيب : ٢٠١١ : ٢٠٠) .

- **تكلفة الاستجابة** : Response Cost :

هو إحدى طرق العقاب الشائعة لتقليل السلوك غير المقبول ، ويعني هذا الإجراء فقدان الفرد لجزء من المعززات التي لديه نتيجة تأديته سلوك غير مقبول مما يؤدي إلى خفض حدة ذلك السلوك (Gelfand & Hartman 1984)

- **تطبيق البرنامج السلوكي** :

تتألف جلسات البرنامج السلوكي من بعض الأنشطة التعليمية ، وسيتم من خلالها استخدام إجراءات المعالجة السلوكية السابقة ، وقد طبق على مجموعة تجريبية واحدة .

جدول رقم (١) : توزيع محتوى جلسات البرنامج

الجلسة	الهدف من الجلسة	اسم اللعبة	الطريقة
(١)	التعارف بين الباحثة والأطفال	القطار	تقوم المدربة بتحية الأطفال وتعريف نفسها ، ثم تسأل المدربة كل طفل عن اسمه ، وبعد ذلك توضح المدربة للأطفال أنهم سوف يلعبون لعبة القطار
(٢)	توطيد الصلة بين الباحثة والأطفال	المربع	تضع المدربة المربع على الأرض ويقف الأطفال في صف ، والطفل الذي تشير إليه المدربة يتقدم للوقوف داخل المربع مع ذكر اسمه كاملاً ، وهكذا
(٣)	أن يخفف الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني الصريح (تمزيق كتب ودفاتر زملاءه	الكتاب	تسأل المدربة عن الجزء الناقص في الصورة ، ثم تطلب منهم لصق صورة الكتاب في مكانها المناسب ، والقيام بعد ذلك بتلوينه
(٤)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني الصريح {رمي الأشياء (الأقلام ، الطباشير ، الكتب)}	مطابقة اللون والصور	تعطي المدربة كل طفل مثلث لطفل يلتقط قلم ، ومثلث خالي من الرسوم بلون واحد ، وتطلب من كل طفل أن يضع المثلث الخالي من الرسوم على المثلث المرسوم
(٥)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني الصريح (جذب وتقطيع الملابس)	الأظرف	تطلب المدربة من الطفل الأول إخراج الصور التي في أظرف الصف الأول ، وتلوينها (الطفلان اللذان يلعبان معاً)
(٦)	أن يخفض الطفل حدة السلوك العدواني الصريح (أن يكتب على الجدران والأبواب).	المنزل	تطلب المدربة من الأطفال إلصاق صور الأبواب والجدران رقم (١) المكتوب عليها على المنزل رقم (١) ، وإلصاق الأبواب والجدران رقم (٢) غير المكتوب عليها على المنزل رقم (٢)
(٧)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني الصريح (يلعب بالأشياء الخطرة)	البطاقات والأظرف	تطلب المدربة من الطفل الأول إخراج صور الظرف الأصفر (طفل يلعب بسيارة) ولصقها على البطاقات الصفراء في اللوحة ، وهكذا
(٨)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني الصريح (يمشي فوق المقاعد)	المكعبات	تطلب المدربة من الأطفال أن يكونوا صورة الطفل الذي يجلس على المقعد بترتيب المكعبات
(٩)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني العام (يخرج لسانه لإغاظة الآخرين)	الدوائر الملونة	تطلب المدربة من الأطفال اختيار صورة الطفل الذي يقف ثابتاً فقط ، وتلصيق الدوائر الملونة عليها بشكل جميل
(١٠)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني العام (يضرب زملاءه بدون سبب)	المستطيل	تطلب المدربة من كل طفل أن يختار الطفل الذي يرسم فقط ،ولصقه على المستطيل في القسم الذي يطابقه
(١١)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني العام (مشاكس ومحب الشجار) .	رواد الحديقة	تطلب المدربة من كل طفل أن يختار الطفل الذي يمشي فقط ليدخله في الحديقة ..
(١٢)	أن يخفض الطفل التوحدي من حد السلوك العدواني العام (يقوم بإخفاء حاجيات زملاءه)	البطاقات المقلوبة	توضح المدربة أنه على كل طفل أن يجمع البطاقات المقلوبة للطفل الذي يلون الصورة فقط
(١٣)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني العام (يستفز الآخرين بالألفاظ)	صندوق البريد	تطلب المدربة من كل طفل وضع أوجه الأطفال المبتسمة فقط في الظرف وإرساله في صندوق البريد
(١٤)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني العام (يقاطع زملاءه أثناء حديثهم) .	الفصل الدراسي	تطلب المدربة من كل طفل أن يقوم بتلوين التلميذ الذي يجلس على مقعده في الفصل الدراسي
(١٥)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني العام (يأخذ الأشياء من الآخرين)	المربعات	تطلب المدربة من كل طفل إسقاط البطاقات الخضراء في الصندوق من جزء الغطاء الأخضر ، وكذلك البطاقات الصفراء من جزء الغطاء الأصفر (طفل يعطي الكرة لزميله)
(١٦)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك العدواني العام (يشتم الآخرين) .	البوم الصور	تطلب المدربة من كل طفل أن يختار صورة الأطفال التي تقف ثابتة ويضعها في الألبوم
(١٧)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك الفوضوي (رمي الأوراق على الأرض دون وضعها في سلة المهملات) .	سلة المهملات	توزع المدربة الأوراق الملونة على الأطفال ،وتوضح أنه على كل طفل أن يقوم بإلقاء ما معه في سلة المهملات
(١٨)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك الفوضوي (يفتح صنابير المياه ويتركها مفتوحة) .	ترتيب الصور	تعطي المدربة لكل طفل ثلاث صور وتطلب من كل طفل ترتيب الصور (فتح الصنبور – غسل اليدين – غلق الصنبور) ، وبعد ذلك تطلب منهم تلوينها
(١٩)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك الفوضوي (يخرج أصوات مزعجة من فمه)	الألواح الورقية	تطلب المدربة من كل طفل لصق الوجوه المبتسمة فقط على اللوح الورقي
(٢٠)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك الفوضوي (يستخدم قدميه أو يديه لإحداث ضوضاء في الفصل)	ابحث وطابق	تطلب المدربة من الأطفال البحث عن الجزئيين الملونين بلون واحد ، ثم المطابقة حيث تكتمل صورة الولد الذي يقف ثابتاً
(٢١)	أن يخفض الطفل التوحدي من حدة السلوك الفوضوي (يطرق أو يدفع الباب بعنف قبل الدخول إلى الفصل)	الكتب الورقية	تطلب من كل طفل لصق صور الطفل الذي يطرق الباب الحمراء في الصف الأفقي في الكتاب ، ولصق صور الطفل الذي يطرق الباب الخضراء في الصف الرأسي حتى الانتهاء من جميع الصور الموجودة .
	أن يخفض الطفل التوحدي ، من حدة السلوك الفوضوي (يقوم بالشوشرة على المدرس أثناء الحصة)	الصور الملونة	تطلب المدربة من الأطفال لصق صور الطفل الذي يجلس صامتاً على اللوح الورقي
(٢٣)	تنمية قدرة الطفل التوحدي على ضبط النفس (عندما يغضب يرمي أي أمامه –	باقة الزهور	تطلب المدربة من الأطفال اختيار صور الطفل الذي يشم الوردة لوضعها في الباقة
(٢٤)	تنمية قدرة الطفل التوحدي على ضبط النفس (لا يستطيع التحكم في سلوكه عند الإستثارة)	باص جماعة المدرسة	تطلب الباحثة من الأطفال اختيار الأطفال المبتسمين وتركيبهم في الباص
(٢٥)	تنمية قدرة الطفل التوحدي على ضبط النفس (ينتقم لنفسه عندما يضايقه الآخرين {غير متسامح})	أرفف الصور	تطلب المدربة من الأطفال اختيار صور الطفل الذي يشاهد الصور ووضعه على الأرفف
(٢٦)	تنمية قدرة الطفل التوحدي على ضبط النفس (ينتقم لنفسه عندما يضايقه الآخرين {غير متسامح})	اللوح الوبري	تطلب المدربة من الأطفال لصق صور الطفل الذي يشم الوردة ، ولصقه على اللوح الوبري
(٢٧)	جلسة خاصة بالمتابعة	لا يوجد	تلتقي الباحثة مع الأطفال في هذه الجلسة بعد انتهاء فترة المتابعة ، ثم تقوم بإجراء تطبيق مقياس السلوك العدواني

- **تقويم البرنامج السلوكي** :

مرت مرحلة تقويم البرنامج بمحورين :

- **صدق البرنامج :** حيث استخدمت الباحثة صدق المحكمين وعرضه على أساتذة الصحة النفسية ، والتربية الخاصة للحكم على مدى مناسبة زمن الجلسات ، والخامات ، والأدوات للأطفال ، والفنيات المستخدمة في الجلسات .
- **الدراسة الاستطلاعية :** تم إجراء الدراسة الاستطلاعية قبل تطبيق البرنامج السلوكي بهدف التحقق من مدى ملائمة البرنامج السلوكي للطفل التوحدي من حيث أنشطته وأدواته المختلفة ، ومكان وزمن تطبيقه .

• **رابعاً : إجراءات الدراسة :**

- تم إعداد البرنامج السلوكي لخفض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين .
- تطبيق مقياس الطفل التوحدي لتحديد عينة الدراسة .
- التطبيق القبلي لمقياس السلوك العدواني لمعرفة مظاهر السلوك العدواني لدى عينة الدراسة .
- تم تطبيق البرنامج السلوكي على عينة الدراسة في مدة شهر وأسبوع على مدار ٢٧ جلسة ، وتراوحت مدة الجلسة مابين ٣٠ – ٣٥ دقيقه ، وتم التطبيق بمساعدة مدربة الأطفال ، وتمت جلسات البرنامج في الفصل الدراسي بالجمعية .
- التطبيق البعدي لمقياس السلوك العدواني للوقوف على فعالية البرنامج المستخدم .
- التطبيق التتبعي لمقياس السلوك العدواني بعد شهر من انتهاء البرنامج .
- تم رصد النتائج إحصائيا وتفسير النتائج .

• **نتائج الدراسة :**

أولاً : نتائج الفرض الأول : ينص هذا الفرض على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس السلوك العدواني والدرجة الكلية على المقياس المستخدم في الدراسة لصالح القياس البعدي .

للتحقق من صحة هذا الفرض ، استخدمت الباحثة " اختبار ويلكوكسون للأزواج غير المستقلة ذات الإشارة للرتب ، ويوضح جدول (٢) نتائج الفرض الأول .

يتضح من جدول (٢) أنه بالنسبة لأبعاد المقياس (السلوك العدواني الصريح السلوك العدواني العام ، السلوك الفوضوي ، عدم القدرة على ضبط الذات) وجد أن قيمة T2 (صفر) وهي القيمة الأصغر تساوي القيمة الحرجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ومن ثم فالفروق دالة إحصائيا. وبذلك يتضح وجود فروق دالة إحصائيا على مقياس السلوك العدواني بأبعاده في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي ، مما يدل على انخفاض حدة السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج السلوكي على المجموعة التجريبية . وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول

جدول (٢) : نتائج اختبارويلكوكسون بين القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس السلوك العدواني والدرجة الكلية للمقياس المستخدم

البعد	قبلي	بعدي	الفروق	الفروق بدون إشارة	ترتيب الفروق	ترتيب الرتب بالإشارة	T1	T2	مستوى الدلالة
السلوك العدواني الصريح	١٢	٣	٩+	٩	٤,٥	٤,٥+	٤,٥+	-	٠,٠٥
السلوك العدواني العام	١٤	٥	٩+	٩	٤,٥	٤,٥+	٤,٥+	-	
السلوك الفوضوي	١٢	٤	٨+	٨	٣	٣+	٣+	-	
عدم القدرة على ضبط النفس	١٠	٥	٥+	٥	٢	٢+	٢+	-	
الدرجة الكلية للمقياس	١١	٧	٤+	٤	١	١+	١+	-	
المجموع							١٥	صفر	

ثانياً : نتائج الفرض الثاني : ينص هذا الفرض على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (بعد شهر من انتهاء البرنامج) على مقياس أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية على المقياس المستخدم في الدراسة.

للتحقق من صحة هذا الفرض ، استخدمت الباحثة " اختبار ويلكوكسون للأزواج غير المستقلة ذات الإشارة للرتب ، ويوضح جدول (٣) نتائج ذلك .

جدول (٣) : نتائج اختبار ويلكوكسون بين القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس السلوك العدواني والدرجة الكلية للمقياس المستخدم

البعد	بعدي	قبلي	الفروق	الفروق بدون إشارة	ترتيب الفروق	ترتيب الرتب بالإشارة	T1	T2
السلوك العدواني الصريح	٤	٣	١	١	٢	٢+	٢+	-
السلوك العدواني العام	٥	٦	١-	١	٢	٢-	-	٢-
السلوك الفوضوي	٥	٥	-	-	-	-	-	-
عدم القدرة على ضبط النفس	٥	٦	١-	١	٢	٢-	-	٢-
الدرجة الكلية للمقياس	٦	٧	١-	١	٢	٢-	-	٢-
المجموع							٢	٦

يتضح من جدول (٣) أنه بالنسبة لأبعاد المقياس (السلوك العدواني الصريح السلوك العدواني العام ، السلوك الفوضوي ، عدم القدرة على ضبط الذات) وجد أن قيمة T 1 وهي القيمة الأصغر والمساوية (٢) أكبر من القيمة الحرجة عند مستوى (٠,٠٥) والتي تساوي (صفر) ، ومن ثم فالفروق دالة إحصائيا . وبذلك يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوك العدواني بأبعاده ، والدرجة الكلية على المقياس المستخدم ، وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني .

- **تفسير نتائج الدراسة ومناقشها** :

تؤكد النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية على انخفاض حدة السلوك العدواني ، وذلك من خلال نتائج الفرض الأول حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك العدواني . وهذا يتفق مع ما توصل إليه كلا من ايرلي Early (1995) ، ايلدفيك وآخرون Eldevik et al . (2006) .

حيث أوضحت نتائج الدراسة حدوث انخفاض في مستوى السلوك العدواني وهذا يرجع إلى ما شمله البرنامج السلوكي الحالي من أنشطة مختلفة ،وإكسابهم العديد من السلوكيات المرغوب فيها أثناء ممارستهم لهذه الأنشطة

ويؤكد ماتسون وآخرون(1990) Matson et al. أن العلاج السلوكي يعمل على تعديل بعض السلوكيات غير المرغوب فيها ومنها السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين.

ويذهب لويسلي وآخرون (1984) Luiselli et al. أيضاً إلى أن البرامج السلوكية تنمي العديد من السلوكيات المرغوب فيها ، وخفض السلوكيات غير المرغوب فيها ومنها السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين .

وتؤكد دراسة مصطفى سليمان ، خالد سيد (٢٠٠٤) على فاعلية استخدام أساليب تعديل السلوك (النمذجة ، التعزيز ، لعب الدور ، تكلفة الاستجابة التشكيل) ، يؤدي إلى نتائج ايجابية في خفض بعض أعراض الذاتوية ومنها العدوانية .

وأشارت أميرة بخش (٢٠٠٢) إلى أن استخدام بعض فنيات تعديل السلوك (التعزيز اللفظي ، النمذجة ، الاقتصاد الرمزي) يؤدي إلى تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي التي تساعد على خفض مظاهر السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين .

حيث أكدت نتائج هذه الدراسات سالفة الذكر ، وكذلك الدراسة الحالية أن برامج تعديل السلوك المعتمدة على أساليب التعزيز وتكلفة الاستجابة لها أثر كبير في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين .

فالبرنامج الحالي اعتمد على أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة خلال جلساته البالغ عددها (٢٦) جلسة ، حيث كان يتم تعزيز الطفل التوحدي عند قيامه بسلوك نقيض للسلوك العدواني ، وكانت الباحثة تقدم المعزز فور صدور الاستجابة الصحيحة ، وتم اختيار المعززات طبقا لما يفضله الأطفال من معززات مادية وغذائية واجتماعية ، وكان الأطفال يلتزموا بالسلوكيات المقبولة للحصول على المعزز ، وعندما يصدر سلوكا عدوانيا كان يسحب منه التعزيز على الفور الذي سبق وأن حصل عليه . وإذا كان لم يسبق تعزيزه يتم إقصاءه في حجرة معدة لذلك .

وترجع الباحثة هذه النتائج أيضاً إلى أن البرنامج قد أخذ في الاعتبار السمات المميزة للأطفال التوحديين من سلوكيات مشكلة تمثلت في ارتفاع مستوى السلوك العدواني ، وعدم القدرة على التواصل اللفظي وغير اللفظي وضعف في المهارات الاجتماعية . لذلك اهتم البرنامج الحالي والقائم على استخدام أسلوبي التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض وتكلفة الاستجابة كأسلوب علاجي بهذه السمات أثناء ممارسة الألعاب والأنشطة التعليمية المتنوعة فساعد ذلك في خفض السلوك العدواني .

كما يمكن مناقشة النتائج في ضوء معطيات النظرية السلوكية ونظرية التعلم ، حيث يذهب أصحاب النظرية السلوكية إلى أن " السلوك هو محصلة الظروف والمؤثرات البيئية في تفاعلها مع استعدادات الشخصية وسماتها ، وأن جميع أنواع السلوك يمكن أن يتغير عن طريق تغيير في بيئة الفرد ، وأن المشكلات السلوكية عبارة عن سلوك غير عادي. (Davis : 1976 : 359)

ويذهب عبد المنان معمور(١٩٩٧) إلى أن التفاعل الاجتماعي وتدريب الأطفال على بعض الألعاب الجماعية والتعاون فيما بين الأطفال التوحديين يؤدي إلى خفض السلوك العدواني .

فخلال جلسات البرنامج الحالي تم إكساب أفراد المجموعة التجريبية بعض المهارات الاجتماعية التي تم تدريبهم عليها من خلال العمل الجماعي والألعاب الجماعية ، وأدى ذلك إلى خفض السلوك المستهدف وزيادة السلوكيات التكيفية .

وأيضاً توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوك العدواني من خلال نتائج الفرض الثاني ، وترجع الباحثة ذلك إلى التنوع في الأنشطة والمعززات التي اشتمل عليها البرنامج ، وكذلك قيامها في الجلسات الأخيرة بإعادة ممارسة الأطفال لبعض الأنشطة الجماعية التي من شأنها أن تعمل على خفض السلوك العدواني وزيادة السلوكيات التكيفية .

- **التوصيات التربوية** :

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ، توصي الدراسة بالتوصيات التربوية التالية :

- التشخيص المبكر لأنماط السلوكيات غير المرغوب فيها ، ومراعاة الحذر عند تشخيص الأطفال التوحديين ، فغالباً ما يتم تشخيصهم على أنهم متخلفون عقلياً .
- ضرورة إعداد برامج سلوكية للأطفال التوحديين لخفض حدة السلوكيات غير المرغوب فيها .
- ضرورة الاهتمام والتركيز على مبدأ التعزيز في تعليم هؤلاء الأطفال .

- اضطراب السلوك العدواني يمثل مشكلة كبيرة نحن بحاجة إلى دراستها من جوانبها و أبعادها المختلفة من خلال فريق متعدد التخصصات لنضمن فهم أفضل للاضطراب وتقديم خدمات نوعية مثلى لكل من الأطفال وأسرهم ومعلميهم .

- **البحوث المقترحة** :

تقترح الباحثة إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول فنيات تعديل السلوك الأخرى في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين والوصول إلى أكثرها فاعلية سواء تم استخدام الفنية بمفردها أو تم الجمع بين فنيتين أو أكثر .

- **المراجع العربيه** :

- أحمد بدوي (١٩٨٢) : معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، بيروت ، مكتبة لبنان .
- أحمد عكاشة (١٩٩٢) : الطب النفسي المعاصر ، ط٣ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية
- أميرة طه بخش (٢٠٠٢) : فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين ، مجلة العلوم التربوية ، ١ (١) ، ١٢٩ – ١٥٧ .
- آمال باظة (١٩٩٦) :مقياس السلوك العدواني لدى الأطفال ، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة .
- جمال محمد الخطيب (١٩٩٣) : تعديل سلوك الأطفال المعوقين دليل الآباء والمعلمين عمان ، دار إشراق للنشر والتوزيع .
- (٢٠١١) : تعديل السلوك الإنساني ، (ط ٣.) ، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- حسني حسان حلواني (١٩٩٦) : المؤشرات التشخيصية الفارقة للأطفال ذوي الأوتيزم (التوحد) من خلال أدائهم على بعض المقاييس النفسية ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة .
- خالد عرب (٢٠١٠) : مدخل إلى اضطرابات التوحد ، الرياض ، دار الزهراء .
- زكريا الشربيني (٢٠٠١) : الإحصاء اللابارامتري مع استخدام Spss في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، (ط . الثانية) ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- سعيد عبد الله دبيس (١٩٩٨) : فعالية التعزيز التفاضلي للسلوك الآخر في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم ، ندوة علم النفس وآفاق التنمية في دول مجلس التعاون الخليجي ، الدوحة ، كلية التربية ، جامعة قطر .
- سوسن شاكر الحلبي (٢٠٠٠) : دراسة تشخيصية للخصائص السلوكية والعقلية والانفعالية للأطفال المصابين بالتوحد الطفولي في العراق ، مجلة العلوم التربوية والنفسية العدد(٣٦) ، حريزان .
- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠) : فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية على مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال التوحديين ، مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، عدد (٧) ، مجلد ٢ ، ص ص (٣- ٥١) .

- (٢٠٠٠) : مقياس الطفل التوحدي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- عبد المنان ملا معمور (١٩٩٧) : فعالية برنامج سلوكي تدريبي في تخفيف حدة أعراض اضطراب التوحد لدى الأطفال التوحديين ، المؤتمر الدولي الرابع للإرشاد النفسي ، المجلد الأول ، القاهرة (٢- ٤) ، ٢- ٤ ديسمبر ، ص ٤٣٧ - ٤٥٨ .
- عصام محمد زيدان (٢٠٠٤) : الإنهاك النفسي لدى آباء وأمهات الأطفال التوحديين وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والأسرية ، مجلة البحوث النفسية ، العدد(١) ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
- لطفي زكريا الشربيني (٢٠٠٤) : طفل خاص بين الإعاقات والمتلازمات – تعريف وتشخيص (ط١) ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- لمياء عبد الحميد بيومي (٢٠٠٨) : فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحديين ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية بالعريش ، جامعة قناة السويس.
- محمد السيد عبد الرحمن ، منى محمد خليفة (٢٠٠٤) : مقياس جيليام لتشخيص التوحدية ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- مصطفى أبو المجد سليمان ، خالد سعد سيد (٢٠٠٤) : فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية بعض جوانب السلوك التكيفي لدى أطفال الروضة الذاتويين . المؤتمر السنوي الرابع مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس .

- **المراجع الاجنبيه** :

- Abdullah , J. (1994) : Autism in Egypt . Trends and perspectives . VI the International Pan - Arab Congress of Psychiatry November 16 – 18 .
- Autism Society of American (1999) : What is autism? USA.,Bethesda, Md.
- 21- Davis , S. (1976) : Social Control of Mentally Deficient New York : Arno. Press .
- Bandura ,A. (1978) : Social Learning Theory of Aggression , Journal of Communication , Vol (28) , N. (3) , PP(12-21) .
- Bandura ,A. (1973) : Aggression : A Social Learning Analysis Englewood Cliff , N. J. : Prentice Hall .
- Early , B. (1995) : Decelerating Self – stimulating and Self injurious behaviors of student with Autism : Behavioral Intervention in classroom , in Education ,17(4)244 -256. Social work

- Eldevik, S., Eikeseth S., Jahr E., (2006) :Effect of low Intensity Behavioral Treatment Children With Autism and Mental retardation, Autism Day Disorder, Feb, 36 (2) : 211-24 .
- Gelfand , M. , & Hartman , p. (1984) : Child Behavior analysis and therapy . (2nd ed.) New York : Pergamum Press .
- Luiselli, J. et.al (1984); Application of Immobilization Time- out management programming with Developmentally Disabled Children . in ,Child and Family Behavior Therapy, Vol.6, N.1.
- Marrison , R. , (2002) : Increasing Play Skills of Children with Autism using Activity Schedules and Correspondence Training , Journal of Early Intervention Training , Journal of Early Intervention , V0L. 25 , N.? , PP 58 -72 .
- Matson, D-et al. (1990); Teaching self-Help skills to autistic and Mentally Retarded Children. Research in Developmental Disabilities, Vol. 11, N.1.
- Richard , P. & Matthew , D. (2002) : Early Intensive Behavioral Intervention for Child with Autism : Parental the Paretic Self – Efficacy , Research in Development Disabilities , 23 , 332- 34 .

****

البحث الثالث :

" مستوى التفكير الإحصائي لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم بوادي الدواسر وعلاقته ببعض المتغيرات "

إعداد :

د/هاني محمـــــود جـــرادات

أستاذ مساعد بكلية الآداب والعلوم بوادي الدواسر

جامعة سلمان بن عبد العزيز

" مستوى التفكير الإحصائي لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم بوادي الدواسر وعلاقته ببعض المتغيرات "

د / هاني محمود جرادات

• **الملخص** :

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى التفكير الإحصائي لدى طلاب الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم في محافظة وادي الدواسر ومظاهره في ضوء متغيرات التخصص (رياضيات - علوم الحاسب والمعلومات)، والمستوى الدراسي (السنة الأولى- السنة الرابعة). ولتحقيق هذا الهدف، تم إعداد اختبار في التفكير الإحصائي شمل على (٣٢) فقرة وقد تناول الاختبار أربعة مظاهر هي (تمثيل البيانات بيانيا، وصف البيانات، تنظيم البيانات وتلخيصها تحليل البيانات وتفسيرها)، وقد تم التحقق من صدق الاختبار وثباته بالطرق المناسبة.طبقت أدوات الدراسة على عينة مقدارها (١٠٣) طالب من طلاب الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم لمحافظة وادي الدواسر ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أظهرت النتائج أن مستوى التفكير الإحصائي لدى طلاب الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم في محافظة وادي الدواسر ومظاهره متوافر بدرجة قليلة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة من تخصص الرياضيات ومتوسط أداء الطلبة من تخصص علوم الحاسب والمعلومات وذلك على مظهر تحليل البيانات وتفسيرها وعلى مقياس التفكير الإحصائي ككل لصالح تخصص الرياضيات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة في السنة الرابعة ومتوسط أداء الطلبة في السنة الأولى وذلك على مظهر تحليل البيانات وتفسيرها وعلى مقياس التفكير الإحصائي ككل لصالح طلاب السنة الرابعة.

وقد خلصت الدراسة إلى ضرورة الاهتمام بتنمية التفكير الإحصائي ومظاهره لدى الطلبة من خلال ورشات تدريبية وأوراق عمل ، وزيادة التركيز على فهم المفاهيم الاحصائية واستيعابها وذلك عن طريق استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة،و إجراء دراسات لاكتشاف وتحديد العوامل والمتغيرات الأخرى التي تؤثر في تنمية التفكير الإحصائي.

(**الكلمات المفتاحية**): مستوى، التفكير الإحصائي، طلبة الأقسام العلمية، بكلية الآداب والعلوم بوادي الدواسر)

The Level of Prevalent Statistical Thinking and its relation to some variables among the science students at the college of Arts and Science, Wadi Al-Dwasir

Abstarct :

The purpose of this study was to identify the level of statistical thinking and its manifestations in the light of specialization variables (mathematics - Computer and Information Sciences), academic level (first year - the fourth year among the science students at the college of Arts and Science, Wadi Al-Dwasir). To achieve this goal, the test preparation in Statistical thinking included 32 questions dealing with four aspects namely representing, describing, organizing and reducing, analyzing and interpreting data, the authenticity of the test and its persistence in appropriate ways were verified. Study tools were applied on a sample of ١٠٣ students from the Departments of science, Faculty of Arts and Science for Wadi Al-Dwasir province, the study found the following results:

- *The results showed that the level of statistical thinking and manifestations among students in science departments, Faculty of Arts and Sciences in the province of Wadi Al-Dwasir available shoed a low degree.*
- *There were statistically significant differences at the level (0.05 = α) between the average performance of students from the mathematics and average performance of students of Computer and Information Sciences .The data analysis and interpretation, and a scale thinking statistical as a whole was in favor of mathematics.*
- *There were statistically significant differences at the level (0.05 = α) between the average performance of the fourth level students and the firsts Level students. The data analysis and interpretation, and a scale thinking statistical as a whole was in favor of the fourth level students.*

The study concluded that there is a need to pay attention to the development of thinking and statistical manifestations among students through training workshops and working papers, and an increased focus on understanding of statistical concepts and absorption through the use of modern teaching strategies, and conducting of studies to discover and identify the factors and other variables that affect the development of statistical thinking.

Key words: (level, statistical thinking, science students Departments, college of Arts and Science, Wadi Al-Dwasir).

- **المقدمة** :

إن تنمية قدرة الطلاب على التفكير يعني الاهتمام بالبحث عن الطرائق والأساليب التي تؤدي إلى امتلاك الطلاب لمظاهر التفكير، وإن هذه المهمة تقع في صلب أهداف المدرسة الحديثة ولكي يكون التدريس ذا فائدة ينبغي ألا نجعل الحقائق والمفاهيم والعمليات غاية في ذاتها ، لذا اتجهت مناهج الرياضيات المدرسية الحديثة إلى التركيز على التفكير في مجال محتوى المادة الدراسية والذي يتطلب فهما واستيعابا للمفاهيم الخاصة والقوانين والمعايير التي تسهم في تنظيم المادة التدريسية (المنصور،٢٠١١).

كما نادت معايير الرياضيات الحديثة "بضرورة التركيز على تعزيز وتوظيف استراتيجيات التفكير والتبرير وحل المشكلات والتواصل الرياضي الفعال والتركيز على العلاقات والروابط الرياضية وما يتطلبه ذلك من سبر عمق الرياضيات لتوظيفها في مهام حياتية متنوعة ، لمواكبة حركة التطور العالمية التي تعكس حاجات المجتمع في عصر اقتصاد المعرفة وتكنولوجيا المعلومات" .*(NCTM,2000,P.17)

يعتبر التفكير الإحصائي أحد مجالات التفكير في الرياضيات حيث يصادف المتعلم الكثير من المواقف في الحياة اليومية بكل مجالاتها المختلفة العلمية والعملية كالاقتصادية، الإدارية، الاجتماعية، والصحية...الخ فلا تخلو جميعها من الحاجة إلى توظيف الأساليب الإحصائية المختلفة بشقيها الوصفي

*National Council of Teachers of Mathematics **

والاستدلالي في التعامل مع البيانات كل في مجاله للوصول إلى معلومات واستنتاجات علمية مفيدة تساعد في فهم وتفسير الظواهر والتنبؤ بها واتخاذ قرارات حكيمة و مناسبة.

فنجد المجلس القومي الأمريكي لمعلمي الرياضيات (NCTM) في وثيقة المبادئ والمعايير للرياضيات المدرسية يؤكد على تدريس الإحصاء في جميع المراحل الدراسية بدءا من رياض الأطفال وحتى نهاية المرحلة الثانوية، بحيث تمكن البرامج التعليمية جميع الطلاب من فهم وتطبيق واستخدام المفاهيم الأساسية في الإحصاء. وتوصي هذه المعايير بتطوير الحزم الصفية بحيث تصبح المفاهيم والإجراءات أكثر تعقيدا عبر الصفوف ، بحيث أنه في نهاية المرحلة الثانوية يجب أن يكون لدى الطلاب معرفة سليمة بقراءة وتلخيص وتحليل وتفسير البيانات والقدرة على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في مجال الإحصاء(NCTM,2000).

وإدراكاً لهذا كله فقد اهتمت العديد من الدول وفي مقدمتها الصناعية منها بالعلم والعمل الإحصائي، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تم تشكيل المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات وجمعية الإحصائيين الأمريكية في عام ١٩٦٨م لتوعية المجتمع بالإسهامات التي يقدمها الإحصاء للمجتمع والتي تمخض عنها إصدار مجموعة من الكتب الإحصائية لتدريسها لطلاب مراحل المستويات العليا في مدارس التعليم العام وطلاب السنة الأولى الجامعية. وأوصلت تلك اللجنة والمجلس تطوير العمل واستمراره، وكان من نتائج ذلك أنه بحلول عام ٢٠٠٠م تم إقرار أساليب تحليل البيانات والاحتمالات وإدراجها ضمن مادة الرياضيات ابتداء من رياض الأطفال كل حسب مرحلته.

وفي بريطانيا تم الاهتمام بغرس التفكير الإحصائي لدى التلاميذ منذ عام ١٩٦١م حيث شرعت الجهات التربوية المعنية على استحداث برامج لتعليم الأساليب الإحصائية وتطويره، واستمر العمل والتطوير إلى أن تم تشكيل لجنة عام ١٩٨٢ م لبناء منهج وطني للرياضيات يتضمن الإحصاء والاحتمالات حيث تبلور مؤخرا الجزء الخاص بالإحصاء والاحتمالات في أربع نقاط أساسية (تحديد ووصف المشكلة، جمع البيانات، معالجة البيانات، الاستنتاج والمناقشة) بحيث يشمل الأعمار المدرسية من ٥- ١٦ عاما، كذلك فإن اليابان لها تجربة قائمة في هذا الشأن، فمن المعروف أنه يتم تدريس الإحصاء والاحتمالات لطلبة المرحلة الثانوية.

وكان للدول العربية اهتمام وتجارب في نفس السياق حيث أدرجت التعلم الإحصائي ضمن مناهجها الدراسية بدرجات متفاوتة إيمانا منها بأهمية ذلك فمنهم من ركز على إدراج المفاهيم والأساليب الاحصائية المختلفة في معالجة البيانات ابتداء من المرحلة الابتدائية كمصر والأردن وغيرهم ومنهم من ابتدأ ذلك من المرحلة المتوسطة كالمملكة العربية السعودية وغيرها.

إن المملكة العربية السعودية بدأت تدرك حقيقة أهمية التفكير الإحصائي وضرورة البدء في غرس ذلك في أجيالها منذ سن مبكرة، فقد تم مؤخرا وضمن مناهج التعليم المطور إقرار وتنفيذ تدريس المفاهيم الأساسية في الإحصاء والاحتمالات وإدراج ذلك ضمن مادة الرياضيات في المرحلتين المتوسطة والثانوية كما أن التعليم الجامعي بمراحله وتخصصاته المختلفة يعمل على تدريس بعض المواد الإحصائية المستقلة لغير المتخصصين كل حسب تخصصه ومرحلته الجامعية .

وحيث أن الطلاب يمثلون المكون الأساسي و الأوسع انتشارا في المجتمعات لذا حرصت - وكما لاحظنا- تلك الدول وعلى رأسها الدول المتقدمة على غرس التفكير الإحصائي في أجيالها ابتداء من سن مبكرة ومن خلال مدارسها أو جامعاتها الأكاديمية إدراكا منها لأهمية تعلم الأساليب الإحصائية وفق أسس علمية سليمة تساعد الطلاب على إدراك أهمية الإحصاء ودوره المهم في المجتمع وكيفية الاستفادة منه في بناء واتخاذ قرارات سليمة وفي فهم وتفسير كثير من الظواهر حولنا باستخدام لغة الأرقام بعيدا عن العشوائية والارتجالية التي كثيرا ما تكون مضللة وغير صحيحة. (القحطاني،٢٠١٣)

وللتمكن من تمييز معالم التفكير الإحصائي بشكل أكثر تحديداً وقياسه بشكل أكثر دقة، فقد قام الباحثون بتحديد مظاهر ومستويات للتفكير الإحصائي. وقد تعددت النماذج والأطر التي تناولت التفكير الإحصائي ومن أبرزها نموذج جونز وزملائه (JT) (Jones, G., Thornton, C., Langrall, C., Mooney, E., Perry, B., & Putt, I.,2000) ويتكون من مصفوفة ٤×٤ (أربعة مستويات × أربع مظاهر أو عمليات) ويستند هذا النموذج إلى نظرية تصنيف سولو لكل من بيجر وكولز عام ٢٠٠٠ ، وهو نموذج متسلسل حيث يفترض أن الطلبة سوف يتقدمون عبر المستويات الأربعة للتفكير كما أنه نموذج هرمي ،حيث أن مستويات التفكير مرتبة من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى ، وقد استخدم جونز وزملاؤه هذا النموذج لإظهار مدى تقدم تفكير الطالب الذي يحاول التفكير في سياق إحصائي ، لذا فإن هذا النموذج يعد أداة تقييميه لتصنيف استجابات الطلبة .و يشتمل التفكير الإحصائي أربعة مظاهر أو عمليات تعتبر جوهرية وهامة للطالب الذي يحاول التفكير في سياق إحصائي وهذه هي (وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٩; Langrall & Mooney, 2000):

- وصف البيانات: Describing data وتتضمن على قراءة البيانات المعروضة في قوائم أو جداول أو بيانات ممثلة في رسومات بيانية - مقارنة تمثيلات مختلفة لنفس البيانات وتقويم درجة توضيح كل تمثيل للمظاهر المهمة للبيانات.
- تنظيم البيانات وتلخيصها: Organizing and reducing data وتتضمن هذه العملية على بعض العمليات العقلية مثل: وصف شكل وأهمية خصائص مجموعة من البيانات . مقارنة مجموعات البيانات المترابطة مع التركيز

على كيفية توزعها مستخدماً مقاييس النزعة المركزية أو مقاييس التشتت وتصنيفها واستخدامها.

- تمثيل البيانات بيانيا: Representing data وتتضمن هذه العملية بعض المهارات مثل ترتيب البيانات في رتب حتى يمكن تمثيلها بيانيا- اختيار الشكل البياني المناسب - يمثل البيانات مستخدماً الجداول والرسوم مثل خط الانتشار والأعمدة البيانية والخطوط البيانية.
- تحليل البيانات وتفسيرها: Analyzing and interpreting data وتتضمن هذه العملية على مجموعة من المهارات منها التوصل لاستنتاجات من خلال الجداول أو الرسوم البيانية – مقارنة بين مجموعة من البيانات – مقارنة البيانات المعروضة في رسومات بيانية- يطور ويقوم الاستدلالات والتنبؤات المبنية على البيانات.

أما مستويات التفكير الإحصائي فهناك أربعة مستويات، ويتم الانتقال من مستوى إلى الآخر بالتدريج من خلال الخبرة(Jones et al., 2001) .

- المستوى ١: (الخصائص Idiosyncratic) تكون استجابات الطلبة في هذا المستوى ضيقة الأفق فيما يتعلق باستكشاف البيانات، كما أنه من السهل تحويل انتباه الطالب إلى مظهر أو سمه ليس لها علاقة بالمهمة، ويكون تفكير المتعلم للبيانات تفكير حدسي بما يحتوي من أساطير وتخيلات، وقد يبرّر إجابته بناءً على أراء شخصية غير مركزة وناقصة.
- المستوى ٢ : (التحويل Transitional) يظهر المستوى الثاني كنقطة تحول بين التفكير الذاتي والتفكير الكمي البسيط ، حيث يبدأ بادراك أهمية التفكير الكمي وضرورة استخدام الأعداد ولكن توصف محاولات الطلبة بالبسيطة والمترددة والناقصة.كما أنه في هذا المستوى لا يستطيع إعطاء ردود عند التعامل مع أكثر من بعدين أو عمل تطابقات بين تحليل البيانات وسياقها.
- المستوى ٣:(الكم Quantitative) يستخدم الطلبة في هذا المستوى التبرير الكمي كقاعدة للأحكام الاحصائية وفي بعض الأحيان يستخدم إجراءات وقياسات من إبداعاته، كما بدأ بتشكيل وصف إحصائي للبيانات صحيح مستخدماً مقاييس النزعة المركزية والتشتت ولكن مازال غير قادر على عمل ربط بين السياق والبيانات برغم إدراكه لأهميتهما.
- المستوى ٤:(التحليل Analytical) يعبر الطلبة عن المهمات الاحصائية من خلال قياسات عددية دقيقة. ويستخدم المنهج التحليلي أكثر في الاستدلالات والتنبؤات المبنية على البيانات وتقديم الدليل على الربط بين السياق والسمات المختلفة من البيانات بمعنى القدرة على النظر إلى ما بين البيانات وما وراء البيانات.

- **أهمية الدراسة** :

تستند هذه الدراسة أهميتها من الدراسات القليلة التي حاولت الكشف عن مستوى التفكير الإحصائي لدى طلاب الكليات الجامعية في ظل غياب الدراسات

المتشابهة في المملكة العربية السعودية خاصة والعالم العربي عامة في حدود علمالباحث، كما تكمن أهميتها في كونها توفر أداة موضوعية لتقييم مظاهرالتفكير الإحصائي. كما تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال النتائج التي يمكن أن تصل إليها وهذا بالتالي يعكس مدى الحاجة إلى إعادة النظر في العملية التربوية وما تنطوي عليه من مناهج، ومساقات دراسية، وطرق تدريس في الجامعات، واستخدام النشاطات المرافقة للمنهاج التي تساعد في تنمية التفكير الإحصائي، وتوجيه أساتذة الجامعات لاستخدام أساليب تدريس تساعدهم في تنمية التفكير الإحصائي لدى الطلبة في الجامعات.

- **مشكلة الدراسة** :

تتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي:

ما مستوى التفكير الإحصائي لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم بوادي الدواسر وعلاقته ببعض المتغيرات؟

ويتفرع عنه الأسئلة التالية:

- ما مستوى التفكير الإحصائي لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم بوادي الدواسر ومظاهره الأربعة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً $(\alpha = 0.05)$ في اكتساب طلاب الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم للتفكير الإحصائي تعزى للمستوى الدراسي ؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً $(\alpha = 0.05)$ في اكتساب طلاب الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم للتفكير الإحصائي تعزى للتخصص ؟

- **التعريفات الإجرائية** :
- **التفكير الإحصائي** :

هو عمليات عقلية ومهارات يقوم بها الفرد لتطوير الأفكار ذات العلاقة بالمواقف والخبرات الاحصائية ، ويعرف إجرائياً بالقدرة على عرض البيانات وتمثيلها ووصف البيانات باستخدام النزعة المركزية والتشتت والتوصل إلى استنتاجات من خلال معطيات معينة لفظية أو شكلية ويقاس التفكير الإحصائي بالعلامة التي يحصل عليها الطالب عند الإجابة على فقرات كل اختبار التفكير الإحصائي المعد لأغراض هذه الدراسة.

- **مظاهر التفكير الإحصائي** :

هي مهارات أو عمليات يشتمل عليها التفكير الإحصائي والدراسة الحالية سعت إلى قياس أربع مظاهر، وفيما يأتي تعريف لكل من هذه المظاهر:

- وصف البيانات :ويعبر عنه بالقدرة على قراءة البيانات المعروضة في قوائم أو جداول أو بيانات ممثلة في رسومات بيانية وتعيين قيم البيانات.
- تنظيم البيانات وتلخيصها: ويتضمن عمليات وصف شكل البيانات مستخدماً مقاييس النزعة المركزية والتشتت.

- تمثيل البيانات بيانيا وعرضها: هي قدرة الطالب في اختيار الطريقة المناسب لتمثيل البيانات سواء طريقة الجداول والرسوم البيانية.
- تحليل البيانات وتفسيرها: ويعبر عنه باستجابات الطلاب في تطوير وإجراء الاستدلالات والاستنتاجات المبنية على البيانات.

ويقاس كل مظهر من مظاهر التفكير الإحصائي في هذه الدراسة بالعلامة التي يحصل عليها الطالب عند الإجابة على الفقرات المتعلقة بكل مظهر في اختبار التفكير الإحصائي.

طلاب الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم: يقصد بهم في هذه الدراسة المتعلم الحاصل على الثانوية العامة (علمي) ويدرس تخصص رياضيات أو علوم الحاسب والمعلومات بكلية الآداب والعلوم بوادي الدواسر فرع جامعة سلمان بن عبد العزيز.

المستوى الدراسي للطالب :ويقصد به الفترة الزمنية التي قضاها الطالب في الجامعة في أثناء دراسته الجامعية، وتحدد بأربعة مستويات هي : (سنة أولى إذا درس الطالب أقل من 34 ساعة معتمدة، سنة ثانية إذا درس الطالب ٣٤- ٦٦ ساعة معتمدة، سنة ثالثة إذا درس الطالب67 - ٩٩ ساعة معتمدة، سنة رابعة إذا درس الطالب أكثر من ١٠٠ ساعة معتمدة).

- **محددات الدراسة** :

- اقتصرت هذه الدراسة على عينة مكونة من (١٠٣) طالباً من طلاب من الأقسام العلمية في كلية الآداب والعلوم بمحافظة وادي الدواسر للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ م.
- كما وتتحدد النتائج بمدى صدق وثبات الاختبار المستخدم في الكشف عن مستوى التفكير الإحصائي والذي أعده الباحث وكذلك الدقة والنجاح في الإعداد و التنفيذ.

- **الدراسات السابقة** :

- أجرى أبو عواد(٢٠١٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة امتلاك طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث لمهارات التفكير الإحصائي، في ضوء متغيرات التخصص في الثانوية العامة (العلمي أو الأدبي) وعلاماتهم في مساق الإحصاء الذي درسوه ومعدلاتهم التراكمية ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء اختبار في التفكير الإحصائي يتكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد موزعة على أربعة أبعاد أو مهارات هي (التفكير الإحصائي الوصفي ، التفكير الإحصائي الاحتمالي، التفكير الإحصائي الاستدلالي، التفكير الإحصائي الشكلي) وتطبيقه على عينة مكونة من ١٤٥ طالبا وطالبة من تخصص معلم صف ،وقد بينت النتائج أن درجة امتلاك الطلبة لمهارات التفكير الإحصائي كانت متوسطة ،كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة من الفرع العلمي والطلبة من الفرع الأدبي على كل

من مهارة التفكير الإحصائي الوصفي والاحتمالي والشكلي وعلى الاختبار كاملا ولصالح طلبة الفرع العلمي ،كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين المعدل التراكمي للطلبة في الكلية وعلاماتهم في مساق الإحصاء وبين العلامة على كل من مهارة التفكير الإحصائي الوصفي والشكلي والعلامة على الاختبار كاملا.

- وفي دراسة أجراها جروث(Groth, 2006) هدفت إلى الكشف عن التفكير الإحصائي لدى ١٥ طالب تتراوح أعمارهم بين ١٤- ١٩ عام وممن لديهم معرفة كافية بالرياضيات.استخدمت المقابلات في هذه الدراسة حيث تراوحت المدة الزمنية للمقابلة كل طالب ما بين ساعتين وثلاث ساعات وركزت على مهمات تستند إلى بعض المفاهيم الأساسية بالإحصاء مثل قانون الأعداد الكبيرة والتحويلات الخطية والوسط الحسابي ودراسة تصميم التجارب.بينت النتائج وجود فجوات كبيرة بين الطلبة في فهم المفاهيم الاحصائية ولجوؤهم بعضهم إلى الحدس في تقدير الإجابات واستنتاجها وتفسيرها لم يكن مقبولا في كثير من الأحيان.
- أما دراسة شارما (Sharma,2006) فقد هدفت إلى الكشف عن الطرق التي يستخدمها الطلبة في فهم المفاهيم الاحصائية والصعوبات التي تواجههم. طبقت الدراسة على عينة عددها (٤٠) طالبا من الطلبة الذين يدرسون في إحدى المدارس الثانوية الخاصة في مدرسة فيجي في الهند، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٤- ١٦) سنة، واستخدمت المقابلة في هذه الدراسة إذ طرحت عدد من المهمات حول الاحتمالات والإحصاء الوصفي والتمثيل الشكلي للبيانات. بينت النتائج أن عددا كبيرا من الطلبة يستخدمون استراتيجيات مستندة إلى الحدس والاعتقادات الشخصية والخبرات السابقة في الحياة اليومية والمدرسية والاجتماعية ، كما أبدى الطلبة مقدرة على قراءة ومقارنة البيانات المقدمة في صورة رسم بياني بالمقابل واجهوا صعوبات في قراءة البيانات المعروضة بطريقة الجداول، هذا و لم تتمكن العديد منهم من توضيح سبب إجاباتهم أو استنتاجاتهم.
- كما هدفت الدراسة التي أجراها ديلماس وجارفيلد واومز وشانس (Delmas,Garfieldm,Ooms&Chance,2006) إلى تقييم الاستيعاب المفاهيمي للأفكار الاحصائية المهمة لدى عينة مكونة من (٤٨٨) طالبا يدرسون في (١٦) كلية من كليات المختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية طبق عليهم اختبار يتكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد في قراءة وتبرير الرسومات البيانية قبل دراسة مساق في الإحصاء وبعد الانتهاء منه بينت نتائج الدراسة أن أداء الطلبة على الاختبار البعدي كان متوسطا بشكل عام فتقريبا نصف إجاباتهم عن الفقرات كانت صحيحة ،كما تبين وجود ارتفاع في متوسط أداء الطلبة على الاختبار البعدي (١٢٪) مقارنة بالاختبار البعدي (٤٣.٣٪).

- في دراسة أجراها فانكوش هورينغ(Pfanncuch & Horring,٢٠٠٤) بهدف وصف السنة الأولى من تجريب منهاج مستند إلى إطار نظريفي التفكير الإحصائي تم تطوير وحدة في الإحصاء وتطبيقها على الصف الحادي عشر في نيوزيلندا، وقد تم جمع البيانات المتعلقة بالوحدة الاحصائية وتوابعها التطبيقية ،وقد دلت نتائج الدراسة أن المعلمين استطاعوا البدء بتغيير ممارستهم لتشجيع التفكير الإحصائي لدى الطلبة بطرق تتسق مع الإطارومن أبرز تأثيرات هذا الإطار : تحديد المواقف بالمشكلة ، والتعاون والتقييم.
- أما دراسة فاليسيلوس ومورينو(Vallecillos & Moreno,2002) فقد هدفت إلى وصف وتقييم الاستدلال الإحصائي الابتدائي، بحيث تضمن المفاهيم التالية: المجتمع والعينة،العمليات الاستدلالية،حجم العينة،وأشكال العينات والتحيز.تم جمع العينات من عينة عدد أفرادها ٤٩ طالبا في المرحلة الثانوية في اسبانيا، طبقت عليهم استبانه مكونة من ١٢ فقرة في ثلاثة سياقات مختلفة:حسي،نصي،عددي.أظهرت النتائج أن ما يقارب ثلثي الطلبة في السنة الأولى من المرحلة الثانوية لم يتمكنوا من تعريف المجتمع أو العينة ،في حين أن خمس الطلبة في السنة الثالثة لم يتمكنوا من ذلك وفيما يتعلق بمفهوم حجم العينة كان ٥٠٪ من طلبة السنة الأولى غير قادرين على التعامل معها وأخذها بعين الاعتبار، في حين كان مستوى طلبة السنة الثالثة أفضل بقليل.
- أجرى بورجس (Burgess,٢٠٠١) دراسة حول تقييم المعرفة والتفكير الإحصائي لدى المعلمين قبل الخدمة.أجريت الدراسة على ٣٠ معلم، حيث استخدمت في الدراسة مهمات على شكل حل مشكلات مفتوحة النهاية. أظهرت النتائج مقدرة المعلمين على التعامل مع البيانات وهي معروضة بطريقة الجداول والرسوم البيانية في حين كان هناك تفاوت كبير بين المعلمين قبل الخدمة من حيث الكفاءة في المعرفة الإجرائية للمفاهيم الاحصائية.
- أجرى جونز وزملائه (Jones, Thornton, Langrall, Mooney, Perry, &Putt, 2000) دراسة تهدف إلى تقييم التفكير الإحصائي بالاعتماد على الإطار المقترح من قبل جونز وزملائه (٢٠٠٠) لدى طلبة المرحلة الابتدائية . طبقت التجربة على ١٩ طالب من الصف الثاني و ٢٠ طالب من الصف الأول قاموا بجمع البيانات بأنفسهم و١٨ طالب من الصف الأول استخدموا بيانات جاهزة. استخدمت المقابلات حيث أجريت ٩ جلسات لطلاب الصف الثاني مدة كل منها ٤٠ دقيقة، و٥ جلسات مع طلاب الصف الأول مدة كل منها أيضا ٤٠ دقيقة. أظهرت النتائج أن الطلبة قدموا أوصاف إحصائية للبيانات اعتمادا على معرفة حدسية لكل من المركز والانتشار، في حين واجهوا صعوبات في تحليل البيانات وتفسيرها.

يلاحظ مما سبق أن الدراسات السابقة أجريت أغلبيتها في دول غير عربية ولا توجد أي دراسة أجريت في السعودية، كما أن أغلبيتها هدفت إلى تقيم

أشكال مختلفة من التفكير الإحصائي مثل التفكير الوصفي،والاحتماليوالاستدلالي، والشكلي ،أو تجريب منهاج مستند إلى إطار نظري في التفكير الإحصائي ولم تتناول أشكالا أخرى كما ستتناوله الدراسة الحالية. وقد تتشابه هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة من حيث فئة العينة فقد طبقت على طلبة كليات جامعية.وهكذا جاءت هذه الدراسة بهدف وصف وقياس أربعة مظاهر من التفكير الإحصائي لدى طلبة الأقسام العلمية في كلية الآداب والعلوم بمحافظة وادي الدواسر، هي :(تمثيل البيانات بيانيا وصف البيانات، تنظيم البيانات وتلخيصها، تحليل البيانات وتفسيرها)، في علاقتها ببعض المتغيرات.

- **الطريقة والإجراءات** :

- **مجتمع الدراسة وعينتها** :

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الأقسام العلمية في كلية الآداب والعلوم بمحافظة وادي الدواسر والذين بلغ عددهم(٥١٥) حسب إحصاءات الكلية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ م. عينة الدراسة تكونت من(١٠٣) طالبا تم بالاختيار الطبقي العشوائي بنسبة (٢٠٪) من بين طلاب السنة الأولى والرابعة من الأقسام العلمية في كلية الآداب والعلوم بمحافظة وادي الدواسر في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ موزعين على متغير التخصص والمستوى الدراسي.الجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص والمستوى الدراسي.

الجدول رقم (١) : توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص والمستوى.

التخصص / المستوى الدراسي	السنة الأولى	السنة الرابعة	المجموع
الرياضيات	٣٨	٢٩	٦٧
علوم الحاسب والمعلومات	١٥	٢١	٣٦
المجموع	٥٣	٥٠	١٠٣

- **أدوات الدراسة** :

أعد لأغراض هذه الدراسة اختبار للتفكير الإحصائي، وقد تناول الاختبار أربعة مظاهر هي : تمثيل البيانات بيانيا، وصف البيانات، تنظيم البيانات وتلخيصها، تحليل البيانات وتفسيرها)، وقد تمت الاستفادة في بناء المقياس من عدد من الدراسات والأدبيات التي تناولت موضوع التفكير الإحصائي مثل (أبو عواد ،٢٠١٠ ؛ المنوفي،١٩٩٧؛ ٢٠٠١، Jones et al.; ; Jones et al.,٢٠٠٠ Delmas et al.,2006) تكون الاختبار في صورته الأولية من (٤٠) فقرة عرض على هيئة من المحكمين في مجال الرياضيات تخصص إحصاء وأساليب تدريس الرياضيات تكونت من (٤) محكمين، بعد الأخذ بآراء المحكمين من حذف وتعديل أصبح الاختبار يتكون من (٣٢) فقرة، أعطيت لكل فقرة علامة واحدة، وقد بلغت النهاية العظمى للعلامة على الاختبار (٣٢) كما اعتبرت آراء المحكمين دليلا على صدق محتوى الاختبار بناء على اقتراحاتهم. وللتحقق من صدق بناء

الاختبار طبق الاختبار بمظاهره الأربع على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة بلغ عددها (٢٩) طالب ، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين مظاهر المقياس الأربعة، وبينها وبين الأداة ككل حيث ، حين تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٦٠-٠,٨٧) وهي ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$ (الجدول رقم (2)

الجدول رقم(2) : معامل ارتباط بيرسون للمظاهر مع بعضها ومع مقياس التفكير الإحصائي ككل.

مظاهر التفكير الإحصائي	تمثيل البيانات بيانيا	وصف البيانات	تنظيم البيانات وتلخيصها	تحليل البيانات وتفسيرها	المقياس ككل
تمثيل البيانات بيانيا	-	٠,٨٦	٠,٧١	٠,٦٠	٠,٨١
وصف البيانات		-	٠,٦٦	٠,٦٢	٠,٨٥
تنظيم البيانات وتلخيصها			-	٠,٦٣	٠,٨٧
تحليل البيانات وتفسيرها				-	٠,٧١

كما قام الباحث بالتحقق من ثبات الاختبار من خلال استخدام طريقة إعادة الاختبار حيث طبق الاختبار مرتين بفارق أسبوعين على العينة الاستطلاعية وتم حساب معاملات الارتباط بين أداء الطلبة في التطبيقين فكان (٠,٨٧) ، في حين تراوحت معاملات الثبات بطريقة الإعادة لكل مظهر من المظاهر الأربع بين (٠,٦٦- ٠,٨٥) كما هو مبين في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم(3) : معاملات الثبات لمقياس التفكير الإحصائي الكلي ومظاهره الأربعة.

مظاهر التفكير الإحصائي	عدد الفقرات	معامل الثبات
تمثيل البيانات بيانيا	٨	٠,٨٢
وصف البيانات	٨	٠,٧٦
تنظيم البيانات وتلخيصها	٨	٠,٦٦
تحليل البيانات وتفسيرها	٨	٠,٧١
المقياس ككل	٣٢	٠,٨٥

ويلاحظ من الجدول (٣) توافر قدر مناسب من معاملات الثبات بطريقة الإعادة وهي نتيجة مقبولة فكلها دالة عند مستوى ٥٪.

- **منهج الدراسة** :

تعد هذه الدراسة دراسة وصفية مسحية لذلك خضعت عينة الدراسة لاختبار التفكير الإحصائي ومظاهره الأربعة باعتبارهم متغيرات تابعة، كما تشمل الدراسة على متغيري مستقلين الأول هو التخصص وله مستويان هما: (الرياضيات - علوم الحاسب والمعلومات) والمتغير الثاني هو المستوى الدراسي وله أيضا مستويان هما: (المستوى الدراسي الأول والثاني - المستوى الدراسي السابع والثامن).

- **المعالجة الإحصائية** :

لتحقيق أغراض الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدمت الأساليب الإحصائية التالية :

- المتوسطات والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد الدراسة على اختبار التفكير الإحصائي بمظاهره الأربعة، كما تم حساب نسبة الطلبة الذين يحصلون على درجات تزيد عن درجة القطع وهي قيمة تقريبية تساوي مجموع المتوسط إلى انحراف معياري واحد ، حيث تم اعتمادها بالاتفاق مع المحكمين لتحديد مستوى الأداء المطلوب والحكم على درجة توفر التفكير الإحصائي ومظاهره أو عدم توفره ، وتتلخص المستويات كما يلي:
  - ✓ متوفر بدرجة عالية: لنسبة الطلاب الواقعة بين ٧٥٪ - ١٠٠٪.
  - ✓ متوفر بدرجة متوسطة: لنسبة الطلاب الواقعة بين ٥٠٪ - ٧٤٪.
  - ✓ متوفر بدرجة قليلة: لنسبة الطلاب الواقعة بين ٠.٠٪ - ٤٩٪.
- استخدام اختبار (ت) لتحديد وجود فروق بين متوسطات الطلبة على اختبار التفكير الإحصائي تعزى للتخصص أو للمستوى الدراسي.
- استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)على نتائج اختبار التفكير الإحصائي ومظاهره الأربعة.
- استخدام طريقة أقل الفروق المعنوية (LSD) للمقارنات البعدية للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى مظاهر التفكير الإحصائي.

- **عرض ومناقشة نتائج الدراسة** :

أسفر تحليل بيانات الدراسة عن نتائج عديدة، وتسهيلاً لعرضها فقد تم تصنيفها في مجموعات بحسب أسئلة الدراسة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول وتفسيرها** :

لأجل تحديد مستوى التفكير الإحصائي بمظاهره الأربعة لدى الطلبة في الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم في محافظة وادي الدواسر تم حساب المتوسط والانحراف المعياري ومجموعهما(درجة القطع) للاختبار ككل ومظاهره الفرعية والجدول رقم (٤) يوضح ذلك:

يتضح من خلال الجدول التالي أن مجموع المتوسط وانحراف معياري واحد (درجة القطع) لمظهر تمثيل البيانات بيانيا تساوي (5.462)، وهذا يعنى أن الطلبة الذين حصلوا على درجة أكبر من أو تساوي هذه القيمة يمتلكون مهارة تمثيل البيانات بيانيا وقد كان عددهم (٣٧) أي بنسبة ٣٦ ٪، في حين بلغ مجموع المتوسط وانحراف معياري واحد (درجة القطع) لمظهر وصف البيانات قيمة (5.449)، وهذا يعنى أن الطلبة الذين حصلوا على درجة أكبر من أو تساوي هذه القيمة يمتلكون مهارة وصف البيانات وقد كان عددهم (١٤) أي بنسبة ١٦٪، أما مظهر تنظيم البيانات وتلخيصها فكان مجموع المتوسط وانحراف معياري واحد (درجة القطع) يساوي (5.029)، وهذا يعنى أن الطلبة الذين حصلوا على درجة أكبر من أو تساوي هذه القيمة يمتلكون مهارة تنظيم البيانات وتلخيصها وقد كان عددهم (١٧) أي بنسبة ١٧٪، بينما كان مجموع المتوسط وانحراف معياري واحد (درجة القطع) لمظهر تحليل البيانات وتفسيرها يساوي (4.570)، وهذا يعنى أن الطلبة الذين حصلوا على درجة أكبر من أو تساوي هذه القيمة يمتلكون مهارة تحليل البيانات وتفسيرها وقد كان عددهم

(١١) أي بنسبة ١١٪. كما ويظهر من النتائج الواردة في الجدول رقم (٤) أن مجموع المتوسط وانحراف معياري واحد لمستوى التفكير الإحصائي ككل يساوي (18.236)، وهذا يعنى أن الطلبة الذين حصلوا على درجة أكبر من أو تساوي هذه القيمة يمتلكون تفكيرا احصائيا وقد كان عددهم (١٤) أي بنسبة ١٤٪ ، وبالتالي نجد أن عدد الطلبة الذين تتوافر لديهم هذه المظاهر قليل جدا مقارنة بالعدد الكلي، أي أن التفكير الإحصائي ومظاهره متوافر بدرجة قليلة.

الجدول رقم (٤): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة القطع لعلامات أفراد الدراسة على اختبار التفكير الإحصائي بمظاهره الأربعة

مظاهر التفكير الإحصائي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة القطع	الترتيب
تمثيل البيانات بيانيا	4.062	1.40	5.462	الأول
وصف البيانات	3.869	1.58	5.449	الثاني
تنظيم البيانات وتلخيصها	3.482	1.547	5.029	الثالث
تحليل البيانات وتفسيرها	2.972	1.598	4.570	الرابع
المقياس ككل	14.385	3.849	18.236	-

كما يظهر من نتائج الجدول رقم (٤) أن أعلى مظاهر التفكير الإحصائي من حيث الوسط الحسابي هو مظهر تمثيل البيانات بيانيا يليه مظهر وصف البيانات، وجاء في المرتبة الثالثة مظهر تنظيم البيانات وتلخيصها، فيما حل مظهر تحليل البيانات وتفسيرها بالمرتبة الأخيرة.

هذا ويلاحظ من الجدول رقم (٤) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات الطلبة على كل مظهر من مظاهر مقياس التفكير الإحصائي وللتعرف إلى دلالة هذه الفروق استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي، كما هو مبين في الجدول رقم (٥).

يلاحظ من الجدول رقم (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين أوساط علامات الطلبة على كل مظهر من مظاهر مقياس التفكير الإحصائي وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات، استخدامت طريقة أقل الفروق المعنوية (LSD) للمقارنات البعدية كما هو مبين في الجدول رقم (٦).

الجدول رقم(٥) : نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) لأوساط علامات الطلبة على كل مظهر من مظاهر مقياس التفكير الإحصائي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٧١.٥٤	3	٢٣.٨٥	١٠.١٢	*0.000
داخل المجموعات	٩٦١.٧٩	٤٠٨	٢.٣٦		
الكلي	١٠٣٣.٣٣	٤٠٨			

الجدول رقم (٦) : نتائج المقارنات البعدية بين الأوساط الحسابية لكل مظهر من مظاهر مقياس التفكير الإحصائي

مظاهر التفكير الإحصائي	الوسط الحسابي	تمثيل البيانات بيانيا	وصف البيانات	تنظيم البيانات وتلخيصها	تحليل البيانات وتفسيرها
تمثيل البيانات بيانيا	4.062	-	٠.٩٢	*٢.٨٢	*٥.٢١
وصف البيانات	3.869		-	١.٧٨	*٤.٠٥
تنظيم البيانات وتلخيصها	3.482			-	*٢.٣٣
تحليل البيانات وتفسيرها	2.972				-

ويلاحظ من الجدول (٦) أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مظهر تمثيل البيانات بيانيا وكل من مظهر تنظيم البيانات وتلخيصها ومظهر تحليل البيانات وتفسيرها ولصالح مظهر تمثيل البيانات بيانيا، وأنه ليس هناك فرقٌ ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مظهر تمثيل البيانات بيانيا ومظهر وصف البيانات.كما نلاحظ وجود فرقا ذا دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مظهر وصف البيانات ومظهر تحليل البيانات وتفسيرها ولصالح مظهر وصف البيانات، في حين أنه ليس هناك فرقٌ ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مظهر وصف البيانات و مظهر تنظيم البيانات وتلخيصها،وأخيرا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مظهر تنظيم البيانات وتلخيصها ومظهر تحليل البيانات وتفسيرها.

وقد يرجع تدني مستوى أداء أفراد العينة في اختبار التفكير الإحصائي ومظاهره إلى أن محور الاهتمام في برنامج إعدادهم الأكاديمي والتربوي وبصفة عامة هو التلقين أكثر من تعليم الطالب كيف يفكر ، وأن هذه البرامج مازالت تركز على تلقين الحقائق والمعلومات ، والمبالغة في الاهتمام بالتحصيل الدراسي المعتمد على الحفظ، واعتماد عملية التدريس بصورة رئيسة على أسلوب المحاضرة والإلقاء والاعتماد على الملخصات والملازم أو الكتاب الجامعي في أحسن الأحوال ، كوسيلة لفهم المحاضرة ، وهي ملخصات لا تثير تفكيرا ولا تعمق علما وسرعان ما تنسى ، وكذلك اقتصار عملية التقويم على الامتحانات الجامعية التي تركز في أغلبها على توظيف العمليات المعرفية في مستويات الدنيا والمتمثلة في المعرفة والتذكر ، أكثر من اهتمامها بالكشف عن مدى قدرة الطالب على التفكير والتحليل النقدي واستنباط النتائج ، ومن ثم أصبح أفضل الطلاب تحصيلا أكثرهم حفظا للكتب والمذكرات ، وليس أكثرهم قدرة على التفكير.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ديلماس وجارفيلد واومز وشانس (Delmas,Garfieldm,Ooms&Chance,2006) والتي أظهرت أن أداء الطلبة على الاختبار البعدي كان متوسطا بشكل عام، فتقريبا نصف إجاباتهم عن الفقرات فقط كانت صحيحة، وتتفق أيضا مع نتائج دراسة أبو عواد(٢٠١٠) والتي بينت أن درجة امتلاك الطلبة لمهارات التفكير الإحصائي كانت متوسطة .

في حين يعزو الباحث ترتيب مظاهر التفكير الإحصائي على النحو الذي توصلت إليه هذه الدراسة إلى أن بعض المظاهر تعد من أبسط مظاهر التفكير الإحصائي فالطالب يسهل عليه اختيار الطريقة المناسبة لتمثيل البيانات سواء طريقة الجداول أوالرسوم مثل خط الانتشار والأعمدة البيانية والخطوط البيانية أو وصف البيانات أكثر من التعامل مع الرموز والقوانين والنظريات المجردة، والتي نجد أن اغلب الطلبة لديهم ضعف في البنية المفاهيمية الأساسية في الإحصاء، وكذلك في استخدام هذه المبادئ والقوانين وكيفية توظيفها (إن وجدت) وهذا ما يبرر احتلال مظهر تنظيم البيانات وتلخيصها المرتبة الثالثة في حين جاء مظهر تحليل البيانات وتفسيرها في المرتبة الأخيرة والذي يرجعه الباحث إلى أن هذا المظهر يعد من الاستدلال وهو الانتقال من المعلوم إلى المجهول، وهذا يتطلب استخدام المبادئ والمفاهيم الحسية للانتقال إلى مستوى متقدم يقوم فيه الطلاب بالاستدلالات والتنبؤات المبنية على البيانات الأمر الذي يفتقدوه أغلب الطلبة مما يجعلهم غير قادرين على إصدار الأحكام.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من أبو عواد(٢٠١٠) ودراسة بورجس (٢٠٠١) واللتا أظهرتا مقدرة الطلبة على التعامل مع البيانات وهي معروضة بطريقة الجداول والرسوم البيانية في حين كان هناك تفاوت كبير بينهم من حيث الكفاءة في المعرفة الإجرائية للمفاهيم الاحصائية والتي عكس سلبا على درجة امتلاكهم لمظاهر التفكير الإحصائي .

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني وتفسيرها** :

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على كل مظهر من مظاهر التفكير الإحصائي وعلى مقياس التفكير الإحصائي ككل تبعا لمتغير التخصص، ثم استخرجت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات. ويبين الجدول رقم (٧) هذه النتائج.

الجدول رقم (٧) : الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لعلامات أفراد الدراسة على اختبار التفكير الإحصائي بمظاهره الأربعة حسب متغير التخصص

مظاهر التفكير الإحصائي	التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تمثيل البيانات بيانيا	الرياضيات	29	4.57	2.11	1.96	0.056
	علوم الحاسب	21	3.54	1.61		
وصف البيانات	الرياضيات	29	4.6	1.89	1.65	0.106
	علوم الحاسب	21	3.88	1.18		
تنظيم البيانات وتلخيصها	الرياضيات	29	3.90	1.84	0.44	0.666
	علوم الحاسب	21	3.70	1.43		
تحليل البيانات وتفسيرها	الرياضيات	29	3.86	1.17	2.57	*0.016
	علوم الحاسب	21	2.93	1.38		
المقياس ككل	الرياضيات	29	16.93	5.05	2.71	*0.010
	علوم الحاسب	21	14.04	3.21		

يرجع الباحث ذلك إلى تشابه الظروف التربوية والتعليمية المحيطة بالطلبة في الأقسام العلمية (الرياضيات - علوم الحاسب والمعلومات) في السنة الأولى من التعليم الجامعي، وللمواد الاحصائية المتشابهة والمقدمة لهما والتي لعبت دورا في ذلك، ولكن مع تقدم السنوات الدراسية ونوعية المساقات الرياضية والإحصائية المتقدمة و التي يدرسها طلبة تخصص الرياضيات أكسبتهم القدرة على التفكيرالمجرّد، والتفكير المنطقي ، كما أنهم أصبحوا قادرون على اتخاذ القرارات المنبثقة من التحليل الموضوعي لجميع البدائل المتاحة ، وكل هذا يزيد من الوعي والقدرة على استدعاء مختلف مظاهر التفكير الإحصائي وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جروث(Groth, 2006). كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة أبو زينة (1986) حيث أظهرت الدراسة أن القدرة على التفكير الرياضي تتأثر بنوع الدراسة أو التخصص الذي يلتحق فيه الطالب أثناء دراسته بالمرحلة الثانوية أو الجامعية.

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث وتفسيرها** :

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على كل مظهر من مظاهر التفكير الإحصائي وعلى مقياس التفكير الإحصائي ككل تبعا لمتغير المستوى الدراسي، ثم استخرجت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات. ويبين الجدول رقم (٨) هذه النتائج.

الجدول (٨) : الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لعلامات أفراد الدراسة على اختبار التفكير الإحصائي بمظاهره الأربعة حسب متغير المستوى الدراسي

مظاهر التفكير الإحصائي	المستوى الدراسي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تمثيل البيانات بيانيا	السنة الاولى	٢٩	٣.٧٦	١.١٢	١.٨٨	٠.٠٦٧
	السنة الرابعة	٣٨	٤.٥٧	٢.١١		
وصف البيانات	السنة الاولى	٢٩	٣.٩٦	١.٨٩	١.٦٠	٠.١١٦
	السنة الرابعة	٣٨	٤.٦٠	١.٧١٧		
تنظيم البيانات وتلخيصها	السنة الاولى	٢٩	٣.٢٩	١.٣٧	١.٤٩	٠.١٤٣
	السنة الرابعة	٣٨	٣.٩٠	١.٨٤		
تحليل البيانات وتفسيرها	السنة الاولى	٢٩	٢.٤٩	١.٥٤	٤.١٣	*٠.٠٠
	السنة الرابعة	٣٨	٣.٨٩	١.١٧		
المقياس ككل	السنة الاولى	٢٩	١٢.٦٢	٢.٧٥	٤.١٥	٠.٠٠٠ *
	السنة الرابعة	٣٨	١٦.٩٣	٥.٠٥		

يلاحظ من جدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة في السنة الرابعة ومتوسط أداء الطلبة في السنة الأولى وذلك على مظهر تحليل البيانات وتفسيرها وعلى مقياس التفكير الإحصائي ككل لصالح طلاب السنة الرابعة، في حين لم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية على كل من مظهر تمثيل البيانات بيانيا و وصف البيانات وتنظيم البيانات وتلخيصها بين متوسط أداء الطلبة من في السنة الرابعة ومتوسط أداء الطلبة في السنة الأولى.

ويمكن إرجاع ذلك للظروف التربوية والتعليمية وكذلك لطبيعة و عدد المقررات الدراسية الجامعية بشكل عام والمقررات الاحصائية بشكل خاص المقدمة للطلبة في السنة الرابعة من الدراسة الجامعية مقارنة بالمواد المقدمة لطلبة السنة الأولى والتي تتناول فقط الإحصاء الوصفي ومقاييسه وخصائصه بشئ من التفصيل والتي بالتالي تساعد طلبة السنة الأولى في تنمية فقط المظاهر الثلاثة الأولى من مظاهر التفكير الإحصائي على أحسن الأحوال .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة فاليسيلوس ومورينو(Vallecillos & Moreno,2002) والتي بينت أن ما يقارب ثلثي الطلبة في السنة الأولى من المرحلة الثانوية لم يتمكنوا من التعامل مع كثير من المفاهيم الاحصائية وفهم العلاقات بينها ، في حين كان مستوى طلبة السنة الثالثة أفضل بقليل.

- **التوصيات والمقترحات** :

- إعادة النظر في أهداف ومحتوى المقررات الاحصائية وكذلك طرق وأساليب التدريس المتبعة.
- تنويع الأساليب والوسائل المتبعة في التقويم ،وتحسين الاختبارات الجامعية من خلال التركيز على العمليات المعرفية العليا.
- ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس في الجامعة وتأهيلهم على كيفية إكساب الطلبة لمظاهر التفكير الإحصائي، من خلال المنهاج أو المواد المساعدة له.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تبحث علاقة التفكير الإحصائي بمتغيرات أخرى.
- إجراء المزيد من الدراسات المرتبطة بالتفكير الإحصائي ومظاهره للمعلمين لقياس درجة امتلاكهم لهذه المظاهر و درجة ممارساتهم التدريسية للعمل على تنميتها لدى الطلبة وكذلك انعكاس ذلك على مستويات التفكير لدى طلبتهم.
- دراسة للتعرف على مستوى مهارات التفكير الإحصائي ومخرجات التعليم الثانوي والتعليم الجامعي.
- دراسة فعالية استراتيجيه تدريسية قائمة على حزم البرامج الاحصائية على تنمية التفكير الإحصائي.

- **المراجع العربيه** :

- أبو زينة، فريد (1986).استراتيجيات التدريس الشائعة لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الإعدادية .مجلة أبحاث اليرموك، ٢(٢)، ١٦- ٣٠.
- أبو عواد، فريال (٢٠١٠)، مستوى التفكير الإحصائي لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة الغوث في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، مجلد٢٤(٤).
- القحطاني،سعد بن سعيد(٢٠١٣)،التفكير الإحصائي وأهميته.مجلة التنمية الإدارية،معهد الإدارة العامة، الرياض،العدد١٥٠،١٠٦- ١٨٣.
- المنصور، غسان (٢٠١١)، التحصيل في الرياضيات وعلاقته بمهارات التفكير دراسة ميدانية على عينة من تلامذة الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية،مجلة جامعة دمشق، المجلد27 العدد (٣+٤)،١٩- ٦٩.

ـ المنوفي،سعيد جابر (١٩٩١).رؤية مستقبلية لتدريس الإحصاء بالمرحلة الإعدادية للتغلب على صعوبات تدريسها، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دراسة منشورة في المؤتمر العلمي الثالث، رؤى مستقبلية للمناهج في الوطن العربي، الإسكندرية، ٤-٨ أغسطس.

ـ وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٩)، عمليات التفكير الإحصائي، ملحق دورية التطوير التربوي، العدد ٤٨، سلطة عمان.

• **المراجع الاجنبيه** :

- Burgess,T. (2001),Assessing the Statistics Knowledge of Pre-service Teachers, 24th Annual MERGA Conference, Sydney, July
- Delmas, R. Garfield, J. Ooms, A. & Chance, B. (2006). "Assessing students' conceptual understanding after a first course in statistics". A Paper presented at the annual meetings of the American educational research association San Francisco. CA April 9. 2006
- Jones, G., Thornton, C., Langrall, C., Mooney, E., Perry, B., & Putt, I. (2000). A framework for characterizing children's statistical thinking. Mathematical Thinking and Learning, 2(4), 269-307.
- Jones, G.A., Langrall, C.W., Thornton, C.A., Mooney, E.S., Wares, A.S., Jones, M.R., Perry, B.,Putt, I.J., & Nisbet, S. (2001). Using students' statistical thinking to inform instruction. Journal of Mathematical Behavior, 20, 109-144.
- Langrall, C. & Mooney, E. (2002). The Development of A framework characterizing middle school students' statistical thinking. A Paper presented in Proceedings of the Annual Meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education (23rd. Snowbird. Utah. October 18-21. 2002).
- National Council of Teachers of Mathematics (2000) .Principles and standards for school mathematics. Reston, VA: Author.
- Pfanncuch, M. & Horring, J. (2004). Developing Statistical Thinking in a Secondary School: A Collaborative Curriculum Development. Paper presented at the International Association for Statistical Education 2004 Roundtable. Lund. Sweden; 28 June–3 July.
- Randall E. Groth(2006), An Exploration of Students' Statistical Thinking. Teaching Statistics. Volume 28, Number 1.
- Sharma, S. (2006). "Personal Experiences and Beliefs in Probabilistic Reasoning: Implications for Research". International Electronic Journal of Mathematics Education. 1 (1). 33-54.
- Vallecillos, A. & Moreno, A. (2002). "Framework for Instruction and Assessment on Elementary Inferential Statistics Thinking". 2nd. International Conference. Crete. Greece.

البحث الرابع :

" فاعلية مقرر مقترح في حقوق الإنسان لطلابالمدارس الثانوية التجارية وأثره على تنمية واكتساب المفاهيم والقضايا المرتبطة بحقوق الإنسان "

إعداد :

د/ منال محمود خيري

كلية التربية جامعة حلوان

" فاعلية مقرر مقترح في حقوق الإنسان لطلاب المدارس الثانوية التجارية وأثره على تنمية واكتساب المفاهيم والقضايا المرتبطة بحقوق الإنسان "

د/ منال محمود خيري

• **المستخلص** :

هدفت الدراسة الحالية الى بناء مقرر فى حقوق الانسان لطلاب المدارس الثانوية التجارية وقياس أثره على تنمية واكساب الطلاب للمفاهيم والقضايا الخاصة بحقوق الانسان ولذلك تم التوصل الى قائمة بمفاهيم وقضايا حقوق الانسان فى ضوء المعيار الذى تم اعداده ، كذلك تم وضع التصور المقترح لمقرر حقوق الانسان المقترح ، تم اختيار احد وحدات التصور المقترح وصياغتها تفصيليا ، كذلك تم إعداد الاختبار التحصيلى للوحدة ، كذلك تم اختيار عينة البحث وعددها (٣٥) طالبة عشوائيا من طالبات الصف الأول الثانوى التجارى تم تطبيق الاختبار التحصيلى على عينة البحث قبل وبعد تدريس الوحدة المقترحة ، وبتحليل النتائج إحصائيا وجد ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية فى الاختبار التحصيلى قبليا وبعديا لصالح التطبيق البعدى للاختبار ، كذلك وصل حجم تأثير المقرر المقترح الى (٠,٩٩) ، لذلك فإن المقرر المقترح لحقوق الانسان يتمتع بحجم تأثير كبير فى تنمية واكساب مفاهيم وقضايا حقوق الانسان لطلاب المدارس الثانوية التجارية .

Abstract:

This study aimed at constructing a human rights syllabus for commercial secondary schools students and measuring its effect on developing & achievement of human rights concepts & issues , so the list of H.R concepts and issues was prepared in the light of the criterion which was prepared by the researcher , then the suggested framework for the syllabus was designed one of its unit was chosen & designed to be taught on the first year commercial secondary schools students , the achievement test was prepared the sample of (35) students was chosen randomly and the achievement test was administered before & after teaching of the unit Through analyzing the results statistically there was statistically significant differences between the mean score of the experimental group at the level of (0.05) on the pre & post administration of the achievement test in the favor of the post administration the effect size of the suggested H.R syllabus is (0.99) , so the suggested human rights syllabus has a very large effect size on the development and achievement of the human rights concepts & issues for commercial secondary schools students .

• **مقدمة** :

يشهد العصر الذي نعيش فيه العديد من التطورات على الصعيد الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والعلمي، تلك التطورات التي ألقت بظلالها على المجتمع المصري في شتي المجالات والميادين، ولعل من أهم تلك التطورات، التطورات الثقافية وتطور منظومة القيم والمفاهيم، لقد أدت تلك التطورات إلى إعادة تشكيل الكثير من القيم والمفاهيم بل وإلى بزوغ مفاهيم وقيم جديدة مثل

المفاهيم الاستهلاكية، المواطنة، الديمقراطية، العولمة الثقافية، حقوق الإنسان التي تعتبر أحد أهم المفاهيم والقضايا التي أصبحت تتناول على شتي الميادين والمجالات.

وحيث ان أفراد المجتمع هم الركيزة الأساسية في تحقيق التنمية بكافة أشكالها لذلك كان الاهتمام بإدراج القضايا والمفاهيم المعاصرة والتي من أهمها قضايا ومفاهيم حقوق الإنسان واجباً عند إعداد الفرد للتفاعل مع مجتمعه .

إن التربية ومؤسساتها كانت ولازالت معنية بإعداد أفراد المجتمع لمواجهة تلك التغيرات المجتمعية في شتي مجالات الحياة، والقدرة على التفاعل الإيجابي معها بل والمساهمة في تطوير المجتمع.

إن التغير في منظومة القيم والمفاهيم تتطلب مراجعة مستمرة لسياسات التعليم ومحتواه ومناهجه ومقرراته بما يساعد على احتواء تلك التغيرات في مناهج ومقررات وأنشطة ، وبما يخدم في النهاية عملية الإعداد الإيجابي للأفراد . ان المنهج الدراسي يعتبر أحد المكونات الهامة لمنظومة التعليم، ويعتبر محتوي المنهج ممثلا في مقرراته أحد أهم أدوات التربية الهامة التي تساهم فى إعداد أفراد المجتمع، ويشير (مجدي عزيز ٢٠١١ : ١٢٠- ١٢٦) إلى أن اهتمام المنهج بالمادة العلمية دون الاهتمام بالطالب كإنسان وإكسابه المقومات الأساسية للتربية الأخلاقية بما تتضمنه من قضايا حقوق الإنسان يؤثر سلباً على شخصية المتعلم.

ويري (محمود الناقة، ٢٠١١: ٣٩) أن الوعي بحقوق الإنسان واحترامها والإحساس بالمسئولية الاجتماعية يعتبر أحد المؤشرات الهامة التي يجب النظر إليها عند تطوير المناهج الدراسية.

وتعتبر مناهج المدرسة الثانوية التجارية جزء من منظومة التعليم الفني الذي يهدف إلى تزويد الطلاب بالمفاهيم والمهارات اللازمة التي تؤهلهم لمزاولة الأعمال التجارية والمالية.

ونظرا لاهتمام الباحثة بقضايا حقوق الإنسان فقد استشعرت الباحثة أن مناهج ومقررات المدرسة الثانوية التجارية تخلو من أي مفاهيم تتعلق بقضايا حقوق الإنسان وذلك من خلال:

- **الدراسة الاستطلاعية** :

من خلال المحاور التالية :

- إجراء مقابلات شخصية مفتوحة مع عدد من معلمي المدارس الثانوية التجارية وموجهي المواد التجارية والمواد الثقافية بالإدارة العامة للتعليم التجاري لسؤالهم حول أهمية تدريس حقوق الإنسان وخاصة في ظل التطورات المجتمعية التي يمر بها المجتمع المصري، وقد أجمع معلمي

وموجهي التعليم الثانوي التجاري على أهمية إلمام الطلاب بمفاهيم وقضايا حقوق الإنسان كشرط أساسي لتعزيز مفهوم المواطنة.

- تحليل محتوي مقررات المدرسة الثانوية التجارية العامة(التجارية ، الثقافية) على مستوى صفوفها الثلاث ، وقد اتضح للباحثة من خلال هذا المحور خلو مناهج المدرسة الثانوية التجارية ولاسيما المقررات الثقافية من أي مفاهيم أو قضايا تتعلق بحقوق الإنسان، وحتى وأن تم الإشارة إليها يكون في سياق الدراسة من خلال القوانين المنظمة للعمل في مادة تشريعات وقوانين عمل وهو ما يتفق مع نتائج العديد من الدراسات في هذا الصدد:
- حيث تشير (حورية المالكي، ٢٠٠١) إلى وجود قصور في تضمين مفاهيم حقوق الإنسان ضمن مناهج التعليم العام، وذلك من خلال استطلاع آراء الخبراء والمختصين وجاءت مناهج اللغة العربية في مقدمة تلك المناهج تليها مناهج الدراسات الاجتماعية ثم التربية الإسلامية.
- كذلك أوضحت نتائج (سامح عبدالرحيم، ٢٠٠١) أن حقوق الإنسان لا تلقي الاهتمام الكافي في مناهج التعليم بين جميع الفئات والتخصصات العلمية المختلفة.
- وقد أشارت نتائج ورشة (العمل الإقليمية بالدوحة، ٢٠٠٤ : ٣٣) إلى عدم توافر مرجعيات دقيقة تؤكد مفهوم تعليم حقوق الإنسان في المناهج الدراسية وغياب الوعي التثقيفي بتلك المفاهيم لدي القائمين على العمل التربوي وإلى عدم وجود خطة واضحة لصانعي المناهج تحدد الكفايات المطلوب إكسابها للطلاب حول حقوق الإنسان في مراحل التعليم المختلفة.
- وقد أشارت دراسة (القمحاوي، ٢٠٠٦: ١٦٩ – ٢١٢) إلى الانخفاض الشديد لوعي وممارسة السلوكيات المرتبطة بحقوق الإنسان في المدارس الثانوية بمصر سواء من جانب المعلمين أو من خلال عدم تشجيع الطلاب على ممارسة الأسلوب الديمقراطي والتعبير عن آرائهم بحرية وبدون خوف، كذلك في محتوي المناهج الدراسية التي تكاد تخلو من توجيهات لتنمية حقوق الإنسان وكيفية الدفاع عنها.

نتائج العديد من الدراسات التي تشير إلى أهمية حقوق الإنسان والى أهمية تعليم طلاب جميع المراحل التعليمية مفاهيم وقضايا حقوق الإنسان:

- حيث يوصي (مؤتمر حقوق الإنسان ، ٢٠٠١ : ٥- ٦) بضرورة احترام حقوق الإنسان كافة دون تجزئه، ومتابعة تطبيقها في الواقع، والعمل على إزالة كافة القيود على حرية الرأي وأهمية وضع خطط قومية لتعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان بما يعزز الشعور بالانتماء والوطنية.
- كذلك أوضحت دراسة (مصطفي إبراهيم، ٢٠٠٤: ٥٤٤) بضرورة تعزيز دور التربية في احترام حقوق الإنسان وتنمية مفاهيم والتسامح والعدالة بين الأفراد والجماعات والشعوب.

- ويؤكد (المؤتمر الإقليمي لحقوق الإنسان بالعالم العربي ، ٢٠٠٦ : ١٤) على أهمية احترام حرية الرأي والتعبير وبما يعزز من التفاهم بين الشعوب وفي إطار من الاحترام للمعتقدات الدينية لكافة الشعوب.
- وتشير دراسة (Susan & Others, 2005) إلى ضرورة التربية من أجل السلام من خلال التركيز على أربعة محاور تعليمية وهي التعليم للتعايش، التعليم من أجل المساواة بين الجنسين تعليم حقوق الإنسان، والتعليم من أجل البيئة وذلك من أجل تحقيق عالم من العدالة.
- كذلك توصي (تقارير اليونسكو ، ٢٠٠٧) إلى ضرورة مناقشة القضايا المتعلقة بالتعليم متعدد الثقافات وإلى ضرورة حوار الثقافات، وتعزيز احترام حقوق الإنسان.
- وتؤكد دراسة (Murray & others, 2008) على ضرورة التربية الأخلاقية وإلى أهمية التثقيف في مجال حقوق الإنسان وإلى أهمية تعليم مفاهيم حقوق الإنسان.
- ويؤكد (Sajan, 2010) على أهمية تعليم حقوق الإنسان، كذلك مناقشة وتفعيل الإستراتيجيات الهادفة لتطوير تعليم حقوق الإنسان وذلك وفقا لجهود الأمم المتحدة في الفترة من (١٩٩٤ – ٢٠٠٥) الذي اعتبرته الأمم المتحدة عقد تعليم حقوق الإنسان ، وإلى ضرورة مشاركة جميع المنظمات الحكومية والغير حكومية والمؤسسات الدولية، وهيئات المجتمع المدني، ومؤسسات التعليم المختلفة في تبني تعليم مفاهيم وقضايا حقوق الإنسان لجميع المستويات التعليمية، ولمختلف الفئات العمرية.

- **مشكلة البحث** :

مما سبق يمكن صياغة وبلورة مشكلة البحث فيما يلي:

" قصور مناهج ومقررات المدرسة الثانوية التجارية العامة في معالجة و تناول مفاهيم وقضايا وموضوعات حقوق الإنسان، إلى جانب عدم وجود مقرر لدراسة حقوق الإنسان، بالإضافة إلى انعدام وعى الطلاب بالعديد من مفاهيم وقضايا حقوق الإنسان".

- **تساؤلات البحث** :

- ما المفاهيم والقضايا والموضوعات المرتبطة بحقوق الإنسان واللازمة لطلاب المدارس الثانوية التجارية العامة؟
- ما التصور المقترح لمقرر في حقوق الإنسان في ضوء مفاهيم و قضايا وموضوعات حقوق الانسان ؟
- ما فاعلية المقرر المقترح على تحصيل الطلاب للمفاهيم والقضايا المتضمنة بالمقرر؟
- ما حجم تأثير المقرر المقترح على تحصيل الطلاب بالمفاهيم والقضايا المتضمنة به؟

- **فروض البحث** :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للوحدة لصالح التطبيق البعدي للاختبار.
- يصل حجم تأثير المقرر المقترح إلى (٠,٠٨) كما يقاس بمعادلة مربع إيتا (n2) على تحصيل الطلاب لمفاهيم وقضايا حقوق الإنسان المتضمنة بالوحدة المقترحة.

- **أدوات البحث** :

تتمثل في الوحدة الدراسية، الاختبار التحصيلي للوحدة.

- **أهمية البحث** :

قد يفيد هذا البحث في :

- تطوير مقررات المدارس الثانوية التجارية في ضوء مفاهيم وقضايا حقوق الإنسان.
- إلقاء الضوء على مفاهيم وقضايا حقوق الإنسان بما يفيد في وضع مقررات لحقوق الإنسان في كافة المراحل التعليمية.

- **حدود البحث** :

- عينة من طلاب الصف الأول بالمدرسة الثانوية التجارية العامة.
- مقرر حقوق الإنسان المقترح.
- تجريب وحدة من وحدات المقرر المقترح.

- **التصميم التجريبي للبحث** :

وهو تصميم المجموعة التجريبية مطبق عليها الاختبار التحصيلى قبل وبعد تدريس الوحدة المقترحة.

- **إجراءات البحث**:

- وضع معيار لما يجب أن يكون عليه مقرر حقوق الإنسان، وعرضه على المحكمين لضبطه ووضعه في صورته النهائية.
- وضع التصور المقترح لمقرر حقوق الإنسان وعرضه على المحكمين لضبطه ووضعه في صورته النهائية.
- اختيار أحد وحدات المقرر المقترح وصياغتها تفصيلياً.
- إعداد الاختبار التحصيلى للوحدة.
- اختيار عينة البحث بمدرسة النيل الثانوية التجارية للبنات الصف الأول الثانوي التجاري.
- تطبيق الاختبار التحصيلى قبلياً.
- تدريس الوحدة.
- تطبيق الاختبار التحصيلى بعدياً.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا.
- تقديم التوصيات والمقترحات.

- **الإطار النظري** :

إن حقوق الإنسان من المفاهيم التي تحظي باهتمام المتخصصين في مجال العلوم الإنسانية بصفة عامة، وذلك لما لها من أهمية في تشكيل تفكير وسلوك أفراد المجتمع، وأسلوب حياتهم، إن حقوق الإنسان تشمل جميع صور الحياة وتنفذ إلى مختلف الممارسات الشخصية والمهنية والأسرية والثقافية والاجتماعية والسياسية والمدنية، ولقد تعددت تعريفات مفهوم حقوق الإنسان (نعيمة عميمر، ٢٠١٠، ١٥: ١٦).

- **فيشير التعريف الاجتماعي لحقوق الإنسان بأنها** :

"الحقوق الضرورية لازدهار كرامة وشخصية الإنسان دون تمييز ولا تفضيل ولا استثناء".

- **أما التعريف القانوني العام فيشير إليها على أنها** :

"ذلك العلم الذي يعني بحماية الإنسان من خلال مجموعة من القواعد القانونية المرتبطة بالفرد الإنساني وسائدة في كافة المجتمعات الوطنية أو الدولية".

- **وبالنظر إلى القانون الدستوري نجد أن حقوق الإنسان تعني** :

"القواعد القانونية العادلة التي تحكم العلاقة بين الدولة وبين رعاياها، والتي تشكل أسلوب وحكم الدولة الذي يقوم على العدل مقابل الظلم وعلى الديمقراطية مقابل الديكتاتورية، واستنادا إلى ما تسمح به الدولة من حريات لمواطنيها والأجانب".

- **وبالنسبة للقضاء فإن حقوق الإنسان تعني** :

"الضمانات المتوفرة من أجل المحاكمة العادلة بالنسبة للإنسان والقيود المطبقة على القضاة".

- **أهمية إقرار حقوق الإنسان** :

إن لإقرار حقوق الإنسان أهمية خاصة تتجلي في النقاط التالية:
(احمد عبد الكريم سلامة، ٢٠٠٩، ١٧ : ٢٠)

- إن حقوق الإنسان لها أهمية نابعة من أهمية الفرد وقيمته الإنسانية كإنسان فهو خليفة الله في الكون، وهو أساس وجود المدينة والحضارة والتنمية.
- إن أهمية وجود وإقرار حقوق الإنسان تتأتي من أهميتها للحفاظ على كيان الإنسان وذاته وحماية قواه العقلية المفكرة وقواه البدنية والنفسية من أجل تحقيق تقدم ورخاء البشرية.
- إن هناك علاقة وثيقة بين تراجع وإهدار حقوق الإنسان وبين التخلف والرجعية.
- اهتمام كافة الحضارات القديمة بحقوق الإنسان وبزوغ أفكار تحمي حقوق الإنسان بها.
- تأكيد كافة الشرائع السماوية على إعلاء قيمة الفرد والحفاظ على الكرامة الإنسانية وحماية الجنس البشري.

- اهتمام كافة المواثيق الدولية بإعلاء قيمة ومفهوم حقوق الإنسان بدءاً من حقوق الإنسان في ميثاق الأمم المتحدة، ثم الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في ١٠ ديسمبر ١٩٤٨، مروراً بالعهدان الدوليان لحقوق الإنسان سنة ١٩٦٦، ثم حقوق الإنسان في التنظيم الدولي الإقليمي وحديثاً عقد الأمم المتحدة في الفترة من (١٩٩٤ – ٢٠٠٥) المعني بترقية وتعزيز حقوق الإنسان في كافة دول العالم.

- **أنواع حقوق الإنسان** :

تتعدد أنواع حقوق الإنسان المختلفة والتي يمكن تقسيمها إلى مجموعة من الحقوق وهي:

- الحقوق المدنية والسياسية.
- الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

- **أولاً: الحقوق المدنية والسياسية** :

تتضمن الحقوق المدنية والسياسية مجموعة من الحقوق المعنية باحترام حق الإنسان في الحياة والحرية والكرامة والحرمة الشخصية، كذلك احترام حرية الرأي والفكر والعقيدة وحق الاشتراك في الحياة العامة والمشاركة السياسية وذلك على النحو التالي.

- **الحقوق المدنية** :

تتضمن الحقوق المدنية العديد من أنواع الحقوق وذلك كما يلي:
(أحمد سلامة، ٢٠٠٩ : ٨٩- ٩٧) ، (أبو الحسن إبراهيم، ٢٠١٢ : ٢١٨- ٢١٩)

- **الحق في الحياة** :

يعد الحق في الحياة من أهم الحقوق الطبيعية للإنسان باعتباره أسمي الحقوق وأهمها على الإطلاق إذ تفقد جميع الحقوق معناها وأهميتها إذا انتفي وجود هذا الحق.

- **الحق في عدم التعرض للتعذيب** :

حيث ينص الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والعهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية وكافة المواثيق الدولية على حق الإنسان في عدم التعرض للتعذيب أو العقوبات والمعاملات القاسية أو المحطة للكرامة.

- **الحق في الحرية والسلامة الشخصية** :

ويتضمن هذا الحق مجموعة من الحقوق منها الحق في حرية الضمير والتفكير والاعتقاد والحق في الحرمة الشخصية لكل فرد، وحظر القبض والاعتقال التعسفي للأفراد وحقه في الدفاع عن نفسه بشتي السبل القانونية.

- **الحق في الزواج وتكوين أسرة** :

وذلك نظرا لأهمية الأسرة كوحدة أولى في المجتمع، وأهمية الزواج كحق طبيعي للإنسان، وحق الأسرة في الحماية من المجتمع والدولة.

- **الحقوق السياسية** :

يعتبر تعليم الحقوق السياسية شرط هام من أجل تحقيق التربية السياسية، إذ تتقارب وظيفة التربية والسياسة فلا تربية بدون سياسة ولا سياسة بدون تربية.(على محمود، ٢٠٠١)

وتتعدد أنواع الحقوق السياسية وذلك على النحو التالي:

(حنان الطعيمات، ٢٠٠٦: ٢٠٦ – ٢٢٤)، (أحمد سلامة، ٢٠٠٩: ٩٨- ١٢١)، (أبو الحسن إبراهيم، ٢٠١٢: ٢١٩- ٢٢٠).

- **حرية الرأي والعقيدة** :

تعتبر حرية الرأي الحرية الأم لسائر الحريات الفكرية الأخرى، وتجئ حرية الرأي في صدارة منظومة الحريات الفكرية التي تمثل إلى جانب حرية الرأي، حرية العقيدة، حرية التعليم، حرية الصحافة، وحرية الاجتماع وحرية تكوين الجمعيات.

- **الحق في تكوين الأحزاب وجماعات الضغط** :

يعتبر هذا الحق هو المجسد الفعلي والممثل الحقيقي لمفهوم التربية السياسية، إن الحق في تكوين الأحزاب السياسية تعتبر أهم أدوات التنشئة السياسية ومتطلبات ممارسة الحياة السياسية، وتلعب الأحزاب السياسية وجماعات الضغط دور كبير على الساحة السياسية منها تكوين رأي عام تنشيط الحياة السياسية، تحديد مسئولية السياسة العامة ومراقبة الحكومة المساهمة في بناء جيل من السياسيين والنواب الكفء.

إن التربية السياسية تستهدف تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع الإنساني من خلال ما تتسم به من مضامين بناءه ومرامي واعدة.(دياب، ٢٠٠٥ : ١١) (جميعان، ٢٠٠٧)

ويشير (جميعان، ٢٠٠٧) إلى أن التنشئة السياسية تعني الزيادة والتطور الإيجابي في إطار الديمقراطية، من خلال التأثير واستحداث التشريعات التي تولد الأفكار المحدثة للحراك الاجتماعي بما ينعكس إيجابياً على كافة مناحي الدولة الاجتماعية، الاقتصادية، الثقافية والتنموية.

ويشير (Haste, 2004 :217) إلى أن التنمية السياسية للأفراد هي "العملية التي يتم من خلالها تطوير الدوافع والمهارات الاجتماعية لدي أفراد حتى يصبحوا مواطنين صالحين يتسمون بانتماء حقيقي لنظامهم السياسي وقادرين على إصدار الأحكام المناسبة حول ما يعرض عليهم من قضايا وأفكار ومضامين سياسية".

هذا وقد اهتمت العديد من الدراسات بأهمية التنشئة السياسية للأفراد. ومنها :

- تشير نتائج دراسة (أماني جرار، ٢٠٠٦) على ضرورة تفعيل التربية السياسية للأفراد من أجل تحقيق تنمية رائدة في المجتمعات الإنسانية.
- ويري (سعود النبهاني، ٢٠١١ : ٩١) إن التنمية السياسية للأفراد متطلب أساس لتحقيق التنمية الاقتصادية بالمجتمع، وإحداث الحراك الاجتماعي كذلك فهي المنطلق الأساسي لعملية التحديث السياسي بالدولة وإحداث التثقيف السياسي لدي الأفراد.
- في حين أوضحت دراسة (Romer , 2001) أن تفعيل المشاركة السياسية في المجتمعات وسيلة ريادية في تحقيق الوعي بأهمية التنمية السياسية في الحياة المستقبلية.
- في حين أشارت نتائج دراسة (Fairbrother,2003:153-178) إلى وجود اتجاهات إيجابية لدي طلاب مرحلة التعليم العالي حول التنمية السياسية والمشاركة السياسية في المجتمع من خلال مؤشرات التنمية السياسية والتي تشمل ممارسة الحقوق السياسية، حقوق الإنسان، صنع القرار السياسي التخطيط السياسي، النظام العالمي الجديد والعلاقات الدولية.

- **الحق في انتخابات حرة نزيهة** :

إن الإدلاء بالأصوات في الانتخابات ليس فقط من الحقوق السياسية ولكنه حق وواجب في آن واحد، إذ يعبر به المواطن عن مشاركته السياسية الفعالة في اختيار الحكام ونواب البرلمان والمساهمة في صنع السياسات والقرارات بشكل مباشر أو غير مباشر.

- **الحق في المساواة وعدم التمييز** :

ويقصد بهذا الحق عدم التمييز بين الأفراد في الحقوق والواجبات لأي سبب،ويرتبط بهذا الحق مفهوم العدالة إى العدالة بين جميع الأفراد.

- **الحق في المحاكمة العادلة** :

يرتبط هذا الحق بالحق السابق وإقراراً لحق الأفراد في المساواة وعدم التمييز ويقصد به حق كل فرد في اللجوء إلى قاضيه للتقاضي أمامه، وحقه كذلك في أن تتوفر له معايير المحاكمة العادلة التي لا يخضع خلالها لاي ضغوط أو أي شكل من أشكال التمييز.

هذا وتشير العديد من الدراسات إلى أهمية تعليم الحقوق المدنية والسياسية للطلاب منها :

- نتائج (سامية صالح، ٢٠٠٦ : ١٢٠٥) إلى أنه من المهم تعليم حقوق الإنسان المدنية والسياسية وأهميتها من أجل دفع وتحقيق باقي حقوق الإنسان الأخرى.
- وتشير دراسة (John,1999) إلى أن معايير التدريس والقياس والتعليم الخاصة بمفاهيم الديمقراطية والتربية المدنية يجب أن تركز على مفهومين

رئيسيين وهما المبادئ الدستورية وحقوق الإنسان اللذان يعتبران أساسيان لبناء المجتمعات الديمقراطية.

- ويري (Iftikhar, 2006) أهمية تعليم المواطنة والقيم الديمقراطية ومفاهيم حقوق الإنسان وخاصة الحقوق المدنية والسياسية من أجل إعداد المواطن الصالح.
- وتشير (Dalet, 2009) إلى أهمية التركيز على تعليم مفهوم الديمقراطية كمفهوم سياسي وكأحد دعائم تعليم الحقوق المدنية والسياسية وكمفهوم يعتمد أساساً على المساواة والكرامة الإنسانية والحقوق والواجبات الخاصة بالإنسان.
- ويشير (Bryony & Deakin, 2010) إلى ضرورة ممارسة المواطنة النشطة من خلال المشاركة المجتمعية وممارسة الحقوق المدنية والسياسية بما يؤهل المجتمع للاتجاه نحو الديمقراطية والدخول إلى عصر المعرفة وتنمية المجتمعات.

- **ثانياً : الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية :**

إن الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية هي تلك الحقوق التي تلبي الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمواطنين وتتمثل بصفة عامة في المدخلات المرتبطة بالأمن الاقتصادي والاجتماعي والمنافع التي تسهم في مساعدة أفراد المجتمع وخاصة المهمشين لتحقيق الحياة الأفضل ومتطلبات المواطنة، وذلك في ضوء التشريعات والمواثيق العالمية والمحلية.(أحمد عبدالكريم سلامة، ٢٠٠٩ : ١٢٣)

وتتضمن تلك الحقوق العديد من الأنواع، وذلك على النحو التالي:

(حنان الطعيمات، ٢٠٠٦ : ٢٥٦ – ٢٨٦)، (أحمد سلامة، ٢٠٠٩ : ١٢٣) (نعيمة عميمر، ٢٠١٠ : ١١٨ – ١٢٠)، (أبو الحسن إبراهيم،٢٠١٢: ٢٢١- ٢٢٣)

- **الحق في العمل :**

يعتبر الحق في العمل من أهم الحقوق الاقتصادية والاجتماعية للإنسان، ويشترط في توفير حق العمل أن يكون عملا مجزيا على أساس مستدام ومستقر وشروط عمل عادلة وبأجر منصف عادل يضمن العيش الكريم للإنسان.

- **الحق في العيش الكريم :**

يعتبر هذا الحق من الحقوق الاجتماعية والاقتصادية الهامة للإنسان نظرا لما اوضحته تقارير التنمية البشرية بالأمم المتحدة من انخفاض متوسط دخل الفرد بالكثير من البلدان العربية ويرتبط هذا الحق بضرورة حصول الفرد على السلع الأساسية وكافة الخدمات كالصحة والتعليم والسكن والمواصلات بأسعار ملائمة وبما يضمن توفير الحد الأدني من الاحتياجات الأساسية للإنسان التي لا يستقيم العيش الكريم بدونها.

- **الحق في الرعاية الصحية** :

ويتمثل هذا الحق في توفير الخدمات الصحية، وتوفير أساليب الرعاية الصحية والوقائية والعلاجية، وتطوير نظم المعلومات ورفع كفاءة العاملين وتقديم الخدمات الصحية الأساسية بالمجان أو بأجر رمزي، كذلك توفير المستشفيات العامة والمتخصصة المجهزة والعلاج والدواء بأسعار في متناول جميع المواطنين.

- **الحق في التعليم** :

يمثل الحق في التعليم الركيزة الأساسية للاستثمار في الموارد البشرية، إذ أن التعليم يزود الفرد بالقيم السلوكية والمعرفة المهنية والتخصصية في شتي المجالات، بما يمكن الإنسان من الارتقاء بمستواه من ناحية والمساهمة في بناء مجتمعه من ناحية أخري.

- **الحق في التجمع وتكوين الجمعيات والنقابات** :

ويشمل هذا الحق ما يلي:

- **الحق في حرية الاجتماع** :

بمعني حق الأفراد في الاجتماع في أي مكان ليعبروا عن آرائهم سواء في صورة خطب أو ندوات أو محاضرات أو مناقشات مختلفة.

- **الحق في تكوين الجمعيات** :

بمعني حق الأفراد في تشكيل جماعات منظمة لها وجود مستمر وتهدف تحقيق غايات محددة ولديها نشاط معروف ومعلن عنه، ويدخل ضمن هذا الحق حرية الأفراد في الانضمام لتلك الجمعيات طالما أن أغراضها سلمية ولا تتعارض مع النظام العام، أو مبادئ الأخلاق.

- **الحق في التأمين والضمان الاجتماعي** :

- **تعرف التأمينات الاجتماعية بأنها** :

"برنامج اجتماعي اقتصادي تؤمن الدولة بمقتضاه قدراً معيناً من الموارد والخدمات للمؤمن عليهم مقابل اشتراكات يدفعها هؤلاء الأفراد أو تدفع لحسابهم من جانب أصحاب الأعمال، وذلك لحماية المؤمن عليهم ضد مخاطر الحياة كالبطالة والشيخوخة وإصابات العمل والمرض والعجز والوفاة".

- **أما الضمان الاجتماعي فهو** :

"نظام تقره الدولة لحماية حاضر الفرد ومستقبله ويتضمن المساعدات والمعونات التي تكفل وسائل العيش للفقراء والمعوزين وغيرهم ممن لا مورد لهم للعيش وكسب الرزق".

- **الحقوق الثقافية** :

تتضمن الحقوق الثقافية مجموعة من الحقوق على المستوي الجماعي والفردي، وذلك كما يلي:

- **الحقوق الثقافية الجماعية** :

وتتضمن مجموعة من الحقوق مثل المساواة في الحقوق بين الأمم، الحق في التمتع بثقافة خاصة واعتبار جميع الثقافات جزء من التراث الإنساني، الحفاظ على الثقافة ورعايتها بكافة الوسائل باعتبارها التعبير التاريخي والاجتماعي عن التطور الروحي الإنساني.

- **الحقوق الثقافية الفردية** :

وتتضمن حق كل فرد في المشاركة الحرة في الحياة المجتمعية، الحق في التمتع بالفنون والآداب، الحق في حرية البحث العلمي والمساهمة في التقدم العلمي، الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية للنتاجات الفكرية والعلمية والأدبية.

هذا وقد أشارت العديد من الدراسات والكتابات على أهمية الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. ومنها :

- فيشير (Sergio, 2006) إلى حق الشباب وكبار السن في التعليم كحق من حقوق الإنسان الهامة اللازمة للتنمية البشرية، ويؤكد على عالمية هذا الحق والى أهمية التركيز على الاستثمار في القوي البشرية من خلال التعليم والى أهمية تعليم الكبار.
- وتشير (Teruhisa, 2006) إلى أهمية التعليم كأحد الحقوق الأساسية للإنسان وإلى حق كل طفل في التعليم وكافة حقوق الإنسان وخصوصاً في الدول النامية.
- وقد أوصت (شعبة النهوض بنوعية التعليم، ٢٠٠٧) التي عقدت اجتماع خبراء في مارس ٢٠٠٦ في مقر اليونسكو، وكانت مصر من ضمن الحضور بأهمية الحوار بين الثقافات، وأهمية التعليم المشترك بين مختلف الثقافات، كذلك أهمية التعليم كأحد الحقوق الهامة للإنسان.
- ويؤكد (Caetano, 2007) على حق التعليم كحق من الحقوق الأساسية للإنسان، إذ من خلال التعليم يمكن للفرد أن يكون شخصية متفردة لها كرامتها تطالب بالحرية وتقهر الظلم.
- ويشير (Rodolfo, 2008) واستنادا إلى مؤتمر الأمم المتحدة العالمي حول حقوق الإنسان إلى التأكيد على الحق في التنمية، الحقوق الثقافية وخاصة في الممارسات التربوية، وإلى ضرورة احترام التنوع الثقافي وحق كل إنسان في التعليم والثقافة التي أصبحت الدعامة الأساسية في كافة المواثيق الدولية لحقوق الإنسان.
- ويشير (Randall, 2009) إلى الصعوبات المتعلقة بتنوع الثقافات والتي تهاجم مفهوم عالمية حقوق الإنسان وخاصة عند التعرض لتعلم موضوعات محددة وقد أكدت هذه المقالة على أهمية الحق في التعليم بصفة عامة كأساس لتقدم الإنسان وتقدم الشعوب والمجتمعات.

وبصفة عامة تؤكد العديد من الدراسات والأدبيات على أهمية تعليم حقوق الإنسان، وأهمية إلمام جميع أفراد المجتمع بها.

- فيري (فيدريكو وآخرون، ٢٠٠٠: ١٣- ١٤) على ضرورة السعي لاتخاذ الإجراءات العملية لتعزيز ثقافة السلام واحترام حقوق الإنسان، والعمل على تأكيد العديد من المفاهيم مثل المساواة، الديمقراطية، التسامح، كذلك ضرورة أن تتخذ كافة المناهج من حقوق الإنسان عناصر مركزية لها.
- وتشير دراسة (Kwang, 2001) إلى أن تعليم حقوق الإنسان يؤثر بشكل كبير على التطور الأخلاقي للطلاب، وأكدت على ضرورة تعليم حقوق الإنسان لجميع الطلاب للمساهمة في ارتقاء الأخلاق.
- وتري (Tibbits, 2002 : 29) أن التربية يجب أن تهتم بتزويد الدارسين بقاعدة معرفية شاملة وسلمية عن حقوق الإنسان، كذلك إثارة حماسهم لتعلم هذه الحقوق والدفاع عنها، ومساعدة الدارسين على ممارسة سلوكيات حقوق الإنسان واحترام حقوق الآخرين، وتنمية الشخصية الإنسانية وتعميق إحساسها بالحرية والكرامة والمساواة والعدل الاجتماعي.
- وتشير دراسة (Kepenekci , 2005) إلى أهمية تعليم حقوق الإنسان ،وذلك كمحفز لدعم التحول الاجتماعي على المستوي المحلي، وإلى أهمية التعاون بين كافة المؤسسات والمراكز المجتمعية لتعليم ثقافة حقوق الإنسان.
- وتري (مني أسعد، ٢٠٠٨: ١٤٣٧) ضرورة العمل على إعداد وثيقة للتربية على أساس حقوق الإنسان، والعمل على إدماج مفاهيم حقوق الإنسان في مختلف المناهج الدراسية، وتقييم كافة المناهج الدراسية وتعزيزها بالمفاهيم المرتبطة بحقوق الإنسان، وتنقيتها من المفاهيم المناهضة لاحترام حقوق الإنسان.
- ويري (Leung, 2008: 231-242) إلى أهمية الرجوع للوثائق الدولية المختلفة عند إعداد النماذج الخاصة بالتثقيف في مجال حقوق الإنسان، وإلى ضرورة التوصل إلى نظريات لقيام المجتمع المعرفي للتثقيف في مجال حقوق الإنسان.

- **إجراءات البحث التجريبية** :

لتحقيق هدف الدراسة تم السير في الخطوات التالية:

- **أولاً : إعداد معيار لما يجب أن يكون عليه مقرر حقوق الإنسان المقترح** :

تم إعداد معيار لما يجب أن يكون عليه المقرر المقترح لحقوق الإنسان من خلال الاستعانة والرجوع إلى المصادر التالية:

- البحوث والدراسات السابقة(١) التي تناولت أنواع حقوق الإنسان وواجباته وأهمية إلمام جميع أفراد المجتمع بصفة عامة، والطلاب بصفة خاصة بمفهوم حقوق الإنسان، وأهمية ممارسة الحقوق السياسية والتنشئة السياسية لأفراد المجتمع، وأهمية ممارسة الديمقراطية، وحق التعليم، الحرية الفكرية وغيرها من الحريات التي تمثل أنواع حقوق الإنسان المختلفة.

(١) الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث الحالي.

- طبيعة التغيرات المجتمعية والتحولات السياسية التي يشهدها المجتمع المصري حاليا.
- الكتب والمراجع المختلفة(٢) التي تناولت مفهوم حقوق الإنسان وأنواعها بالإضافة للعديد من القضايا الإنسانية المحلية والعالمية.
- وبالرجوع للمصادر السابقة تم التوصل لمعيار المقرر المقترح لحقوق الإنسان في صورته المبدئية، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين والمختصين من أساتذة الجامعات، وخبراء المناهج، ومعلمي المدارس الثانوية، وبذلك تم التوصل للمعيار في صورته النهائية، وذلك على النحو التالي:

- **معيار مقرر حقوق الانسان** :

يجب ان يتحقق فى مقرر حقوق الانسان ما يلى من الأهداف

- **اولا : الأهداف** :
- **الجانب المعرفى** :

يجب على الطالب ان :

- يحدد مفهوم حقوق الانسان .
- يميز بين القانون الدولى الانسانى ، وقانون حقوق الانسان .
- يحدد مصادر قانون حقوق الانسان .
- يميز بين المصادر الوطنية والمصادر الدولية لقانون حقوق الانسان .
- يناقش حقوق الانسان فى الاسلام .
- يوضح أنواع الحقوق المدنية للانسان .
- يحلل أنواع الحقوق السياسية للانسان .
- يناقش الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية .
- يميز بين أنواع الحقوق الجماعية للشعوب .
- يحلل دور المنظمات الدولية المتخصصة فى مجال حقوق الانسان .
- يناقش دور الأجهزة المعاونة للأمم المتحدة فى مجال حقوق الانسان .
- يميز بين آليات الأمم المتحدة لحماية حقوق الانسان .
- يوضح دور المنظمات غير الحكومية فى مجال حقوق الانسان .
- يحدد دور أجهزة المنظمة العربية فى مجال حماية حقوق الانسان .
- يحلل دور اللجان العربية المختلفة لحقوق الانسان .
- يشرح دور المنظمة العربية فى مجال حقوق الانسان .
- يوضح دور الميثاق العربى الجديد فى مجال تعزيز وحماية حقوق الانسان العربى .
- يناقش أخلاقيات وواجبات المهن المختلفة .
- يشرح مفهوم المواطنة .

---

(٢) ملحق (١) قائمة الكتب والمراجع.

- يبين العلاقة بين المواطنة والعولمة .
- يناقش دور النيباد فى حماية حقوق الانسان .
- يبرهن على دور الاسلام فى حماية حقوق الانسان .
- يبرهن على مدى تمتع الشعوب بالحقوق الجماعية .
- يثبت دور المنظمات الدولية فى مجال حقوق الانسان .
- يناقش دور آليات الأمم المتحدة فى مجال حماية حقوق الانسان .
- يناقش فعالية دور المنظمات غير الحكومية فى مجال حقوق الانسان .
- يثبت دور المنظمة العربية لحقوق الانسان .
- يبرهن على مدى إتباع أخلاقيات وواجبات المهن المختلفة .

- **الجانب الوجدانى** :

يجب على الطالب ان :

- يدرك اهمية حقوق الانسان .
- يعى بدور مصادر قانون حقوق الانسان .
- يقدر حقوق الانسان فى الاسلام .
- يعى بأهمية الحقوق المدنية للانسان .
- يميز أهمية الحقوق السياسية للانسان .
- يعى بمضمون الحقوق الاقتصادية و الاجتماعية والثقافية للانسان .
- يقدر أهمية الحقوق الجماعية للشعوب .
- يميز دور المنظمات الدولية المتخصصة فى مجال حقوق الانسان .
- يعى بدور الأجهزة المعاونة للأمم المتحدة فى مجال حماية حقوق الانسان .
- يميز دور الآليات المؤسسية والتشريعية فى مجال حماية حقوق الانسان .
- يدرك دور المنظمات غير الحكومية فى مجال حقوق الانسان .
- يميز دور المنظمة العربية لحقوق الانسان .
- يقدر أهمية أخلاقيات وواجبات المهن المختلفة .
- يميز دور المنظمة العربية لحقوق الانسان .
- يدرك دور الميثاق العربى الجديد فى مجال حقوق الانسان .
- يميز دور النيباد فى مجال حماية حقوق الانسان .
- يميز العلاقة بين المواطنة وحقوق الانسان .
- يظهر اهتمامه بقضايا حقوق الانسان .
- يشارك فى اقتراح حلول لمشكلات الانسان .

- **ثانياً : المحتوى** :

يجب ان يتحقق فى محتوى مقرر حقوق الانسان ما يلى :

- إلقاء الضوء على المفاهيم المختلفة لحقوق الانسان .
- التمييز بين القانون الدولى الانسانى وقانون حقوق الانسان .
- إلقاء الضوء على مصادر قانون حقوق الانسان .

- بيان حقوق الانسان فى الاسلام .
- شرح الحقوق المدنية للانسان .
- بيان مضمون الحقوق السياسية للانسان .
- إلقاء الضوء على الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للانسان .
- إلقاء الضوء على الحقوق الجماعية للشعوب .
- بيان دور المنظمات الدولية المتخصصة فى مجال حماية حقوق الانسان .
- توضيح دور الأجهزة المعاونة للأمم المتحدة فى مجال حماية حقوق الانسان .
- شرح دور آليات الأمم المتحدة فى مجال حماية حقوق الانسان .
- التعريف بالمنظمات الغير حكومية .
- بيان دور المنظمات غير الحكومية فى مجال حماية حقوق الانسان .
- توضيح دور المنظمة العربية فى مجال حقوق الانسان .
- إلقاء الضوء على أخلاقيات وواجبات المهن المختلفة .
- بيان دور الميثاق العربى الجديد فى مجال حقوق الانسان .
- إلقاء الضوء على النيباد وحماية حقوق الانسان .
- شرح مفهوم المواطنة .
- تقييم دور المؤسسات والهيئات الدولية المختلفة فى مجال حماية حقوق الانسان .
- تقييم دور آليات الأمم المتحدة فى مجال حقوق الانسان .
- نقد دور المنظمات غير الحكومية فى مجال حماية حقوق الانسان .
- نقد دور المنظمة العربية فى مجال حماية حقوق الانسان العربى .
- تقييم أخلاقيات وواجبات المهن المختلفة .
- تقييم دور الميثاق العربى الجديد فى مجال حقوق الانسان .
- تقييم دور النيباد فى مجال حماية حقوق الانسان .

- **ثانيا : وضع التصور المقترح لمقرر حقوق الإنسان في ضوء المحاور التالية :**
- **تحديد فلسفة المقرر المقترح :**

شهد المجتمع المصري في الآونة الأخيرة وتحديداً في الألفية الجديدة العديد من التطورات الاقتصادية والمجتمعية والسياسية، نذكر منها تدهور معدلات التبادل الدولي، غلاء الأسعار، والبطالة وغيرها على المستوي الاقتصادي كذلك تنامي قضايا حقوق الإنسان ولاسيما حقوق المرأة وحقوق الطفل على الصعيد الاجتماعي، وثورة ٢٥ يناير التي أسفرت عن العديد من التغيرات السياسية الهامة بمصر وبزوغ مفاهيم جديدة مثل الديمقراطية، الحقوق السياسية، المواطنة وغيرها.

إن منظومة التعليم جزء لا يتجزأ من منظومات المجتمع المختلفة (الاقتصادية، السياسية، الاجتماعية) التي تؤثر فيها وتتأثر بها، ومما لاشك فيه أن التطورات المعاصرة الأخيرة قد ألقت وبلا شك بظلالها على عملية التعليم.إن منظومة التعليم هي المنظومة المنوط بها إعداد الأفراد لمواجهة الحياة والتأثير فيها والتفاعل الإيجابي مع معطياتها، بل وتطويرها.

وتقوم فلسفة هذا المقرر على التعلم النشط، التعلم التعاوني، وتنمية قدرة الطالب على التفكير واتخاذ القرار ، والمشاركة الفعالة في اقتراح العديد من

الحلول للمشكلات المجتمعية التي تعاني منها بلاده، وتعزيز مفهوم حقوق الإنسان، وإعداد جيل قادر على الإنتاج والعطاء والإدراك الواعي لمشكلات المجتمع ومشكلات العصر.

- **إعداد قائمة بالمفاهيم والموضوعات المقترح تضمينها بمقرر حقوق الإنسان:**

جدول (١) : قائمة المفاهيم والموضوعات

المفهوم الرئيسي	المفهوم الفرعي
١- حقوق الإنسان. ٢- القانون الدولي الإنساني. ٣- قانون حقوق الإنسان. ٤- مصادر قانون حقوق الإنسان.	٤-١ المصادر الدوليه ٤-٢ المصادر الوطنية
٥- حقوق الإنسان في الإسلام.	٥-١ حق الحياة ٥-٢ حق المساواة ٥-٣ حق المشاركة السياسية ٥-٤ حق العمل ٥-٥ حق التعليم
٦- الحقوق المدنيه	٦-١ الحق في الحياة ٦-٢ الحق في عدم التعرض للتعذيب ٦-٣ الحق في الحرية ٦-٤ الحق في السلامة الشخصية ٦-٥ الحق في الزواج
٧- الحقوق السياسيه	٧-١ الحق في حريه الراي والعقيدة ٧-٢ الحق في تكوين الاحزاب ٧-٣ الحق في انتخابات حرة نزيهة ٧-٤ الحق في المساواة وعدم التمييز ٧-٥ الحق في المحاكمة العادلة.
٨- الحقوق الاجتماعيه والاقتصاديه والثقافيه	٨-١ الحق في العمل ٨-٢ الحق في العيش الكريم ٨-٣ الحق في الرعاية الصحية ٨-٤ الحق في التعليم ٨-٥ الحق في التجمع ٨-٦ الحق في التأمين والضمان الاجتماعي ٨-٧ الحقوق الثقافيه
٩- الحقوق الجماعيه للشعوب	٩-١ الحق في السلم ٩-٢ الحق في تقرير المصير ٩-٣ الحق في التنمية ٩-٤ الحق في البيئة
اليات واجهزة حمايه حقوق الإنسان ١٠- المنظمات الدولية المتخصصه	١٠-١ منظمه العمل الدوليه ١٠-٢ منظمة اليونسكو ١٠-٣ منظمة الصحة العالمية
١١- الاجهزة المعاونه وحمايه حقوق الإنسان	١١-١ منظمه الامم المتحدة للطفوله ١١-٢ برنامج الامم المتحدة للبيئه ١١-٣ المجلس الاقتصادي والاجتماعي ١١-٤ مركز حقوق الإنسان.
١٢- اليات الامم المتحدة وحمايه حقوق الإنسان	١٢-١ الاليات المؤسسيه. ١٢-٢ الاليات التشريعية.
١٣- المنظمات غير الحكوميه وحقوق الإنسان	١٣-١ منظمه العفو الدوليه ١٣-٢ المحكمة الأوروبية لحقوق الانسان
١٤- المنظمه العربيه لحقوق الإنسان	
١٥- اخلاقيات وواجبات المهنه	١٥-١ أخلاقيات المهنة في المجال المحاسبي. ١٥-٢ أخلاقيات المهنة في مجال الزراعة ١٥-٣ أخلاقيات المهنة في مجال السياحة ١٥-٤ أخلاقيات المهنة في المجال الاجتماعي ١٥-٥ أخلاقيات المهنة في المجال الرياضي
١٦- الميثاق العربي الجديد لحقوق الإنسان	
١٧- النيباد وحقوق الإنسان	
١٨- المواطنه وحقوق الإنسان	١٨-١ الوطنيه والمواطنه ١٨-٢ العولمة والمواطنة

بعد ذلك قامت الباحثة بحساب مستوي الدلالة (كا٢) لكل مفهوم رئيسي كما في جدول(٢):

قامت الباحثة بإعداد قائمة بالمفاهيم والموضوعات المقترح تضمينها بمقرر حقوق الإنسان في ضوء المعيار الذي تم التوصل إليه، وقد تم عرضها على مجموعة من المختصين بوزارة التربية والتعليم، ومعلمي وموجهي المدارس الثانوية، وأساتذة الجامعات من أجل إبداء الرأي وإجراء التعديلات اللازمة وبذلك تم التوصل للقائمة في صورتها النهائية والتي اشتملت على ١٨ مفهوم رئيسي يندرج تحته ستة وأربعون مفهوم فرعي، وذلك على النحوالسابق:

جدول (٢) : حساب مستوي الدلالة (كا٢) والنسبة المئوية لأهمية مفاهيم وقضايا حقوق الإنسان المقترح تضمينها بمقرر حقوق الإنسان

مفاهيم وقضايا حقوق الإنسان	التكرار	هام جداً	هام	غير هام	كا٢
١- حقوق الإنسان		٣٠			٦٠
٢- القانون الدولي الإنساني		٢٣	٧		٢٧.٨
٣- قانون حقوق الإنسان		٢٣	٧		٢٧.٨
٤- مصادر قانون حقوق الإنسان		٢٣	٧		٢٧.٨
٥- حقوق الإنسان في السلام		٣٠			٦٠
٦- الحقوق المدنية		٣٠			٦٠
٧- الحقوق السياسية		٣٠			٦٠
٨- الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية		٣٠			٦٠
٩- الحقوق الجماعية للشعوب		٢٨	٢		٤٨.٨
١٠- المنظمات الدولية المتخصصة		٢٨	٢		٤٨.٨
١١- الأجهزة المعاونة للأمم المتحدة		٢٦	٤		٣٩.٢
١٢- آليات الأمم المتحدة وحماية حقوق الإنسان		٢٤	٦		٣١.٢
١٣- المنظمات غير الحكومية وحقوق الإنسان		٢٣	٧		٢٧.٨
١٤- المنظمة العربية لحقوق الإنسان		٢٦	٤		٣٩.٢
١٥- أخلاقيات وواجبات المهنة		٣٠			٦٠
١٦- الميثاق العربي الجديد لحماية حقوق الإنسان		٢٥	٥		٣٥
١٧- النيباد وحماية حقوق الإنسان		٢٣	٥	٢	١٨.٢
١٨- المواطنة وحقوق الإنسان		٢٨	٢		٤٨.٨

وبالتوصل لقائمة المفاهيم والقضايا والموضوعات المرتبطة بحقوق الإنسان وحساب النسبة المئوية لأهمية تلك المفاهيم والقضايا يكون قد تمت الإجابة عن التساؤل الأول من أسئلة البحث.

مفاهيم وقضايا حقوق الإنسان	التقدير الرقمي للأهمية	متوسط التقدير الرقمي	الوزن النسبي للأهمية	النسبة المئوية للأهمية
١- حقوق الإنسان	٩٠	٣	١	%١٠٠
٢- القانون الدولي الإنساني	٨٣	٢.٧٧	٠.٩٢٢٢	%٩٢.٢٢
٣- قانون حقوق الإنسان	٨٣	٢.٧٧	٠.٩٢٢	%٩٢.٢٢
٤- مصادر قانون حقوق الإنسان	٨٣	٢.٧٧	٠.٩٢٢٢	%٩٢.٢٢
٥- حقوق الإنسان في الإسلام	٩٠	٣	١	%١٠٠
٦- الحقوق المدنية	٩٠	٣	١	%١٠٠
٧- الحقوق السياسية	٩٠	٣	١	%١٠٠
٨- الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية	٩٠	٣	١	%١٠٠
٩- الحقوق الجماعية للشعوب	٨٨	٢.٩٣٣٣	٠.٩٧٧٧	%٩٧.٧٧
١٠- المنظمات الدولية المتخصصة	٨٨	٢.٩٣٣٣	٠.٩٧٧٧	%٩٧.٧٧
١١- الأجهزة المعاونة وحماية حقوق الإنسان.	٨٦	٢.٨٦٦	٠.٩٥٥٥	%٩٥.٥٥
١٢- آليات الأمم المتحدة وحماية حقوق الإنسان	٨٤	٢.٨	٠.٩٣٣٣	%٩٣.٣٣
١٣- المنظمات غير الحكومية وحقوق الإنسان	٨٣	٢.٧٧	٠.٩٢٢٢	%٩٢.٢٢
١٤- المنظمة العربية لحقوق الإنسان	٨٦	٢.٨٦٦	٠.٩٥٥٥	%٩٥.٥٥
١٥- أخلاقيات وواجبات المهنة	٩٠	٣	١	%١٠٠
١٦- الميثاق العربي الجديد لحقوق الإنسان	٨٥	٢.٨٣٣	٠.٩٤٤٤	%٩٤.٤٤
١٧- النيباد وحماية حقوق الإنسان	٨١	٢.٧	٠.٩	%٩٠
١٨- المواطنة وحقوق الإنسان	٨٨	٢.٩٣٣٣	٠.٩٧٧٧	%٩٧.٧٧

- **جـ- تحديد الإطار العام للمقرر المقترح** :

تم تحديد الإطار العام للمقرر المقترح من خلال المحاور التالية:

- **أولاً : تحديد الأهداف** :

تعتبر عملية تحديد الأهداف وتعريفها من الأمور بالغة الأهمية في العمل التربوي حيث تعتبر الأهداف المكون الأول والرئيسي عند عملية إعداد وبناء المناهج والمقررات الدراسية، وقد صاغت الباحثة الهدف العام للمقرر المقترح كالآتي:

يهدف مقرر حقوق الإنسان المقترح بالمدرسة الثانوية التجارية إلى:"تعريف الطالب بمفهوم حقوق الإنسان ومصادر قانون حقوق الإنسان وأنواع حقوق الإنسان وواجباته، بالإضافة إلى التعرف على دور المنظمات الدولية المتخصصة، والمنظمات الغير حكومية، والمنظمات العربية في مجال تعزيز وحماية حقوق الإنسان، وإلقاء الضوء على أخلاقيات وواجبات المهن المختلفة".ويندرج تحت هذا الهدف مجموعة من الأهداف السلوكية على مستوي المجال المعرفي والمجال الوجداني(*).

(*) (ملحق ٢) الإطار العام للمقرر المقترح ، ومعيار المقرر.

- **ثانياً : تحديد محتوي المقرر المقترح وتنظيمه :**

تم تحديد محتوي المقرر المقترح في صورة وحدات دراسية، ذلك في ضوء نتيجة المعيار، وقائمة المفاهيم والقضايا الخاصة بحقوق الإنسان وتحتوي الوحدة الدراسية على العديد من الموضوعات والقضايا المتعلقة بحقوق الإنسان وتقترح الباحثة أن يتم تدريس المقرر المقترح في الصف الأول التجاري وذلك لما يلي:

- إجمالي المقررات الثقافية في الصف الأول تبلغ عشرون حصة أسبوعياً، و(٢٢) حصة بالصف الثاني، (١٩) حصة بالصف الثالث.
- تقترح الباحثة أن يتم تدريس المقرر المقترح بواقع حصتين أسبوعياً ليصبح إجمالي المقررات الثقافية بالصف الأول (٢٢) حصة أسبوعيا.
- لا يفضل التدريس للصف الثالث، لأنه صف إنهاء المرحلة الثانوية التجارية، وغالبا ما لا تسمح الإدارة التعليمية أو إدارة المدرسة بالتجريب.
- إن طلاب الصف الأول يكونوا في بداية المرحلة الثانوية، وبداية مرحلة المراهقة الوسطي أي في مرحلة المراهقة، ولذلك من الأفضل تعريفهم بحقوق الإنسان ليتسنى لهم معرفة حقوقهم وواجباتهم، وليتسنى لهم ممارسة دورهم الإيجابي كمواطنين لهم حق ممارسة السلوك الديمقراطي والاشتراك في تقرير مصير بلادهم.
- إن المرحلة الراهنة في المجتمع المصري وطبيعة التطورات المجتمعية تفرض علينا جميعا ضرورة التعرف على حقوقنا وواجباتنا، وضرورة الاهتمام بالتنشئة السياسية لجميع الطلاب في كافة المراحل.

- **ثالثاً : تحديد طرق التدريس المقترحة لتنفيذ المقرر المقترح :**

تم اختيار العديد من الطرق وهي:

- **المحاضرة :**

وذلك عند عرض الموضوع في بدايته وخصوصاً وإن جميع الموضوعات تعتبر حديثة العهد على الطلاب.

- **المناقشة :**

وهي من الطرق التي تهتم بإيجابية المتعلم وتساعد على تحقيق العديد من المزايا منها تشجيع الطلاب على طرح وجهات نظرهم، تنمية مهارات التفكير العليا ومهارة حل المشكلات. (Donald & Kneale, 2001, 131)

- **حل المشكلات .**

- **المناظرة :**

وهي من طرق التدريس التي توفر حواراً بين طرفين يتجادلون فيه حول قضية معينة ويطرح فيها كل طرف حجه وأسانيده ومنطقه المخالف للآخر بما يتيح لكل طرف جمع المعلومات والبيانات التي تؤيد وجهة نظره بشأن القضية محل النقاش.(محمد على ، ٢٠٠١، ١٧١ – ١٧٢)

- **البحث الجماعى** :

وهـي إحـدى طـرق الـتعلم التعـاوني الـتي يـتم فيهـا تقسـيم الطـلاب إلى مجموعـات تعاونيـة، تقـوم فيهـا كـل مجموعـة بأنشـطة بحثيـة حـول مشـكلة أو موضوع ما من موضوعات الدراسة، بحيث تتناولها كل مجموعة من زاوية معينة وتقوم بعرض عملها على باقي المجموعات.

(حسن زيتون، ٢٠٠٣ : ٢٠٩)

- **رابعاً : تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية** :

تم تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية اللازمة للمقرر المقترح والتي تناسب كل وحدة دراسية على حده، وتلائم الموضوعات المختلفة للوحدات الدراسية(*).

- **خامساً : تحديد أساليب التقويم** :

تم تحديد أساليب التقويم الملائمة لكل وحدة على حدة من خلال الاعتماد على التقويم البنائي في نهاية كل درس من دروس الوحدة، والتقويم النهائي عند الانتهاء من دراسة الوحدة(*).

بعد ذلك تم عرض التصور المقترح لمقرر حقوق الإنسان بالمدرسة الثانوية التجارية على مجموعة من المختصين من خبراء المناهج والموجهين بالإدارة العامة للتعليم التجاري لضبطه ووضعه بصورته النهائية.

وبالتوصل للإطار العام لمقرر حقوق الانسان المقترح يكون قد تمت الاجابة عن التساؤل الثانى من أسئلة البحث .

- **ثالثاً: إعداد الوحدة المقترحة**:

تم اختيار وحدة أنواع حقوق الإنسان وواجباته لتكون الوحدة المقترحة للتطبيق على طلاب الصف الأول الثانوي التجاري العام وذلك على النحو التالي:

- **دواعي اختيار الوحدة**:

تم اختيار الوحدة المذكورة للأسباب التالية:

- أهمية إلمام جميع أفراد المجتمع بصفة عامة والطلاب بصفة خاصة بالحقوق المختلفة للإنسان بشقيها التقليدي والجماعي.
- إن طبيعة التغيرات المجتمعية التي يشهدها المجتمع المصري في الفترة الحالية تفرض على جميع أفراد المجتمع أهمية معرفة أنواع حقوق الإنسان وواجباته.
- إن بعض الحقوق المدنية (كالحق في الحياة والحق في الحرية) هي الأساس لممارسة أنواع حقوق الإنسان الأخرى.
- تأكيد العديد من الدراسات على أهمية التنشئة السياسية للأفراد، وأهمية ممارسة الفرد لحقوقه السياسية.

(*) الإطار العام لمقرر حقوق الانسان المقترح .

(*) الإطار العام لمقرر حقوق الإنسان المقترح.

- تأكيد العديد من الدراسات على أهمية ممارسة الفرد لحقوقه المدنية كالحق في الحرية، والحق في السلامة الشخصية، والحق في الحياة.
- وجود العديد من الدراسات التي تؤكد وتقر بحق الفرد في ممارسة حقوقه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية كالحق في التعليم، الحق في العمل الحق في التأمين والضمان الاجتماعي وغيرها.
- إن إلمام أفراد المجتمع بجميع طوائفه بأنواع حقوق الإنسان وواجباته شرط أساسي لممارسة عملية المواطنة.
- إن التغيرات التي يشهدها المجتمع العالمي من أعمال عنف ضد الإنسانية وتلوث للبيئة بالإضافة إلى العديد من القضايا الإنسانية العالمية تفرض على الفرد أهمية التعرف على الحقوق الجماعية للشعوب.

من أجل تلك الأسباب تم اختيار الوحدة المقترحة لتكون وحدة التجريب على طلاب الصف الأول الثانوي التجاري.

- **هدف الوحدة** :

تهدف الوحدة المقترحة إلى :"إكساب طلاب الصف الأول الثانوي التجاري العام المفاهيم المتعلقة بأنواع حقوق الإنسان وواجباته من خلال إلقاء الضوء على الحقوق المدنية والسياسية والتعريف بأنواع الحقوق الثقافية والاجتماعية والاقتصادية بوصفها تمثل الحقوق التقليدية للإنسان، بالإضافة إلى تعريف الطلاب بالحقوق الجماعية للشعوب".

وينبثق عن هذا الهدف مجموعة من الأهداف الإجرائية لدروس الوحدة(٣).

- **تحديد استراتيجيات التدريس** :

تمت الاستعانة بالإستراتيجيات التالية:المحاضرة ، المناقشة ، البحث الجماعي، المناظرة، حل المشكلات.

- **تحديد الوسائل التعليمية** :

تمت الاستعانة بالعديد من الوسائل التعليمية من وسائل إيضاح، نشرات تقارير، دوريات وغيرها(*).

- **تحديد الأنشطة** : **وتمثل**
- **الأنشطة التمهيدية** :

من خلال الإعداد للدروس، تصميم وسائل الإيضاح، جمع المعلومات والتقارير عن موضوع الدرس، تصميم الفصل في صورة مجموعات تعاونية.

- **الأنشطة المصاحبة**:

من خلال الإعداد لمناقشات عقب الانتهاء من كل درس، إعداد التقارير كتابة المقالات المختلفة.

---

(٣) ملحق (٣) الإطار العام للوحدة المقترحة.

(*) الإطار العام للمقرر المقترح ، الإطار العام للوحدة.

- **الأنشطة الختامية** :

وذلك من خلال عمل الأبحاث الفردية والجماعية عن موضوعات الدروس، التنظيم لندوات ومناقشات حول الموضوعات المختلفة لدروس الوحدة، إعداد ملخصات وتقارير حول مدي تمتع المواطن المصري والمواطن العربي بالأنواع المختلفة من حقوق الإنسان.

- **اختيار المحتوي العلمي للوحدة** :

تم اختيار المحتوي العلمي للوحدة من خلال الرجوع للعديد من المصادر لإعداد دروس الوحدة المختلفة(٤)، وقد تم إعداد الوحدة من خلال خمس دروس وذلك على النحو التالي:

جدول (٣) : دروس وحدة أنواع حقوق الإنسان وواجباته

الموضوع الرئيسي	الموضوعات الفرعية
الحقوق التقليدية الدرس الأول: الحقوق المدنية	- الحق في الحياة. - الحق في عدم التعرض للتعذيب. - الحق في الحرية. - الحق في السلامة الشخصية. - الحق في الزواج.
الدرس الثاني : الحقوق السياسية	- الحق في حرية الرأي والعقيدة - الحق في تكوين الأحزاب. - الحق في انتخابات حرة نزيهه. - الحق في المساواة وعدم التمييز. - الحق في المحاكمة العادلة.
الدرس الثالث: الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية	- الحق في العمل. - العمل في العيش الكريم. - الحق في الرعاية الصحية. - الحق في التعليم. - الحق في التجمع. - الحق في التأمين والضمان الاجتماعي . - الحقوق الثقافية.
الحقوق الجماعية للشعوب الدرس الرابع: الحق في السلم وتقرير المصير	- مفهوم الحق في السلم . - الأمم المتحدة والحق في السلم. - ماهية الحق فى تقرير المصير. - التطور التاريخي للحق في تقرير المصير. - حق الشعوب في تقرير مصيرها.
الدرس الخامس : الحق في التنمية والبيئة	- مفهوم الحق في التنمية. - مضمون الحق في التنمية. - ماهية حق الإنسان في البيئة. - الاتجاهات نحو الحق في البيئة . - خصائص حق الإنسان في البيئة.

- **تحديد أساليب التقويم** :

من خلال الأسئلة عقب نهاية كل درس والتي تقيس الجوانب المعرفية المختلفة، والاختبار التحصيلي بعد الانتهاء من دراسة الوحدة.

---

(٤) ملحق (١) قائمة الكتب والمراجع.

- **رابعاً : إعداد الاختبار التحصيلي للوحدة :**

يهدف الاختبار التحصيلي لوحدة أنواع حقوق الإنسان وواجباته إلى قياس مدي قدرة طلاب الصف الأول الثانوي التجاري العام على اكتساب وتنمية المفاهيم والقضايا المتعلقة بحقوق الإنسان، وذلك على النحو التالي:

- **تحديد الأوزان النسبية لعدد الأسئلة :**

وذلك كما يحددها الجدول التالي:

جدول (٤) : مواصفات الاختبار التحصيلي لوحدة أنواع حقوق الإنسان وواجباته

المحتوي	الأهداف					الوزن النسبي للمحتوي	المجموع الكلي
	تذكر	فهم	تحليل	تركيب	تقويم		
الحقوق المدنيه	١	٣	٢	٢	٢	%٢٠	١٠
الحقوق السياسيه	١	٢	٣	٢	٢	%٢٠	١٠
الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية	١	٢	٣	٢	٢	%٢٠	١٠
الحق في السلم وتقرير المصير	١	٣	٢	٢	٢	%٢٠	١٠
الحق في البيئة والتنمية	١	٣	٢	٢	٢	%٢٠	١٠
الوزن النسبي للهدف	%١٠	%٢٥	%٢٥	%٢٠	%٢٠	%١٠٠	٥٠
المجموع الكلي	٥	١٣	١٢	١٠	١٠		

- **نظام تقدير الدرجات :**

تم تحديد درجة لكل سؤال على مستوي التذكر (خمس درجات لمستوي التذكر)، ثلاث عشرة درجة لمستوي الفهم بواقع درجة لكل سؤال ، كذلك أثني عشر درجة لمستوي التحليل، وعشرة درجات لمستوي التركيب، وعشرة لمستوي التقويم، وذلك بواقع درجة لكل سؤال للمستويات السابقة ليصبح المجموع الكلي للدرجات خمسون درجة.

- **صدق الاختبار :**

وذلك من خلال:

- صدق المحتوي : للتأكد من مدي تمثيل الاختبار لمحتوي المجال الذي يقيسه وذلك من خلال إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلى كما سبق بيانه.
- صدق المحكمين : من خلال عرض الصورة المبدئية للاختبار على مجموعة من المحكمين والمختصين لإبداء آرائهم حول الاختبار التحصيلى ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة ليصبح الاختبار التحصيلى في صورته النهائية(*).(صفوت فرج ، ٢٠١٢: ٢٦٦ – ٢٧١)

- **التجربة الاستطلاعية للاختبار :**

تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلى على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي التجاري العام وعددها خمس وثلاثون طالبة بمدرسة الهرم الثانوية التجارية للبنات وذلك لتحديد:

(*) ملحق (٤) الاختبار التحصيلى لوحدة أنواع حقوق الإنسان وواجباته.

- **زمن الاختبار : من خلال:**

جدول (٥) : زمن عشرة طلاب في التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي

زمن أسرع طلاب (د)	زمن أبطأ طلاب (د)
٢٠	٦٠
١٥	٥٥
١٥	٦٠
١٢	٦٠
١٣	٥٥
٧٥ دقيقة	٢٩٠ دقيقة

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أسرع طالب + زمن أبطأ طالب}}{٢}$$

... عدد الطلاب عشرة طلاب

$$\text{... زمن الاختبار} = \frac{٧٥ + ٢٩٠}{١٠} = ٣٦,٥ \text{ دقيقة}$$

... زمن الاختبار حوالي ٤٠ دقيقة بواقع حصتين دراسيتين.

- **تحديد معامل ثبات الاختبار :**

وذلك من خلال إعادة تطبيق الاختبار حيث طبق الاختبار على طلاب التجربة الاستطلاعية مرتان بفاصل زمني خمسة عشر يوماً وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة معامل الارتباط لبيرسون على النحو التالي(*): (صفوت فرج، ٢٠١٢ : ٣١٠)

$$ر = \frac{\text{ن مج س ص} - \text{مج س مج ص}}{\sqrt{\{(\text{ن مج س}^2) - (\text{مج س})^2\}\ \{(\text{ن مج ص}^2) - (\text{مج ص})^2\}}}$$

حيث : ن = ٣٥ مج س = ١١٠ مج ص = ١٢٢

مج (س ص) = ٤١٤ مج س٢ = ٣٨٠ مج ص٢ = ٤٦٢

(مج س)٢ = ١٢١٠٠ (مج ص)٢ = ١٤٨٨٤ ر = ٨٦,١٣٤٪.

وهي نسبة مرتفعة تدل على تمتع الاختبار التحصيلي بنسبة عالية من الثبات.

(*) ملحق (٥) التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي.

- **خامساً : الدراسة التجريبية :**
- **إجراءات الدراسة التجريبية :**
- **الهدف من تجربة البحث :**

تهدف التجربة الميدانية للبحث الحالي إلى تجريب وحدة من وحدات المقرر المقترح لحقوق الإنسان لطلاب الصف الأول الثانوي التجاري العام، وذلك للتحقق من مدي كفاءة المقرر المقترح على تحصيل الطلاب للمفاهيم والموضوعات المتضمنة بمقرر حقوق الإنسان المقترح من خلال تجريب وحدة أنواع حقوق الإنسان وواجباته.

- **التصميم التجريبي للبحث :**

تم استخدام التصميم التجريبي الذي يعتمد على مجموعة تجريبية واحدة يطبق عليها الاختبار التحصيلى قبليا، ثم يتم تدريس الوحدة المقترحة "وحدة أنواع حقوق الإنسان وواجباته" للمجموعة التجريبية، وبعد ذلك يتم تطبيق الاختبار التحصيلى للوحدة بعديا، وقد تم اختيار مجموعة الدراسة من عينة من طالبات الصف الأول الثانوى التجارى العام بمدرسة النيل الثانوية التجارية للبنات وعدد طالباته (٣٥) طالبةٍ، وذلك خلال النصف الثاني من العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ بواقع حصة أسبوعيا.

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة :**

استعانت الباحثة بالأساليب الإحصائية التالية لإثبات صحة فروض الدراسة وذلك كما يلي:

- اختبار (ت) لمتوسطين مرتبطين، وذلك لاختبار صحة الفرض الأول من فروض الدراسة الخاص بتحصيل الطلاب للمفاهيم والقضايا المتضمنة بوحدة "أنواع حقوق الإنسان وواجباته".
- استخدام معادلة مربع إيتا ($n2$) لاختبار صحة الفرض الثاني الخاص بقياس حجم تأثير المقرر المقترح لحقوق الإنسان على تحصيل وإكساب الطلاب للمفاهيم والموضوعات الخاصة بحقوق الإنسان من خلال تدريس الوحدة المقترحة.

- **عرض النتائج ومعالجتها إحصائياً :**

تم استخدام معادلة اختبار (ت) لمتوسطين مرتبطين وهي:

$$ت = \frac{م ف}{\sqrt{\frac{مجـ ح^2 ف}{ن (ن-١)}}}$$ عند د . ح = ن - ١

(إخلاص عبد الحفيظ وآخرون، ٢٠٠٤ : ١٥٧)

❖ **عرض النتائج الخاصة بآداء المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلى لوحدة أنواع حقوق الإنسان وواجباته(*).**

جدول (٦) : عرض النتائج الخاصة بأداء المجموعة التجريبية

تطبيق الاختبار	متوسط درجات الطلاب	م ف	مج ح^2 ف	د . ح	ت المحسوبة
قبلي	٢.٢٥٧	٣٩.١٤	٣٧٨.٢٨٦	٣٤	٦٩.٤١٩٩
بعدي	٤١.٤				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى أعلى من متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي مما يعني ارتفاع مستوي تحصيل الطالبات للمفاهيم والموضوعات والقضايا المتعلقة بحقوق الإنسان والمتضمنة بالوحدة المقترحة.قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي (٠.٠٥) ولدرجات حرية (٣٤) مما يعني قبول الفرض الأول من فروض الدراسة الحالية.

وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن التساؤل الثالث من أسئلة البحث، وإثبات صحة الفرض الأول من فروض الدراسة الحالية

- **حجم تأثير المقرر المقترح** :

يقصد بحجم التأثير "الأساليب التي يتم من خلالها معرفة حجم الفرق أو حجم العلاقة بين متغيرين أو أكثر".(صلاح مراد ، ٢٠١٠، ٢٤٦) ، (رشدي منصور، ١٩٩٧: ٥٧)وذلك من خلال :

$$N^2 = \frac{T^2}{T^2 + df}$$

حيث :مربع تT^2 درجات الحرية df

فإذا كانت N2 أكبر من أو تساوي (٠.٠٨)، فإن حجم التأثير كبير، وذلك كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٧) : حجم تأثير المقرر المقترح لحقوق الإنسان على تحصيل الطلاب للمفاهيم والقضايا الخاصة بحقوق الإنسان

المتغير المستقل	المتغير التابع	N^2	حجم التأثير
المقرر المقترح لحقوق الإنسان	تحصيل الطلاب للمفاهيم الخاصة بأنواع حقوق الإنسان وواجباته	٠.٩٩٢٩	كبير

df = n-1 = 35 – 1 = 34

T2 = ٤٨١٩.١٢٢٥

(*) ملحق (٦) درجات الطلاب في الاختبار التحصيلى لوحدة أنواع حقوق الإنسان وواجباته.

❖يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير المقرر المقترح لحقوق الإنسان (٠.٩٩٢٩) وهي نسبة أعلى من الحد الفاصل (٠.٨) مما يدل على فعالية المقرر المقترح في تحصيل الطلاب للمفاهيم الخاصة بأنواع حقوق الإنسان وواجباته والقضايا المتعلقة بها.وبقياس حجم التأثير تكون قد تمت الإجابة عن التساؤل الرابع من أسئلة البحث وإثبات صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة.

- **كفاءة المقرر المقترح لحقوق الإنسان**:

يقصد بالكفاءة "مدي تحقيق المقرر لأهدافه النهائية كما يقيسها الاختبار التحصيلى للوحدة المقترحة".ويتم حساب الكفاءة كما يلي: (*)

$$\text{كفاءة المقرر المطور} = \frac{\text{النسبة المئوية لعدد الدارسين}}{\text{النسبة المئوية لمستوي القياس البعدي للدارسين}}$$

(وليم عيد، مجدي عزيز، ١٩٩٩ : ٨٧)

جدول رقم (٨) : التوزيع التكراري لفئات درجات الطلابفي التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

فئات الدرجات	مركز الفئة	التكرار	التكرار المتجمع الهابط	التكرار المتجمع الهابط المئوي	كفاءة المنهج
٣٥ – ٣٧	٣٦	٨	٣٥	%١٠٠	٧٢ / ١٠٠
٣٨ – ٤٠	٣٩	٥	٢٧	%٧٧.١٤	٧٨ / ٧٧
٤١ – ٤٣	٤٢	١٠	٢٢	%٦٢.٨٦	٨٤ / ٦٣
٤٤ – ٤٦	٤٥	٦	١٢	%٣٤.٢٩	٩٠ / ٣٤
٤٧ – ٤٩	٤٨	٦	٦	%١٧.١٤	٩٦ / ١٧
الدرجة النهائية (٥٠)		٣٥			

يتضح من الجدول السابق أن جميع الطلاب قد حصلوا على ٧٢٪ فأكثر من الدرجة النهائية للاختبار التحصيلى لوحدة أنواع حقوق الإنسان وواجباته، وأن أكثر من نصف الطلاب (٦٣٪ من الطلاب) قد حصلوا على ٨٤٪ فأكثر من الدرجة النهائية للاختبار التحصيلى.

يتضح مما سبق أن المقرر المقترح لحقوق الإنسان يتمتع بدرجة مناسبة ومقبولة من الكفاءة في تحصيل طلاب المدرسة الثانوية التجارية العامة للمفاهيم المتعلقة بأنواع حقوق الإنسان وواجباته ما يعزز ويؤيد صحة الفرض الأول من فروض الدراسة الحالية.

(*) ملحق (٧) المعالجة الإحصائية لقياس كفاءة المقرر المقترح لحقوق الإنسان وأهمية المفاهيم الرئيسية.

- **مناقشة النتائج وتفسيرها** :

- احتلت المفاهيم الخاصة بالمنظمات الدولية المتخصصة في مجال حماية حقوق الإنسان والأجهزة المعاونة للأمم المتحدة، كذلك آليات الأمم المتحدة لتعزيز وحماية حقوق الإنسان، والمنظمة العربية لحقوق الإنسان نسبة مئوية للأهمية تراوحت بين (٩٣,٣٣٪ - ٩٧,٧٧٪) بما يتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي أكدت على دور الهيئات والمنظمات المحلية والإقليمية في مجال حماية حقوق الإنسان مثل (مؤتمر حقوق الإنسان، ٢٠٠١)، (المؤتمر الإقليمي لحقوق الإنسان بالعالم العربي، ٢٠٠٦)، (تقارير اليونسكو، ٢٠٠٧)، دراسة (Leung, 2008)، (Sajan, 2010).
- احتلت المفاهيم الخاصة بحقوق الإنسان، وأنواع حقوق الإنسان وواجباته نسبة مئوية للأهمية ٩٧٪ فأكثر بما يتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي أوصت بأهمية تدريس حقوق الإنسان بصفة عامة وتضمين تلك الحقوق في المناهج والمقررات الدراسية لكافة المراحل التعليمية مثل دراسة (يدريكو، ٢٠٠٠)، (Kwang, 2001)، (Tibbits, 2002)، (Kepenekci, 2005) (Susan, 2005) ، (مني أسعد، ٢٠٠٨)، (Murray, 2008).
- احتلت المفاهيم الخاصة بالمواطنة والحقوق المدنية وأنواعها نسبة مئوية للأهمية (١٠٠٪)، وذلك بوصفها من المفاهيم الهامة لممارسة الديمقراطية وتنمية وبناء المجتمعات وهو ما يتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي اهتمت بالتربية المدنية للأفراد مثل دراسة (John, 1999) ، (سامية صالح ٢٠٠٦) ، (Iftikhar, 2006)، (Dalet, 2009) ، (Bryony, 2010).
- احتلت المفاهيم الخاصة بالحقوق السياسية وأنواعها نسبة مئوية للأهمية (١٠٠٪) وهو ما يتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي اهتمت بالإعداد السياسي والتنشئة السياسية للأفراد وضرورة ممارسة الحقوق السياسية كشرط لبناء المجتمعات الديمقراطية مثل دراسة (Fairbrother, 2003) (Haste, 2004)، (أماني جرار، ٢٠٠٦)، (جميعان، ٢٠٠٧)، (النبهاني،٢٠١١).
- احتلت المفاهيم الخاصة بالحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية كأحد أنواع الحقوق المعنية بتلبية الاحتياجات الإنسانية الأساسية للفرد نسبة مئوية للأهمية (١٠٠٪)، وهو ما يتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي أوصت بأهمية تلك الحقوق للإنسان مثل دراسة (Sergio, 2006)، (Teruhisa, 2006)، (Caetano, 2007)، (Rodolfo, 2008)، (Randall, 2009).
- حقق طلاب المجموعة التجريبية تفوقاً ملحوظاً في اكتساب المفاهيم والموضوعات الخاصة بالوحدة التي تم تدريسها (أنواع حقوق الإنسان وواجباته) حيث:
- تم إثبات صحة الفرض الأول من فروض الدراسة من خلال تطبيق الاختبار التحصيلي للوحدة المقترحة.

- وصل حجم تأثير المقرر المقترح (٠,٩٩) كما تم قياسه بمعادلة مربع إيتا (n2) وهي نسبة أعلى من الحد الفاصل (٠,٨)، مما يدل على فعالية المقرر المقترح في تنمية وإكساب طلاب المدارس الثانوية التجارية للمفاهيم والقضايا الخاصة بحقوق الإنسان.

- **التوصيات** :

مما سبق نستطيع استخلاص التوصيات التالية :

- تعزيز المناهج الدراسية بصفةعامة وجميعها بمفاهيم حقوق الانسان .
- تعزيز المناهج الدراسية التجارية بمفاهيم حقوق الانسان وذلك على مستوى المناهج الثقافية والمناهج التجارية .
- تدريس حقوق الانسان لطلاب كافة المراحل التعليمية .
- تصميم أنشطة تعليمية تؤكد على تعزيز وتنمية مفاهيم حقوق الانسان .
- المراجعة المستمرة للمناهج الدراسية بهدف تنقيحها من المفاهيم المناهضة لحقوق الانسان ، او اى مفاهيم تحث على التعصب .
- العمل على إيجاد مناهج مستقلة لحقوق الانسان بكافة المراحل التعليمية .
- تزويد المؤسسات التعليمية بصفة مستمرة ودورية بما يستجد فى مجال حقوق الانسان من تقارير ونشرات ودوريات .
- العمل على إدماج مقررات حقوق الانسان فى برامج إعداد معلمى جميع المراحل التعليمية .
- التأكيد على ان تتسم الممارسات التربوية بكافة مؤسسات ومراحل التعليم بالنواحى الاخلاقية والانسانية ، وإعلاء قيم العدالة والتسامح وتكافؤ الفرص واحترام الآخر .

- **البحوث المقترحة** :

مما سبق نستطيع اقتراح البحوث التالية :

- فاعلية مقرر مقترح فى حقوق الانسان لطلاب المرحلة الثانوية العامة فى ضوء المستجدات المجتمعية للمجتمع المصرى .
- فاعلية برنامج مقترح فى حقوق الانسان لطلاب المدارس الثانوية التجارية الفنية المتقدمة فى ضوء القضايا الانسانية المعاصرة .
- تصور مقترح لانشطة تعليمية لتعزيز مفاهيم وقيم حقوق الانسان لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى .

- **المراجع** :
- **المراجع العربية** :

- أبو الحسن عبد الموجود إبراهيم (٢٠١٢) : الديمقراطية وحقوق الانسان ، (الأقصر : المكتب الجامعى الحديث ، ط١) .
- أحمد عبد الكريم سلامة (٢٠٠٩) : حقوق الانسان وأخلاقيات المهنة ، (جامعة حلوان : جهاز نشر وتوزيع الكتاب الجامعى ، ط٢) .
- إخلاص محمد عبد الحفيظ وآخرون (٢٠٠٤) : التحليل الاحصائى للعلوم التربوية - نظريات ، تدريبات ، تطبيقات ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ط١) .
- امانى غازى أحمد جرار (٢٠٠٦) : الأسس الفلسفية والاجتماعية للتربية السياسية من أجل السلام والديمقراطية ، رسالة دكتوراة ، غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، الأردن .
- حسن حسين زيتون (٢٠٠٣) : تعليم التفكير ، (القاهرة : عالم الكتب ، ط١) .
- حنان الطعيمات (٢٠٠٦) : حقوق الانسان وحرياته الأساسية ، (الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع ، ط٣) .
- حورية على المالكى (٢٠٠١) : مفاهيم حقوق الانسان فى مناهج دولة قطر ، دراسة تحليلية ، وزرة التربية والتعليم القطرية ، رقم (١٠٩٥) .
- رشدى فام منصور (١٩٩٧) : حجم التأثير – الوجه المكمل للدلالة الاحصائية – المجلة المصرية للدراسات النفسية ، القاهرة ، المجلد السابع ، العدد ١٦ .
- سامح جميل عبد الرحيم (٢٠٠١) : واقع حقوق الانسان فى الحياة الجامعية ، دراسة ميدانية على جامعة المنيا ، مجلة التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا مجلد ١٥ ، العدد ١ .
- سامية يوسف صالح (٢٠٠٦) : حقوق الانسان فى اطار المنظومة التعليمية بمصر ، المؤتمر السنوى الأول للمركز العربى للتعليم والتنمية بالتعاون مع جامعة عين شمس ، الجزء الثانى .
- سعود سليمان مطر النبهانى (٢٠١١) : مؤشرات التنمية السياسية فى كتب الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الاساسى فى سلطنة عمان ، دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد (١٧٤) ، سبتمبر .
- صفوت فرج (٢٠١٢) : القياس النفسى ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ط٦)
- صلاح أحمد مراد (٢٠١٠) : الأساليب الاحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية) .
- عز الدين دياب (٢٠٠٥) : التنمية السياسية فى الوطن العربى – الضرورات والصعوبات مجلة الفكر السياسى ، اتحاد الكتاب العرب ، دمشق ، سوريا ، ٨ (٢٢ – ٢٣)
- على عبد الحليم محمود (٢٠٠١) : التربية السياسية فى الاسلام ، (بور سعيد : دار التوزيع والنشر الاسلامية) .

- فيديريكو مايور ، ديفيد آدمز (٢٠٠٠) : ثقافة السلام ، برنامج عمل ، مجلة مستقبليات العدد ١١٣، الملف المفتوح للتنمية المستهدفة ، مكتب التربية الدولى ، جنيف ، المجلد ٣ العدد ١ .
- القمحاوى محمد عبد الرازق (٢٠٠٦) : حقوق الانسان المتعلم فى المدرسة الثانوية العامة وواقعها وسبل تفعيلها ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية بدمنهور ، جامعة الاسكندرية ، قسم أصول التربية .
- مجدى عزيز ابراهيم (٢٠٠١) : مناهج التعليم العام فى الميزان رؤية لمواكبة المناهج لمتطلبات عصر المعرفة والتكنولوجيا ، المؤتمر العلمى الثالث عشر ، مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الأول
- محمد أحمد جميعان (٢٠٠٧) : نحو تنمية سياسية فاعلة

www.majcenter.maktoobblog.com

- محمد السيد على (٢٠٠١) : التربية العملية وتدريس العلوم ، (القاهرة : دار الفكر العربى ، ط١) .
- محمود كامل الناقة (٢٠١١) : أسس تطوير المناهج الدراسية ومعاييره فى ضوء التحديات المعاصرة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد ١٧٤ ، سبتمبر .
- مصطفى عبد الله إبراهيم (٢٠٠٤) : تصور مقترح لتضمين قضايا حقوق الانسان من المنظور الاسلامى لدى الطلاب المعلمين ، المؤتمر العلمى السادس عشر (تكوين المعلم) المجلد الثانى .
- منى أسعد يوسف (٢٠٠٨) : حقوق الانسان فى مناهج الاقتصاد المنزلى بالمرحلتين المتوسطة والثانوية ومدى ما تحصل عليه الطالبات من تلك الحقوق داخل الأسرة المؤتمر الدولى الأول (العلمى الخامس عشر) ، إعداد المعلم وتنميته (آفاق التعاون الدولى واستراتيجيات التطوير) ، جامعة حلوان ، كلية التربية ، ج ٤ ، أبريل .
- المؤتمر الاقليمى لحقوق الانسان بالعالم العربى (٢٠٠٦) ، قطر ، مجلة التربية ، العدد (١٥٦) .
- مؤتمر تعليم ونشر ثقافة حقوق الانسان (٢٠٠١) : إعلان القاهرة لتعليم ونشر ثقافة حقوق الانسان ، جدول أعمال للقرن الحادى والعشرين ، القاهرة .
- نعيمة عميمر (٢٠١٠) : الوافى فى حقوق الانسان ، (القاهرة : دار الكتاب الحديث ، ط١)
- ورشة عمل اقليمية بالدوحة حول إدماج حقوق الانسان فى المناهج الدراسية بدول مجلس التعاون الخليجى (٢٠٠٤) ، قطر ، الدوحة ، مجلة التربية ، العدد (١٤٨) ، السنة ٣٣ .
- وليم عبيد ، مجدى عزيز إبراهيم (١٩٩٩) : تنظيمات معاصرة للمناهج – رؤى تربوية للقرن الحادى والعشرين ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ط١) .

• **ثانياً : المراجع الأجنبية :**

- Ahmad , Iftikhar (2006). Teaching Government in Social Studies , Political Scientists , Contribution to Citizenship Education Social Studies , V97n1 , 8pp .
- Curren Randall (2009) . Education as A Social Right in A Diverse Society , Journal of Philosophy of Education , V43n1 , 12pp .
- Donald , G.Sydney & Kneal , E.Pauline (2001) . Study Skills for Language Student . Oxford University press , INC , NY , 6th Ed .
- Fairbrother,G (2003) . The Effect of Political Education and Critical Thinking on Hong Kong and Mainland Chinese University Student National Attitudes . British Journal of Sociology of Education 24(5) . (
- Haddad , Sergio (2006) . Education of Youth , Human Rights and Human Development , Convergence , V39n2-3 , 15pp .
- Haste , H (2004) . Constructing The Citizen , Political Psychology , USA , 3(25) .
- Horio , Teruhisa (2006) . A View of Children in A Global Age : Concerning The Convention of Children,s Rights , Educational Studies in Japan , International Yearbook , n1 , 9pp .
- Hoskins , Bryony & Crick Ruth Deakin (2010) . Competences for Learning to Learn and Active Citizenship : Different Currencies of Tow Sides of Same Coins , European Journal of Education , V45n1 , 17pp.
- Karaman , Yasemine . Kepenekci (2005) . A Study of Effectiveness of Human Rights Education in Turkey , Journal of Peace Education , V2n1 .
- Kwang , Kuo Hwang (2001) . Introducing Human Rights in The Confucian Society of Taiwan , International Journal of Leadership in Education , V4n4 .
- Leung , Yan wing (2008) . an Action – Poor Human Rights Education : A Critical Education in Hong Kong Intercultural Education , V19n3 .
- Opotow , Susan & Others (2005) . from Moral Exclusion to Moral Inclusion : Theory for Teaching Peace , Theory into Practice , V44n4 , 16pp .

- Patrick , John . J (1999) . Tow Concepts at The Core of Education for Democratic Citizenship : Constitutionalism & Human Rights , www.eric.ed.gov , 15pp .
- Pimentel , Caetano (2007) . The Human Rights to Education : Freedom and Empowerment , Multicultural Education , V13n4 , 9pp .
- Print , Murray & Others (2008) . Moral and Human Rights Education : The Contribution of The United Nations , Journal of Moral Education , V37n1 , 18pp .
- Romer,N (2001) . Political Socialization , www.galloudeu/edu/depenna,plosoc .
- Sajan , K.S (2010) . Human Rights Education Ways & Means , on Line Submission 13pp , www.eric.ed.gov .
- Snauwaret , Dalet (2009) . Human Rights & Cosmopolitan Democratic Education , Philosophical Studies in Education , V40 , 10pp .
- Steven Hagen , Rodolfo (2008) . Building Intercultural Citizenship Through Education : A Human Rights Approach , European Journal of Education , V43n2 , 19pp .
- Tibbits Felisia , Emerging (2002) . Models for Human Rights Education in International Review of Education , Special Human Rights Education Edition .
- UNESCO Guide Line on Intercultural Education (2007) . UNESCO , 43pp .
- United Nations (2007) . Report of The Expert Meeting on Intercultural Education , Section of Education for Peace & Human Rights, UNESCO Headquarters , Paris , March 20-22 2006 , 42pp .

****

البحث الخامس :

" مبادئ تربوية وتطبيقاتها من كتاب القابسي : (الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين)"

إعداد :

أ / نوف بنت عبد العزيز بن محمد السبيعي

قسم التربية الإسلامية والمقارنة

بكلية التربية جامعة أم القرى بمكة المكرمة

" مبادئ تربوية وتطبيقاتها من كتاب القابسي : (الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين)"

أ / نوف بنت عبدالعزيز بن محمد السبيعي

• **المستخلص** :

محتوى الدراسة: تتكون الدراسة من ثلاثة مباحث، المبحث الأول (المبادئ التربوية عند القابسي) وكانت كالتالي: - اقتران الدين بالدنيا - الشورى - إلزامية التعليم وتكافؤ الفرص - مراعاة الفروق الفردية - العدل - الرفق والرحمة - الإخلاص في التعليم وأداء الأمانة - التعاون - الفصل بين الذكور والإناث - الحذق والجودة - العمل بالعلم النهي عن تعليم غير المسلمين.ثم المبحث الثاني تناول (نظام التعليم) عند القابسي كالتالي: - المعلم - المتعلم - بيئة التعلم - منهج التعليم - التقويم المستمر " التفقد والعرض " - الإشراف والتوجيه.ثم تناولت الباحثة في المبحث الثالث استنتاج (التطبيقات التربوية) والتي تفيد أهم مؤسستين تربويتين في المجتمع وهما: الأسرة والمدرسة.

Abstract :

The content of the study : the study consisted from three research ,the first search (Educational principles in AL.Qabsee) It was in coupling religion with life -al shura- Mandatory education and equal the opportuni ties- taking into account the individual differences - Justice - kindness and compassion - loyalty in education and perform the secretariat - cooperation insulation between males and females - the wiz and quality - practice the knowledg . it is forbidden to educate non muslims The secound search discuss (The education system) in AL.Qabsse :- teacher - Learner - the Learning environment - Education curriculum - continuous assessment " Inspection and display " supervision and guidance.Then the researcher in the third search talk about conclusion (educational applications) that benefit the most important two terboatin institutions in the community they are family and school.

• **مقدمة** :

بسم الله والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الخلق وسيد المرسلين محمد بن عبدالله عليه أفضل الصلاة والتسليم أما بعد ..فإن التربية الإسلامية تنطلق وسط كم وزخم هائل من الفلسفات والتربيات ، لكن التربية الإسلامية تتميز وتتفوق عن غيرها بأنها موجهه توجيها صحيح لأنها تستند على مستند إلهي ، وتستنير بضوء رباني في مبادئها ومنطلقاتها ، فإن الموجه الأول للتربية الإسلامية هو الدين الإسلامي ، التي تسعى هذه التربية لتحقيق أهدافه القائمة على إيجاد الإنسان الصالح من حيث هو إنسان ، بصرف النظر عن كونه مواطنا في هذا المكان أو ذاك الزمان .

وبالإضافة إلى تميز التربية الإسلامية بأنها تنبع من الإيمان بالله رباً ، هي تجمع بين الصفة المثالية الربانية الواردة في القرآن الكريم وبين الصفة التطبيقية المتمثلة في سنة رسوله صلى الله عليه وسلم ، فهي ليست مجموعة نظريات تثبت عن طريق التجربة وتحتمل الصواب أو الخطأ ، وليست مجموعة نظم وقوانين وضعها البشر في ظروف معينة ، ولا تقوم على دراسة الغرائز

البشرية كما هي ، بل هي تربية تحدد أهداف الإنسان في هذا الوجود ، فتقوم على تزكية النفس الإنسانية لتستدل على وجود الخالق ، وعلى أن هذه الحياة التي نعيشها إنما جعلها الله دار عمل وامتحان للوصول إلى الدار الآخرة حيث الثواب والعقاب .

ولقد برز من المسلمين أعلام في الحقل التربوي من أمثال الغزالي ، وابن سحنون ، والقابسي ، والزرنوجي وغيرهم من العلماء والمربين الذين أثروا التربية الإسلامية بمؤلفاتهم القيمة وأرائهم الرائدة في التربية والتعليم.

وإن دراسة تراث هؤلاء العلماء وأمثالهم من علماء الإسلام ، بتحليل كتبهم ودراسة الآثار التربوية التي جاءت فيها ، والتي يتضح من دراستها مدى قيمتها ومدى اتفاقها مع النظرية الفلسفية للمجتمع الإسلامي ، والتقاليد السائدة في العصور الإسلامية والتي تدل على فطنة هؤلاء العلماء وسعة آفاقهم ، وعمق معرفتهم بالطبيعة البشرية ونفسيات المتعلمين للاستفادة من هذه الدراسات في وضع منهج تربوي إسلامي متكامل مبني على أسس سليمة .

وتأتي هذه الدراسة محاولة إلقاء الضوء على أحد أبرز علماء التربية المسلمين وهو القابسي من خلال دراسة كتابه : "الرسالة المفصلة في أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين " ، واستخراج المبادئ التربوية من رسالته واستنباط التطبيقات التربوية التي نستطيع الإفادة منها في أهم مؤسستين تربويتين في حياة النشء ألا وهما : الأسرة والمدرسة .

- **المبحث الأول : المبادئ التربوية عند القابسي :**

- **اقتران الدين بالدنيا :**

إن الغرض من التعليم عند القابسي هو معرفة الدين علماً وعملاً ، وينظر إلى الحياة ولا يبتغي منها إلا وسيلة إلى الآخرة. متمثلاً في ذلك قول الله تعالى : {وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِن كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ} (القصص:٧٧) .

ولم يكن القابسي في حقيقة الأمر إلا مرآة للعصر الذي عاش فيه ، يصف ما يفعل الناس ويثبتهم في هذا العمل الصالح . وكان الناس قريبي عهد بالزمن الأول الذي عاش فيه الصحابة والتابعون ، فلم ينسوا ما كانوا عليه من سيرة روحية ترمي إلى ابتغاء مرضاة الله ، والعمل في الدنيا للسعادة في الدار الآخرة فكانوا رضي الله عنهم يعملون لدنياهم كأنهم يعيشون أبدا ، ويعملون لآخرتهم كأنهم يموتون غدا . فالدين الإسلامي دينٌ شاملٌ كاملٌ وسطا يوازن بين مطالب الدين والدنيا .ومن هنا اتصل التعليم بالدين اتصال الوسيلة بالغرض

- **الشورى :**

كان القابسي يشارك أولياء أمور الطلبة آرائهم في بعض الأمور ، مثلا يشاورهم في أيام عطلة الصبي فيقول: " ... ولا يجوز للمعلم تعطيل الدراسة

في الكتَّاب في غير ما ذكرنا. إلا بموافقة ورضا الآباء. ويقول القابسي: وأما بطالة الصبيان يوم الجمعة، فذلك سُنَّة المعلمين مذ كانوا، لم يُعَب ذلك عليهم... وما كان الناس قد عملوا به، وجروا عليه فهو كالشرط.

وأما تخلية الصبيان يوم الخميس من العصر، فهو به أيضاً يجري عرف الناس، إذ كان قد عرف ذلك من شأن المعلمين، فهو كما عرف من شأنهم في يوم الجمعة ...ثم ينصرفون إلى يوم السبت، يبكرون فيه إلى معلمهم، وهذا حسن نافع رفيق بالصبيان وبالمعلمين لا شطط فيه. وكذلك بطالة الأعياد أيضا على العرف المشتهر المتواطأ عليه... وأما في غير ذلك فلا يجوز إلا بإذن الآباء

وكان يشاورهم أيضا في منهج الصبي أحياناً ، فكان القابسي لا يشترط حفظ الصبي للقرآن كاملا ، إلا إذا كانت تلك رغبة أبيه. وكان يشاور ولي الأمر أيضا ويشاركه الرأي عند الحاجة إلى عقوبة الصبي في نوع العقوبة وطريقتها .

- **إلزامية التعليم وتكافؤ الفرص** :

يقرر القابسي حق الطفل في التعلم، ذكراً كان أم أنثى، ويؤكد أن على ولي أمره أن يرسله إلى الكتُّاب، أكان هذا الولي والدا، أم أمًّا، أم وصيا، أم جماعة المسلمين، أم السلطان. ويقول: "لو ظهر على أحد أنه ترك أن يعلم ولده القرآن تهاوناً بذلك، لجُهِّل وقُبِّح، ونقص حاله، ولكن قد يخلف الآباء عن ذلك، قلة ذات اليد، فيكون معذورا حسب ما يتبين من صحة عذره.

وأما إن كان للولد مال، فلا يدعه أبوه أو وصيه . إن كان قد مات أبوه - وليدخل الكتَّاب، ويؤاجر المعلم على تعليمه القرآن من ماله حسب ما يجب، فإن لم يكن لليتيم وصي، نظر في أمره حاكم المسلمين، وسار في تعليمه سيرة أبيه أو وصيه. وإن كان ببلد لا حاكم فيه نظر له في مثل هذا، لو اجتمع صالحوا ذلك البلد على النظر في مصالح أهله؛ فالنظر في هذا اليتيم من تلك المصالح. وإن لم يكن لليتيم مال، فأمه أو أولياؤه الأقرب، وهم المرغمون في القيام به في تعليم القرآن، فإن تطوع غيرهم بحمل ذلك عنهم فله أجره...

وأما تعليم الأنثى القرآن والعلم، فهو حسن ومن مصالحها، وإنما تعلَّم ما يرجى لها صلاحه، ويؤمن عليها من فتنته"(القابسي ، الرسالة ، ص١٤٩).

وإن مسألة إلزامية التعليم عند القابسي ، إلزامية مرتبطة برغبة الشيخ في أن يتعلم الجميع دينهم وان لا يحرم منه أحد.

- **مراعاة الفروق الفردية** :

كذلك نرى القابسي لا يقرر طريقة محددة لتعليم الصبيان، بل يترك الأمر لاجتهاد المعلم، لينظر في الأسلوب الأفضل لتعليم صبيانه. فمن الممكن أن تنجح طريقة ما في تعليم الاستيعابية لهؤلاء الصبيان. لذا يقول القابسي:

"وسألت هل للصبيان الصغار، أو الكبار البالغين، أن يقرءوا في سورة واحدة، جماعة على وجه التعليم؟ فإن كنت تريد أن يفعلوا ذلك عند المعلم، فينبغي أن ينظر فيما هو أصلح لتعليمهم، فليأمرهم به، ويأخذ عليهم فيه، لأن اجتماعهم في القراءة بحضرته، يخفي عنه قوي الحفظ من الضعيف، ولئن كان على الصبيان من ذلك خفة، فيخبرهم أنه سيعرض كل واحد منهم في حزبه فيؤدبه على ما كان من تقصير.

وسألت عن الختمية متى تجب للمعلم، وكيف يكون حال الصبي في حفظه وقراءته، فيستوجبها المعلم... فهي على وجهين: أحدهما أن يستظهر القرآن حفظاً من أوله إلى آخره، فهذا الذي تجب له الختمة، وتكون على قدر ما فهمه الصبي، مما علمه المعلم، مع استظهاره للقرآن، والوجه الآخر أن يكون الصبي استكمل قراءة القرآن في المصحف نظرا، لا يخفى عليه شيء من حروفه، مع ما فهمه الصبي، مما يضاف إلى ذلك من ضبط الهجاء، والشكل وحسن الخط .

- **العدل** :

إذا كان شأن التعليم أن يكون عاما وشاملا لكافة المسلمين ، فقد دعت سمة العمومية هذه إلى التأكيد على مبدأ آخر على غاية من الأهمية وهو مبدأ العدل ، وهذا ما يؤكده القابسي على المعلم أن يحرص على تحقيق مبدأ العدل والمساواة في التعليم ، ويرفض التمييز والمحاباة بين الطلاب فيقول : " ومن حقهم عليه أن يعدل بينهم في التعليم ولا يفضّل بعضهم على بعض وإن تفاضلوا في الجعل، وإن كان بعضهم يكرمه بالهدايا والإرفاق إلا أن يفضّل من أحبّ تفضيله في ساعة راحاته بعد تفرّغه من العدل بينهم" (القابسي ،١٩٨٦ ، ١٣١).

- **الرفق والرحمة** :

إن التربية في نظر القابسي قرينة الرفق والرحمة ، فأوجب على المعلم أن يكون رفيقا رحوما فيقول القابسي "ومن حسن رعايته لهم أن يكون بهم رفيقا فإنه قد جاء عن عائشة أم المؤمنين رضي الله عنها أن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: "اللهمّ من ولي من أمر أمتي شيئا فرفق بهم فارفق به". وقد قال عليه الصلاة والسلام: " إن الله يحبّ الرفق في الأمر كله، وإنما يرحم الله من عباده الرحماء"(القابسي ، ١٩٨٦ ، ص١٢٧- ١٢٨) .

وعن هذا المبدأ العام ترتبت جملة من المبادئ والتوجيهات الأخرى اتصلت بطبيعة العقاب وبالصورة التي على المعلم سلوكها بين المتعلمين ولعلّ أهم ما ورد في الرسالة هذا الشأن هو قول القابسي "فقولك هل يستحبّ للمعلم التشديد على الصبيان، أو ترى أن يرفق بهم ولا يكون عبوسا، لأن الأطفال كما علمت تدخل في هذه الوصية المتقدّمة، ولكن إذا أحسن المعلم القيام، وعني بالرعاية، ووضع الأمور مواضعها،لأنه هو المأخوذ بأدبهم، والناظر في زجرهم عمّا لا يصلح لهم، والقائم بإكراههم على مثل منافعهم، فهو يسوسهم في كلّ ذلك بما ينفعهم، ولا يخرجهم ذلك من حسن رفقه بهم، ولا من رحمته إياهم فإنما

هو عوض من آبائهم. فكونه عبوسا أبدا من الفظاظة المقوتة، ويستأنس الصبيان بها فيجرؤون عليه، ولكنّه إذا استعملها عند استئهالهم الأدب، صارت دلالة على وقوع الأدب بهم، فلم يأنسوا إليها، فيكون فيها إذا استعملت أدبا لهم في بعض الأحايين دون الضرب. وفي بعض الأحايين يوقع الضرب معها، بقدر الاستئهال الواجب في ذلك الجرم.

وأوجب عليه مجافاة العنف ما أمكن بشكليه المعنوي والبدني بل إن تحريم العنف اللفظي كان تحريما بإطلاق ، فإن جوّز العقوبة البدنية بشروط وجعل لها حدودا ، فإنه قد منع منْعا صارما التجاوز اللفظي والإهانة بالسبّ والقذع وربط ذلك بالغضب ، وهي حال يتجاوز معها المعلّم ما يتوجب عليه من مراعاة مصلحة المتعلّم ويسترسل فيها إلى سلطان النقمة والتشفي وهو ما انتبه إليه القابسي وحذّر منه (يوسف ، التعليم عند القابسي "بحث على الانترنت" ، ص١٦) يقول في ذلك "وإنّما يجري الألفاظ القبيحة من لسان التقي تمكن الغضب من نفسه. وليس هذا مكان الغضب ... كذا ينبغي لمعلّم الأطفال أن يراعي منهم حتى يخلص أدبهم لمنافعهم، وليس لمعلمهم في ذلك شفاء من غضبه، ولا شيء يريح قلبه من غيظه، فإن ذلك إن أصابه فإنّما ضرب أولاد المسلمين لراحة نفسه وهذا ليس من العدل" (القابسي ، ١٩٦٨ ، ص١٢٩).

كما يرى القابسي أن من الرفق بالمتعلم ألا يمنع المعلم الطالب من مباشرة حاجاته الأساسية ؛ كالطعام والشراب حينما يدعى إليه من قبل أهله . رفقا به فيقول : " ومن رفقه بالصبيان أنّ الصبي إذا أرسل وراءه ليتغدّى فيأذن له ولايمنعه من طعامه وشرابه، ويأخذ عليه في سرعة الرجوع إذا فرغ من طعامه".

- **الإخلاص في التعليم وأداء الأمانة** :

يؤكد القابسي على ضرورة إخلاص المعلم في عمله ، وألا يألوا جهداً في تعليم الصبيان ورعايتهم ، ليكون ما يأخذه من أجرة طيباً حلالاً يستحقه بأمانة فيقول: "الواجب على المعلم الاجتهاد حتى يوفي ما يجب عليه للصبيان، فإن وفّى ذلك يطيب له ما يأخذه على التعليم بشرط. ونظره فيمن التزم النظر له من الصبيان رعاية يدخل بها في قول الرسول: (كلكم راع، وكل راع مسئول عن رعيته).

فإن التفرّغ للصبيان في الوقت المخصّص لتعليمهم من الإخلاص والأمانة في أداء العمل ، ويجب عليه عدم الانشغال بغير ذلك مطلقا. وقد مُنع المعلم تبعا لذلك جملة أمور تتصل بالحياة العامة كعيادة المرضى وشهود الجنائز إلا ما لابدّ له منه، وشهود النكاحات والبياعات، بل إنه يعذر عن الإدلاء بالشهادة، فإن استوجب الأمر شهادته وهو بعيد المكان عن السلطان سُمح له أن يودع الشهادة عند من ينقلها إليه . هذا كله تشديد على الملازمة وتحرّ من التغيّب والتخلف عن المتعلمين لأن شأنه فيهم ومعهم أنه أجير لا يحقّ له الاشتغال عمّا أُجّر له "ولا يجوز له الصلاة على الجنائز إلا ما لابدّ له منه، ممن يلزمه النظر في أمره لأنه أجير لا يدع عمله"(يوسف ، التعليم عند القابسي "بحث على الانترنت").

ومن أمانة المعلم كذلك أن لا يكلف طلابه بإحضار شيء من طعام أو غيره والأفضل أن لا يقبله منهم حتى إن أحضروه بدون أمر منه .

- **التعاون** :

شركة المعلمين والثلاثة والأربعة فهي جائزة إلا إذا كانوا في مكان واحد وإن كان بعضهم أجود تعليما من بعض لأن لهم في ذلك ترافقا وتعاونا ويمرض بعضهم فيكون السالم مكانه حتى يفيق ، وإن كان بعضهم عربي القراءة يحسن التقويم ، والآخر ليس كذلك ، ولكنه ليس يلحن ، فلا بأس بذلك .

ومن ذلك اتخاذ العريف ليعاون المعلم ، ويكون مثله في نفاذه ، حتى يفيد الصبي في حياته من جهة الاعتماد على النفس وتكوين الشخصية في مثل هذا الموقف ، وكذلك حتى يقوم الصبي بأعمال تفيده في تخريجه مثل كتابة الرسائل للناس ، وإملاء الصبيان بعضهم على بعض .

- **الفصل بين الذكور والإناث** :

كان القابسي يرى ضرورةً فصل الذكور عن الإناث في الكتَّاب، ويعتبر هذا الفصل من حسن الرعاية خوفاً على فساد الإناث.

وكأن القابسي بهذا كان يرى أن اختلاط الذكور بالإناث في مكان واحد ولمدة طويلة، وحيث يمكن أن يصل عمرهم إلى سن الثانية عشرة أو الثالثة عشرة يرى أن هذا الاختلاط فيه ضرر على الإناث وفساد لهن، وكأنه يريد أن يقول: أن مرحلة المراهقة تبدأ عند الإناث في مثل هذا العمر، ولذا فهو يقرر أن من صلاحهم (المعلمين) ومن حسن النظر لهم (الأطفال) ألا يخلط بين الذُّكر والإناث لأن ذلك فساد لهن.

كما يمكن أن يُفهم من خلال هذا النص، أن التعليم المختلط في الكتاتيب كان موجودا، دونما تحديد لدرجة انتشاره في البلدان الإسلامية في ذلك الوقت.

- **الحذق والجودة** :

كان معيار نجاح الطالب وانتقاله من مرحلة إلى أخرى هو الإتقان وجودة الحفظ ، وإنما معيار التدرج في التعليم هو إتقانِ القرآن عرْضا ونظرا أي قراءة من المصحف واستظهارا من الذاكرة ابتداءً بتعلم أوائل السور وصولا إلى سورة البقرة، وهو ما اصطلح عليه عند القابسي بالخِتمة وهو المدى الأقصى الذي يبلغ إليه المتعلم.

بل ونجد مصطلح آخر يدل على حرصه على الجودة في التعليم والإتقان وهو اصطلاح الحذق ومعناه درجة التمكن وهو الحِذقة (يوسف ، التعليم عند القابسي "بحث على الانترنت" ،ص١٠).

يقول القابسي متحدّثا عن وجوب حفظ المتعلّم القرآن وحذقه الكتابة " وقد كاشفت عن ذلك أصْبَغ بن الفرج وغيره من أهل العلم والفقه فأوضحوا لي من

ذلك ما أوضحت لك وأسقطوا ذلك عن المعلّم في حذقة الظاهر❖ إذا لم يستظهر الغلام فيها شيئا، أو يستظهر فيها اليسير وفاته الكثير .فأمّا أن يخطئ في السورة الحرف والأحرف اليسيرة وهو مستمرّ في القراءة إلا أنّه يخطئ ويعثر فليلقّنْ، فهو عندي حفظ يجب للمعلم به أن يكافأ. وليس الذي يخطئ كالذي لا يخطئ في قدر ما يعطى... وكذلك قال في حِذقة النظر" إنما يجب للمعلم فيها أن يكارم ويكافأ، إذا كان الغلام يتهجّى تهجّيا حسنا، ويخطّ خطا جميلا ويكتب ما يملى عليه ويقرأ نظرا ما أمر بقراءته. فإذا لم يحسن الهجاء ولم يحكم الخطّ ولم يقرأ شيئا نظرا فلا يجب للمعلّم في ذلك شيء"(القابسي ١٩٨٦ ، ص١٦١- ١٦٢).

وهناك مصطلح آخر من مصطلحات جودة التعليم عند القابسي وهو التمهر من المهارة ، فالقابسي يطلب وضعا متقدّما في تعلم القرآن هو وضع التمهّر إذ يقول معلقا على حديث الرسول "مثل الذي يقرأ القرآن وهو ماهر به مع السفرة الكرام البررة " : " والماهر بالقرآن يؤمر بترتيله ... إن الترتيل في القراءة يحيي الفهم للعالم فيستعين على التدبّر الذي له أنزِل القرآن .

والجودة كما هي لازمة للمتعلم ، هي واجبة كذلك على المعلم بأن يحرص المعلم على جودة تحضيره لِدرسهِ وإلقاءه على طلابه بأفضل السبل التي تقربه لأذهانهم وتضمن لهم تعلما جيدا .

- **العمل بالعلم** :

الغرض من التعليم في معرفة الدين علما وعملا هدف العلم عند القابسي كما عند فقهاء أهل السنة هو معرفة الدين علما وعملا ، والحياة هي وسيلة إلى الآخرة. فإن الغرض من تعليم الصبيان هو معرفة الدين علما وعملا.

فالعمل هو الغاية المقصودة من العلم ، و العلم مهما بلغ فضله ليس إلا وسيلة للعمل، ولا يكون له من الثمرة إلا بقدر ما يعمل به، و العلم بلا عمل كشجرة بلا ثمر.

وهذا مأخوذ من أحاديث نبوية عدة منها ما ورد في الخِبر أن الرسول، صلى الله عليه وسلم، كان يعلم الصحابة الآية، فإذا عملوا بها علمهم غيرها.

- **النهي عن تعليم غير المسلمين** :

وقد نهى القابسي أن يعلم المعلم المسلم غير المسلمين الخط العربي والهجاء لأنهم بذلك يصلون إلى مس المصحف إذا أرادوه ، فلا يجوز للمعلم أن يعلم أبناء النصارى الكتابة ولا القرآن .

وقال ابن حبيب قيل لمالك : أيعلم أبناء المشركين الخط دون القرآن فقال لا وعظم في الكراهية ، وقال ابن حبيب : وكل من لقيت يكرهون ذلك ، ويرون للإمام العدل أن يغير ذلك ويعاقب عليه ، ومن فعله من جهال المعلمين فذلك طارح شهادته موجب لسخيطته لمسّهم لكلام الله وكتابه وهم أنجاس (القابسي ١٩٦٨م ، ص١٢٢).

- **المبحث الثاني : نظام التعليم :**

تطرق القابسي في رسالته المفصلة عن أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين إلى تفاصيل دقيقة ونظام شامل يكاد يطابق ما تنادي به التربيات الحديثة مما يسمى بـ (نظام التعليم) ، ويمكننا تقسيم مكونات نظام التعليم عند القابسي إلى المحاور التالية : المعلم وما يتعلق بوظيفته وراتبه وتفرغه للتعليم وتعاونه مع المعلمين ، والمتعلم من حيث السن المناسب لتعليمه و الأسلوب التربوي للتعامل مع الأطفال والعطل وأوقات الراحة .

ثم بيئة التعلم ، ومنهج التعليم ، و طريقة التقدير وتقويم الطلاب وهو مايطلق عليه حديثا التقويم المستمر ويسميه القابسي " التفقد والعرض " وأخيراً نظام الإشراف والتوجيه .

- **مكونات نظام التعليم عند القابسي :**
- **المعلم :**
- **وظيفة المعلم :**

لما كانت عملية التربية والتعليم في الأساس، تعتبر واجباً على الآباء تجاه أبنائهم، يقومون هم به، وكانت متطلبات الحياة قد حالت دون قيامهم بهذا الواجب، لذا كان لابد لهم من اتخاذ معلم، كما يقول القابسي؛ "يكفيهم تعليم أولادهم، ويلازمهم لهم، ويكون هذا المعلم قد حمل عن آباء الصبيان مؤونة تأديبهم، ويبصِّرهم باستقامة أحوالهم، وما ينمي في الخير أفهامهم، ويبعد عن الشر ما لهم" (القابسي ،١٩٨٦ ، ص١٠١).

- **راتب المعلم :**

إن مسؤولية تربية الأولاد وتعليمهم تقع مباشرة على عاتق الآباء، خاصة في مرحلة الطفولة، ولم يستأجر الآباء معلمين للقيام بهذا الدور في العهد الإسلامي الأول. ولكن انشغال الآباء عن القيام بهذا العمل، أما لأنهم لايطيقونه، أو للضرورات الاجتماعية، جعلهم يتخذون لأولادهم معلما، يختص بهم ويرعاهم. يقول القابسي: "ولما بعُد أن يوجد من الناس من يتطوع للمسلمين، فيُعلم لهم أولادهم، ويلازمهم لهم، ويكتفي بذلك التماس معايشه، صلح للمسلمين من يكفيهم تعليم أولادهم، ويلازمهم لهم، ويكتفي بذلك عن تشاغله بغيره، ويكون هذا المعلم قد حمل عن آباء الصبيان مؤونة تأديبهم .

ثم يضيف القابسي قائلاً: "وقد اجتمعت الروايات على أن للمعلم حصته بمقدار ما علَّم"(القابسي ،١٩٨٦، ص١٠٢). لذلك يجب أن يكافأ ويكارم إذا كان الغلام يتهجى تهجيا حسنا، ويخط خطأ جميلا، ويكتب ما يُملى عليه، ويقرأ نظراً ما أمر بقراءته. فأما إذا لم يحسن الهجاء، ولم يحكم الخط، ولم يقرأ شيئا نظرا، فلا يجب للمعلم في ذلك شيء، بل يجب عليه التأنيب والتعنيف .

ويضيف القابسي قائلاً: "فإن اعتذر ببله الصبي، واختُبر فوجد لذلك لا يحفظ ما علم، ولا يضبط ما فهِم، فلم يحصل لهذا المعلم إلا إجارة حوزه وتأديبه لا إجارة التعليم" .

أما كيفية دفع أجرة المعلم، وهي ما يعرف اليوم بالأقساط، فقد ترك القابسي أمرها للاتفاق المعقود بين المعلم وولي أمر الصبي، ما دامت هذه العملية خاضعة لشروط يتفق عليها الطرفان. لذا قال القابسي: "لا بأس أن يقدم الرجل إلى معلم الكتَّاب حقه قبل أن يدخل الصبي؛ ولا بأس أن يستأجر الرجل المعلم على أن يعلم القرآن بأجر معلوم، إلى أجل معلوم، أو كل شهر؛ ولا بأس في إجارة المعلمين سنة بسنة (مرجع سابق، ص١٠٦).

- **تفرغ المعلم للتعليم** :

يرى القابسي أن اشتغال المعلم بتعليم الصبيان ورعايتهم، يقتضي منه تفرغاً كاملاً لهم، بحيث لا ينشغل عنهم بأمور أخرى، خاصة وهو يقوم بتدريسهم؛ كما لا يجوز التشاغل عنهم ولو عرّض لهم ما أضاعه من وقت أثناء انشغاله حتى ولو كان ذلك لحضور جنازة، أو عيادة مريض. أما إذا مرض المعلم، فعليه أن يستأجر معلماً آخر يحل محله أثناء مرضه، على أن يكون بمثل مقدرته في رعاية الصبيان.

ويقول القابسي في ذلك: "ولا يجوز للمعلم أن يشتغل عن الصبيان إلا أن يكونوا في وقت لا يَعرِضهم فيه، فلا بأس أن يتحدث، وهو في ذلك ينظر إليهم ويتفقدهم .وليلزم المعلم الاجتهاد، وليتفرغ لهم...

ولا يجوز له الصلاة على الجنائز، إلا ما لابد له منه، لأنه أجير، لا يدع عمله ويتبع الجنائز وعيادة المرضى. قيل: فهل ترى يكتب العلم له أو للناس؟ فقال :أما في وقت فراغه من الصبيان، فلا بأس، وأما ما داموا حوله، فلا أراه يجوز له ذلك.

وكذلك إذا مرض أو كان عليه شغل، فهو يستأجر لهم من يكون فيهم بمثل كفايته لهم، إذا لم تطل مدة ذلك، فإن طالت فلآباء الصبيان نظر ومُتكلم.

وكذلك أن هو سافر، فأقام من يوفيهم كفايته لهم، إن كان سفراً لابد منه، قريبا اليوم واليومين وما أشبههما، فيستخف ذلك إن شاء الله وليس له أن يعتاد التشاغل، حتى يلجئه إلى العوض، لأن ذلك يضر بالصبيان (حلاوي القابسي وفكره التربوي " بحث على الانترنت ").

- **تعاون المعلمين في التعليم** :

قد يجتمع في الكتَّاب عدد كبير من الصبيان، لا يستطيع معلم واحد أن يقوم برعايتهم وتعليمهم؛ أو قد يحتاج المعلم إلى معلم آخر يساعد في تدريس بعض المواد التي لا يجدها هو. وقد رأى القابسي جواز ذلك، تحقيقا لفائدة الصبيان، وحرصا على مصلحتهم.

لكن تعاون أكثر من معلم في كتّاب واحد، قد يولد مشكلة اختلاف أو مساواة الأجر بين المعلمين؛ وتجنباً لهذه المشكلة، نرى القابسي يقرر مساواة الإجارة بين المعلمين، إذا تساووا في العلم، أما إذا اختلفوا في ذلك، فتكون الإجارة متفاضلة على قدر علم كل واحد منهم.

يقول أبو الحسن القابسي: "وأما شركة المعلمين والثلاثة والأربعة فهي جائزة، إلا إذا كانوا في مكانٍ واحد، وإن كان بعضهم أجود تعليماً من بعض، لأن لهم في ذلك ترافقاً وتعاوناً، ويمرض بعضهم، فيكون السالم مكانه حتى يفيق المريض. وإذا لم يكن بين المعلمين شيء من الاختلاف، فهذا لا يوجب التفاضل بين أجرتيهما إذا اشتركا، وتكون الإجارة بينهما على قدر علم كل واحد منهما" (القابسي ، ١٩٨٦ ، ص١٢٣).

- **المتعلم** :
- **سن التعليم** :

رأى أن للدارس سنا يبدأ عنده التعليم وسنا ينتهي إليه ، لكن القابسي قال بأن الصبي يبعث إذا عقل ، كما انه لم يحدد سن الدخول ولا مدة الدراسة في الكتاب .

و اقتصر الشيخ القابسي على مرحلة واحدة من مراحل التعليم وهي مرحلة تعليم الصبيان . ويؤخذ على القابسي أنه توسع كثيرا في مرحلة تعليم الصبيان ، في حين انه لم يتطرق إلى مرحلة مهمة من مراحل التعليم وهي مرحلة الدراسة في حلقات المشايخ ، وكذلك مرحلة البحث والتدقيق .

تمتد حدود المرحلة التعليمية من سنّ الصبا والقدرة على الحفظ إلى سنّ الاحتلام أو ما يقاربها كحدّ أقصى للاستمرار في الكتّاب. وتمثّل هذه المدّة المدى الزمني العام الممكن للدرس دون أن تعني الإلزام به سواء بالمواصلة أو بالتدرج أي أن الصبي غير مطالب بقضاء المدّة بأكملها في الكتّاب. ولا ينقطع النشاط التدريسي أو يتعطّل إلا بحسب ما تمّ إقراره من العطل. (يوسف ، التعليم عند القابسي "بحث على الانترنت" ،ص٩).

وليس ثمّة تصور أو نظام تدرّجي صارم ينضبط من خلاله حضور المتعلّم وانتقاله من مرحلة إلى أخرى أو من قسم إلى آخر، وإنما معيار التدرج في التعليم هو إتقان القرآن عرْضا ونظرا أي قراءة من المصحف واستظهارا من الذاكرة ومن ثمة فإن المسيرة التعليمية المقصودة في المدونة هي المرحلة الابتدائية التي تبدأ بتعلّم أوائل السور وصولا إلى سورة البقرة، وهو ما اصطلح عليه عند الرجلين بـ الخِتمة وهو المدى الأقصى الذي يبلغ إليه المتعلم. ويتصل به اصطلاح آخر دالّ على درجة التمكّن هو الحِذقة(مرجع سابق ، ص١٠).

- **أسلوب التعامل مع الأطفال** :

إن أسلوب التعامل مع الأطفال في المدرسة، يعتبر حجر الزاوية في علم النفس التربوي ، ولهذا تعمل الجامعات، ومعاهد إعداد المعلمين جاهدة، لتزويد طلابها بأكبر قدر ممكن من المعلومات والخبرات، التي تساعدهم في إنجاح عملهم وكلما كانت العلاقة بين المعلم والطفل إيجابية، كلما زاد تعلق الطفل بالمدرسة والدراسة . ولا داعي لذكر أمثلة على ذلك، فكل واحد منا يصح أن يكون مثلا صادقا.

ويبين لنا أبو الحسن القابسي في رسالته المفصلة لأحوال المتعلمين، آراءه واجتهاداته في أسلوب تعامل المعلمين مع الصبيان، في الكتَّاب وأثناء الرعاية لهم، فيقول: الواجب على المعلم الاجتهاد حتى يوفي ما يجب عليه للصبيان، فإن وفى ذلك يطيب له ما يأخذه على التعليم بشرط. ونظره فيمن التزم النظر له من الصبيان رعاية يدخل بها في قول الرسول (: (كلكم راعٍ وكل راع مسؤول عن رعيته). ومن حسن رعايته لهم، أن يكون بهم رفيقا، وقد قال رسول الله (إن الله يحب الرفق في الأمر كله، وإنما يرحم الله من عباده الرحماء).

وإذا أحسن المعلم القيام، وعني بالرعاية، ووضع الأمور مواضعها، لأنه هو المأخوذ بأدبهم، والناظر في زجرهم عما لا يصلح لهم، والقائم بإكراههم على مثل منافعهم، فهو يسوسهم في كل ذلك بما ينفعهم، ولا يخرجهم ذلك من حسن رفقه بهم، ولا من رحمته إياهم، فإنما هو لهم عوض آبائهم. فكونه عبوسا أبدا من الفظاظة الممقوتة، ويستأنس الصبيان، فيجترئون عليه... وينبغي له ألا يتبسط إليهم تبسط الاستئناس في غير تقبُّض موحش في كل الأحايين ولايضاحك أحدا منهم على حال، ولا يبتسم في وجهه، وإن أرضاه ولكنه لايغضب عليه، فيوحشه إذا كان محسنا.

وإذا استأهل الضرب، فأعلم أن الضرب من واحدة إلى ثلاث، فليستعمل اجتهاده، لئلا يزيد رتبة فوق استئهالها، وهذا هو أدبه إذا فرط، فتثاقل عن الإقبال على المعلم، وتباطأ في حفظه، أو أكثر الخطأ في حزبه، أو في كتابة لوحه، فالتنبيه مرة بعد مرة، ثم التقريع بالكلام الذي فيه التواعد من غير شتم ولا سب عرض؛ وإنما تجري الألفاظ القبيحة من لسان التقي لتمكن الغضب من نفسه، وليس هذا مكان الغضب، وليس لمعلم في ذلك شفاء من غضبه، ولا شيء يريح قلبه من غيظه، وهذا ليس من العدل؛ فإن اكتسب الصبي جُرما من أذى ولعب وهروب من الكتَّاب، وإدمان البطالة، فينبغي أن يستشير أباه أو وصية إن كان يتيما، ويُعلمه بجرمه إذا كان يستأهل من الأدب فوق الثلاث، فتكون الزيادة على ما يوجبه التقصير في التعليم، عن إذن من القائم بأمر هذا الصبي ثم يزاد على الثلاث ما بينه وبين العشر، إذا كان الصبي يطيق ذلك. وصفة الضرب هو ما يؤلم ولا يتعدى الألم إلى التأثير المشنع أو الوهن المضر. وليتجنب أن يضرب رأس الصبي أو وجهه، فالضرب في الرجلين آمن، وأحمل للألم في سلامة.

ومن حقهم عليه أن يعدل بينهم في التعليم، ولا يفضل بعضهم على بعض وإن تفاضلوا في الجعل(القابسي ، ١٩٨٦ ، ص١٢٧- ١٢٨).

تتلخص آراء القابسي في أسلوب التعامل مع الأطفال بالنقاط التالية:

- شعور المعلم بمسؤوليته تجاه الصبيان.
- حُسن رعايتهم واعتماد الرفق والرحمة بهم أساساً للتعامل معهم.
- لا يكون المعلم عبوسا فظا، ولا متبسطا ضاحكا دائما.
- ألا يغضب ولا يغتاظ.
- أن يستعمل التدرج في العقاب إذا أخطأ الصبي، فيبدأ بالتنبيه ثم العزل، ثم التقريع بغير كلام موحش، ثم الضرب إذا لزم الأمر.
- أن لا يتعدى الضرب حدود الألم إلى التأثير المشنع أو المضر.
- أن يتشاور مع ولي أمر الصبي إذا كرر الخطأ أو أمعن فيه.
- أن يعدل بين الأطفال في التعليم، ولا يفضل بعضهم على بعض.
- فصل الذكور عن الإناث في الكتاب.

- **العطل وأوقات الراحة** :

يعتبر القابسي أن عطلة نهاية الأسبوع فرصة جيدة لتجديد نشاط الأطفال والمدرسين على السواء، ولا يرى بأسا في استمرارها، خاصة وأنها أصبحت عُرفا وسُنَّة، جرى عليها الناس، حتى أضحت حقا مكتسبا للمعلمين، والمتعلمين دون أن يعيبها عليهم أحد.

أما مدتها فهي من عصر يوم الخميس حتى صباح يوم السبت وهذه هي العطلة الأسبوعية، كذلك فإن العطل أيام المناسبات والأعياد لا بأس فيها، لأنها أصبحت عرفا مشهورا، ووافق الناس عليها. فعطلة عيد الفطر من يوم إلى ثلاثة أيّام وعطلة عيد الأضحى من ثلاثة أيام إلى خمسة أيام .

ولا يجوز للمعلم تعطيل الدراسة في الكتَّاب في غير ما ذكرنا. إلا بموافقة ورضى الآباء. يقول القابسي: وأما بطالة الصبيان يوم الجمعة، فذلك سُنَّة المعلمين مذ كانوا، لم يُعَب ذلك عليهم... وما كان الناس قد عملوا به، وجروا عليه فهو كالشرط.

وأما تخلية الصبيان يوم الخميس من العصر، فهو به أيضاً يجري عرف الناس، إذ كان قد عرف ذلك من شأن المعلمين، فهو كما عرف من شأنهم في يوم الجمعة ...ثم ينصرفون إلى يوم السبت، يبكرون فيه إلى معلمهم، وهذا حسن نافع رفيق بالصبيان وبالمعلمين لا شطط فيه. وكذلك بطالة الأعياد أيضا، على العرف المشتهر المتواطأ عليه... وأما في غير ذلك فلا يجوز إلا بإذن الآباء (حلاوي ، القابسي وفكره التربوي " بحث على الانترنت ").

- **بيئة التعلم** :

كانت أماكن التعليم هي الكتّاب وأماكن هذه الكتاب تكون في جوار المسجد أو بعيدة عنها ولكن يجب ان لا تكون بداخلها على اية حال .

و مسؤولية التعليم في الكتاب يقوم بها معلم او معلمان ، وهو الذي يستأجر المكان ، وهذه الكتاتيب مستقلة عن سلطان الحاكم ، فهو لم ينشئها ولا يشرف على سير الدراسة فيها ، وإنما يفتتح المعلمون الكتاب من تلقاء أنفسهم ، ويدفع إليهم الآباء بأبنائهم حسب رغبتهم ، ويأخذ المعلم أجرا نظير قيامه بهذه المهمة.

- **منهج التعليم** :

يتصل المنهج التعليمي في الرسالة بالقرآن اتصالا كليا. إذ يمثل النص المقدّس المادة الأساسية التي تدورعليها العملية التربوية والتي تنشأ على ضوئها الدورة التعليمية والتكوينية للصبي، فأحقّ ما يؤخذ عليه أجرا عند القابسي هو كتاب الله. وهو بحسب قوله "شيء لابدّ من تعلمه ولكن من قام به فله أجره ومن لم يقم به ترك حظّه، وأعوذ بالله أن يتّفق المسلمون على ترك القيام به، ولو كان كذلك لكانت الهلكة المبيرة، فأعوذ بالله من غضبه ومن أن يُنتزع كتابه من صدور المؤمنين، وأسأله أن يثبت القرآن في قلوب المؤمنين وأن يشرح صدورهم له وأن يُقبل بقلوبهم على استذكاره وحسن تدبّره حتى يفقههم فيه على ما بيّنه لهم الرسول المبين"(القابسي ، ١٩٨٦ ، ص٩٧).

وليس ثمّة تصور أو نظام تدرّجي صارم ينضبط من خلاله حضور المتعلّم وانتقاله من مرحلة إلى أخرى أو من قسم إلى آخر، وإنما معيار التدرج في التعليم هو إتقان القرآن عرْضا ونظرا أي قراءة من المصحف واستظهارا من الذاكرة ومن ثمة فإن المسيرة التعليمية المقصودة هي المرحلة الابتدائية التي تبدأ بتعلّم أوائل السور وصولا إلى سورة البقرة، وهو ما اصطلح عليه القابسي بـ الخِتمة وهو المدى الأقصى الذي يبلغ إليه المتعلم. ويتصل به اصطلاح آخر دالّ على درجة التمكن هو الحِذقة.

كان القرآن هو المادة المحورية الأساسية وتضاف إليه الكتابة والقراءة. وتلك هي المواد الأساسية التي ينبغي على المعلّم أن يدرسّها للصبيان وعلى ذلك يتلقى أجره، ومن خلالها يستمدّ شرعية حضوره المهني بل إن هذه المواد هي التي يختبر فيها المتعلم ويطالب بالحذق فيها دون غيرها ، يقول القابسي متحدّثا عن وجوب حفظ المتعلّم القرآن وحذقه الكتابة " وقد كاشفت عن ذلك أصْبَغ بن الفرج وغيره من أهل العلم والفقه فأوضحوا لي من ذلك ما أوضحت لك وأسقطوا ذلك عن المعلم في حذقة الظاهر❖ إذا لم يستظهر الغلام فيها شيئا، أو يستظهر فيها اليسير وفاته الكثير .فأمّا أن يخطئ في السورة الحرف والأحرف اليسيرة وهو مستمرّ في القراءة إلا أنّه يخطئ ويعثر، فليلقنْ، فهو عندي حفظ يجب للمعلم به أن يكافأ. وليس الذي يخطئ كالذي لا يخطئ في قدر ما يعطى... وكذلك قال في حِذقة النظر" إنما يجب للمعلم فيها أن يكارم ويكافأ، إذا كان الغلام يتهجّى تهجّيا حسنا، ويخط خطّا جميلا ويكتب ما يملى عليه ويقرأ نظرا ما أمر بقراءته. فإذا لم يحسن الهجاء ولم يحكم الخط ولم يقرأ شيئا نظرا فلا يجب للمعلّم في ذلك شيء"(القابسي ، ١٩٨٦ ، ص١٦١- ١٦٢).

أما فيما يتصل ببقية المواد فقد تمّ الترغيب في بعضها دون إلزام، وإنما على سبيل التطوع كالحساب والعربية والغريب والنحو وكلام العرب وأخبارها ومنها ما تم تجويز تدريسه مع التشرّط فيه كالشعر الذي تم فيه الاحتراز من الفحش واللهو .

أمّا تعليم الفقه والفرائض فلا يراه القابسي ولا يقول به وقد ورد حول تدريس هذه المواد ما نصّه "فأمّا تعليم الفقه والفرائض، يستأجر الرجل من يعلم ولده ذلك، فسئل ابن القاسم عنه فقال: ما سمعت. يعني من مالك. فيه شيئا إلا أنه كره بيع كتب الفقه، فإنّنا نرى الإجارة على تعليم ذلك لاتعجبني والشرط على تعليمها أشرّ.

ولا يعني استثناء الفقه والفرائض من التدريس إعفاء المدرّس مطلقا من تعليم الصبيان المبادئ الفقهية الضرورية التي يتم بها ومن خلالها التعبد وممارسة العبادات الضرورية واليومية كالصلاة والصيام والتطهّر.

- **التقويم المستمر" التفقد والعرض** " :

يعتبر الامتحان وسيلة من وسائل التأكد من حسن استيعاب الصبي للمواد الدراسية التي تلقاها أثناء الدراسة على يد معلمه ، ولما كان القابسي قد قرر أن على المعلم ألا ينقل الصبي من سورة إلى أخرى حتى يحفظها بإعرابها وكاتبتها، فإنه ألزم المعلم بإجراء امتحان دوري أسبوعي للصبيان، وهو ما يسميه في رسالته المفصلة لأحوال المتعلمين، بالتفقد والعرض، خلال وقت معلوم محدد، فيقول: وعليه (المعلم) أن يتفقدهم (الصبيان) بالتعليم والعرض، ويجعل لعرض القرآن وقتا معلوما، مثل عشية الأربعاء، ويوم الخميس.

- **الاشراف والتوجيه** :

لم يكن في عصر القابسي، أي في القرن الرابع الهجري، ما يسمى بجهاز التوجيه التربوي، لمتابعة وتقويم وتوجيه عمل المدرسين، لكن مثل هذه المسؤولية لم تكن لتلقى جانبا، نظرا لأهميتها وارتباطها بتنشئة الجيل، وإعداد المسلم الصالح.

فقد قام الفقهاء بمثل هذا الدور، من حيث محاسبة المعلم على تقصيره في عمله، حتى وصل الأمر بهم إلى منع المعلم من متابعة عمله، إن كان لايحسن التعليم، لأنه بهذا يكون فرّط فيما ولِيَه من عمل.

وقد ترك الفقهاء والعلماء للإمام الحاكم مسؤولية إنزال العقوبة على المعلم المقصر لتقصيره في عمله، بدءا باللوم، وانتهاء بالفصل من التعليم واعتبروا ذلك من صدق عدل الإمام؛ ولهذا يقول القابسي: وإن كان (المعلم) لا يحسن، فقد غرَّر، ورأى العلماء إن مثل هذا المعلم يستأهل الأدب لتفريطه فيما وليه، وتهاونه بما التزمه، وأن يمنع من التعليم، وهو صواب، إذا كان شأنه

التفريط أو الغرور بتعليمه، وهو لا يُحسن. ورأى بعضهم أن مثل هذا المعلم لايستأهل الإكرام، بل يستأهل اللوم، والتعنيف، والغلظة، والتأنيب من الإمام العادل. فإن اعتذر المعلم ببله الصبي، واختبر الصبي فوجد لذلك لا يحفظ ماعلّم، ولا يضبط ما فهِّم فلم يحصل لهذا المعلم إلى إجارة حوزه وتأديبه، لاإجارة التعليم .

أما إذا لم يف المعلّم بتعليم الصبي بالمرة وكان ذلك راجعا إلى المعلّم سواء مع توفر المعرفة والقدرة فيه أو للجهل وعدم حذق الصنعة فإنه لا يُكتفى بحرمانه الأجر، وإنما يستوجب إضافة إلى ذلك العقاب والمنع عن المهنة "يُملى علي الصبي فلا يتهجّى، ويرى الحروف فلا يضبطها، ولا يستمرّ في قراءتها. معلم هذا قد فرّط فيه، إن كان يحسن التعليم، وإن كان لا يحسن التعليم فقد غرّر. ورأي العلماء أن مثل هذا المعلم يستأهل الأدب لتفريطه فيما وليه وتهاونه بما التزمه، وأن يُمنع من التعليم، وهو صواب، إذا كان شأنه التفريط أو الغرور بتعليمه وهو لا يحسن . ورأي بعضهم أن مثل هذا المعلم لا يستأهل الإلزام، بل يستأهل اللوم والتعنيف والغلظة والتأنيب من الإمام العدل"(القابسي ١٩٦٨ ، ص١٥٠).

- **المبحث الثالث : التطبيقات التربوية :**
- **التطبيقات التربوية في الأسرة والمدرسة :**
- **اقتران الدين بالدنيا :**

على الوالدين تعليم الطفل منذ الصغر أن يوازن بين مطالب الدين والدنيا فلا ينجرف وراء رغباته المادية وتلبى كل طلباته من ألعاب وترفه وغيره بل يوجهٍ دائما ليقارن حاله بحال المساكين والمحتاجين ويتعلم الزهد والقناعة أحيانا ويلتفت لمطالب دينه .

وعلى المعلم تكوين عاطفة قوية لدى الطالب تجاه دينه يرتبط فيها داخلياً مما يطغى على الميل الفطري نحو حب المادة والدنيا ، والانشغال بهما عن تحقيق مطالب الدنيا ، فلا بد من استخدام وسائل إقناعية ليتعرف الطالب على الحقائق اليقينية ، ليزداد إيمانا ويقينا بالمنهج الإسلامي .

- **الشورى :**

على الأسرة بشكل عام إشراك جميع أفرادها في جلسات شورى ، يرأسها الأب ويبدي الأولاد والبنات أرائهم في الأمور التي تخص الأسرة ، فيتعلم الأبناء إبداء أرائهم بحرية ، ويتعلمون عمليا كيف تكون الشورى وليتم الأخذ ببعض الأفكار المفيدة التي يطرحها الأبناء بحيث يشعروا بأن أرائهم مسموعة ، ولا يستبد الوالدان باتخاذ القرار دائما وبشكل كامل في معزل عن أراء أبنائهم. فإن تعويد الوالدين لأبنائهم على التشاور والإدلاء بآرائهم يربي فيهم الثقةٍ بالنفس والقدرة على اتخاذ القرار ، وتعلم مشاورة الأهل في قراراتهم مستقبلا ، ولا يتم ذلك إن شعروا بعدم جدوى أرائهم وأفكارهم .

وعلى المعلم إعطاء طلابه الفرصة في إبداء آرائهم والأخذ ببعضها عند تنظيم رحلة إلى خارج المدرسة ، أو اختيار نشاط محبب لهم فيشاورهم ، وفي نفس الوقت يبين لهم أهمية الشورى وليستدل بأفعال رسول الله صلى الله عليه وسلم ومشاورته لأصحابه . ويمكنه تنشيط مبدأ الشورى لدى تلاميذه ، كأن ينظمهم في مجموعات ويجعل على كل مجموعة رئيساً منها ، على أن يكون اتخاذ القرار جماعياً عن طريق التشاور ، وليكن هو مشرفاً على العملية برمتها ، فيوجههم إلى أدآب الشورى من حيث احترام جميع الآراء وطريقة اختيار الرأي المناسب .

- **إلزامية التعليم وتكافؤ الفرص** :

على الأسرة مهما كانت أوضاعها الاقتصادية التي تعيشها أن تحرص كل الحرص على إرسال الأبناء لتلقي التعليم فهو أمان لهم ، واستثمار للمستقبل أيضاً ، وهنا لا بد من تكاتف جهود الأفراد والمسئولين للتكفل بالنفقة على تعليم أبناء المحتاجين . وتوعيتهم أيضاً بتعليم الفتاة فذلك ينعكس إيجابا على دورها في المنزل والتعامل مع أفراد الأسرة ومطالب الحياة القاسية ككل .

وعلى المؤسسات التعليمية والتثقيفية في المجتمع بذل أقصى الطاقات لتفعيل دور التعليم الرسمي وغير الرسمي ، خاصة لمن فاتهم القبول بالجامعات ولم تتوفر لهم المقاعد إما للنسبة أو عدم توفر التخصص المطلوب ، فهناك وسائط التربية المستمرة يجب تفعيل دورها لاحتواء تعليم هذه الفئة.

ولا يفوتنا الالتفات إلى شريحة تشاركنا الحياة لها حق التعليم أيضا وهم ذوي الحاجات الخاصة فنعمل على توفير الفرص لهم لتلقي التعليم المطلوب وتحقيق الاندماج مع مجتمع المتعلمين قدر الإمكان .

- **مراعاة الفروق الفردية** :

على الأسرة مراعاة قدرات ونفسيات كل ابن وابنة في المنزل ، وعدم إرهاق شخص فوق طاقته بمقارنته بأخيه أو أخته . ففي ذلك قتل لمعنوياته وإطفاء لمواهبه التي تميزه عن الآخرين ، فيجب معرفة الفروق بين كل فرد من أفراد العائلة ليتم التعامل مع الجميع بالشكل المطلوب .

وعلى المعلم أن يراعي الفروق الفردية بين طلابه فيعرف المصابين بقصر النظر وبعده والمصابين بثقل في السمع أو شرود في التفكير ، ويميز بين المتخلفين عقليا وبين المتأخرين دراسيا ، ليعالج كلا منهم معالجة تمكنه من استغلال ما عنده من مهارة وقابلية وتشجيعهم على الاندفاع بشوق إلى العمل .

وهناك مصطلح حديث مقابل لمراعاة الفروق الفردية وهو ما يسمى بتفريد التعليم في المواقف الصفية بتوجيه الطلبة وإرشادهم، لا بد له من توظيف وسائل خاصة بتفريد التعليم ، فهناك وسائل وأساليب خاصة تساعد في التعليم الفردي منها صحائف الأعمال ، والبطاقات التعليمية بمختلف أنواعها كبطاقات

التعبير، وبطاقات طلاقة التفكير، وبطاقات التدريب ، وبطاقات التصحيح والتعليم المبرمج والحقائب / الرزم التعليمية والمجمعات التعليمية ، والتعلم بواسطة الحاسوب .

- **العدل** :

على الوالدين العدل في المعاملة بين الأبناء في الحب والعطية وأن لا يفضلوا أحدهم على الآخر إلا بما يستحق ، فلا يفضلان البنت على الولد ، ولا الصغير على الكبير ، أو الكبير على الصغير .

و على المعلم أن يحرص على تحقيق مبدأ العدل والمساواة في التعليم ، ويرفض التمييز والمحاباة بين الطلاب ، فلا يميز بين غني وفقير ولا يكون لأحدهم فضل على الآخر إلا بمقدار جهده في طلب العلم وتميزه بأداء واجباته .

- **الرفق والرحمة** :

أن يراعي الأب قدرات ابنه وسنه ويرفق به فلا يكلفه من أعمال المنزل فوق طاقاته ، وتراعي الأم سن ابنتها وقدراتها حينما تكلفها بأعمال منزلية ، فلا تكلفها ما لا تطيق ، وإن أرادت تعويدها فليكن بالرفق واللين والتدرج .

على المعلم أن يكون رفيقا رحوماً ، يعامل الطلبة معاملة الأب المشفق الحريص على مصلحتهم في الدنيا والآخرة باللين واللطف ، ينصح ويوجه يتجاوز عن الخطأ ويتغافل عن الزلات البسيطة .

و من الرفق بالمتعلم ألا يمنع المعلم الطالب من مباشرة حاجاته الأساسية كالطعام والشراب إذا احتاجها داخل الصف إذا عطش مثلا .

- **الإخلاص في التعليم وأداء الأمانة** :

ضرورة إخلاص المعلم في عمله ، وإلا يألوا جهداً في تعليم الصبيان ورعايتهم ليكون ما يأخذه من أجرة طيبا حلالا يستحقه بأمانة . فإن التفرّغ للصبيان في الوقت المخصّص لتعليمهم من الإخلاص والأمانة في أداء العمل ، ويجب عليه عدم الانشغال بغير ذلك مطلقا. وقد مُنع المعلم تبعا لذلك جملة أمور تتصل بالحياة العامة كعيادة المرضى وشهود الجنائز إلا ما لابدّ له منه، وشهود النكاحات والبياعات، بل إنه يعذر عن الإدلاء بالشهادة، فإن استوجب الأمر شهادته وهو بعيد المكان عن السلطان سُمح له أن يودع الشهادة عند من ينقلها إليه . هذا كله تشديد على الملازمة وتحرّ من التغيّب والتخلف عن المتعلمين لأن شأنه فيهم ومعهم أنه أجير لا يحقّ له الاشتغال عمّا أجّر له.ومن أمانة المعلم كذلك أن لا يكلف طلابه بإحضار شيء من طعام أو غيره ، والأفضل أن لايقبله منهم حتى إن أحضروه بدون أمر منه.

- **التعاون** :

على الأسرة تربية أبنائها وبناتها على تعاونهم فيما بعضهم ومساعدة الآخرين ، فإذا احتاج الأخ لأخيه أو أخته أو بالعكس لا يألوا جهدا في مساعدته

إن كان في دراسة أو مرض أو خدمة أخرى. ومن ذلك أيضاً معاونة الخادمة فلا تحمل عمل المنزل كله لوحدها بل لا بد تعليم البنات والأولاد على حد السواء على التعاون في العمل حتى مع توفر الخدم والسائقين .

وفي مجال المدرسة على المعلمين وإن كان بعضهم أجود تعليما من بعض أن يكون بينهم ترافقا وتعاونا في أوجه الخير والبر والتعليم ، وإن مرض بعضهم فيكون السالم مكانه حتى يستعيد صحته .

ومن ذلك أيضاً اتخاذ العريف ليعاون المعلم ، ويكون مثله في نفاذه ، حتى يفيد الصبي في حياته من جهة الاعتماد على النفس وتكوين الشخصية في مثل هذا الموقف ، وكذلك حتى يقوم الصبي بأعمال تفيده في تخريجه مثل كتابة الرسائل للناس ، وإملاء الصبيان بعضهم على بعض .

- **الفصل بين الذكور والإناث** :

أن اختلاط الذكور بالإناث في مكان واحد ولمدة طويلة، وحيث يمكن أن يصل عمرهم إلى سن الثانية عشرة أو الثالثة عشرة، يرى أن هذا الاختلاط فيه ضرر على الإناث وفساد لهن، وكأنه يريد أن يقول: أن مرحلة المراهقة تبدأ عند الإناث في مثل هذا العمر، ولذا فهو يقرر أن من صلاحهم (المعلمين) ومن حسن النظر لهم (الأطفال) ألا يخلط بين الذُّكر والإناث لأن ذلك فساد لهن.

- **الحذق والجودة** :

على الوالدين تعويد أبناءهم على تقديم العمل الجيد والحرص على الجودة في أداء العبادات ، والواجبات المدرسية بل في كل الأمور وليذكروهم دائما بقول الرسول الكريم عليه السلام : " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه .

وعلى المعلم أن يحرص على جودة تحضيره لدرسه وإلقاءه على طلابه بأفضل السبل التي تقربه لأذهانهم وتضمن لهم تعلما جيدا ، وليجتهد في ذلك قدر استطاعته . وأن يحرص المعلم على أن يغرس في طلابه حب طلب العلم ، وحب العلم لذاته ، فذلك سيكون حافزا لهم على إتقان التعلم .

- **العمل بالعلم** :

إن الغرض من التعليم في معرفة الدين علما وعملا ، كما عند فقهاء أهل السنة ، والحياة هي وسيلة إلى الآخرة. فإن الغرض من تعليم الصبيان هو معرفة الدين علما وعملا.والعمل هو الغاية المقصودة من العلم ، و العلم مهما بلغ فضله ليس إلا وسيلة للعمل، ولا يكون له من الثمرة إلا بقدر ما يعمل به، والعلم بلا عمل كشجرة بلا ثمر.

فعلى كل من الأسرة والمدرسة توفير دائما وسائل تطبيق العلم وممارسته عملياً ليثبت في ذهن المتعلم أولا ، وليفيد نفسه ومجتمعه ثانيا ، فلا يظل العلم حبيس القلوب والعقول والكتب ، بل مطبقاً على أرض الواقع .

- **الثواب والعقاب** :

على الوالدين بناء علاقتهم بأبنائهم منذ الصغر على الثقة والتفاهم والاحترام المتبادل ، فذلك يسهل على الوالدين حل المشكلات التي تعترض الأبناء كما يجعل الأبناء على تواصل عاطفي مع والديهم نتيجة علاقة الحبِ والاحترام ، فيلجأ الابن إلى والديه عندما تعترضه مشكلة في المدرسة مثلاً ويناقش معهما إمكانية حلها ، وكل ذلك لا يكون إذا استخدما معه العقاب والتعنيف والقسوة ، خصوصا إذا لم تكن في موضعها وبالقدر اللازم .

وعلى المعلم احترام إنسانية المتعلم حتى ولو كان صغيراً ، ذلك أنه وضعت شروط لعقابه ، ومن أهمها أن يكون العقاب بقدر الذنب ، وألا يضربه المعلم وهو غضبان فمن شأن الغضب أن يحمل على تجاوز الحد وإلحاق الأذى بمن يعاقب .

- **خاتمة** :

هذه جملة مما تضمنته رسالة أبي الحسن القابسي حول أخلاق مهنة التعليم ويؤخذ بالحسبان ما طرأ على المهنة من تغيرات متعاقبة عبر التاريخ ؛ حيث كان يعالج قضايا التعليم في زمنه ، وهو تعليم شعبي خاص يختلف في واقعه وطبيعته عن التعليم النظامي المعاصر ؛ ولكن فيما يتعلق بأخلاق المهنة فإن ماأوردناه هنا مهم لمعلم الوقت الحاضر كما كان مهما للمعلم زمن القابسي .

ونستنتج مما ذكرناه من آراء وردت في رسالة القابسي المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، إن هذه الرسالة تثبت أن المسلمين ابتكروا في التربية آراء جديدة لم يأخذوها عن غيرهم، بل استمدوها مباشرة من فكرهم الإسلامي الأصيل، الذي جاء نتيجة فهمهم العميق والصحيح، لما جاء به القرآن الكريم. ولِمَا ورد عن رسول الله صلى الله عليه وسلم من أحاديث.

وأخيرا فإنه يؤخذ على منهج الشيخ القابسي مجموعة من الاستدراكات منها : إغفاله لجانب مهم من جوانب المتعلم وهو الجانب النفسي للأطفال وكذلك أغفل مسالة مراحل النمو ومراعاتها في تقسيم المنهج ، و أهمل نوع مهم من أنواع العلوم وهي العلوم الطبيعية ، وكذلك الرياضة البدنية .

ويؤخذ على القابسي أنه توسع كثيرا في مرحلة تعليم الصبيان ، في حين انه لم يتطرق الى مرحلة مهمة من مراحل التعليم وهي مرحلة الدراسة في حلقات المشايخ ، وكذلك مرحلة البحث والتدقيق.

وأنه حصر الغرض من التعليم في معرفة الدين علما وعملا دون النظر إلى النواحي المعيشة، وهذا ما يتعذر قبوله في الوقت الحاضر، حيث هذا الكم الهائل من المعرفة التي تتضاعف كل فترة وهذه الأدوات والآلات التي تشاركنا حياتنا ومعاشنا، بل تشاركنا أجسادنا أحيانا، مما يتوجب معه الإلمام بكل الوسائل والتقنيات التي نحيا بفضلها، كما أصبح ينظر للتربية على أنها عملية استثمارية ذات مردود ، فمع ارتفاع تكاليف التعليم ينظر أولو الأمر إلى استرداد هذه الأموال من عائدات ونتائج هذا التعليم.

لكن هذه المآخذ لا تنقص من الجهد الجبار في أعمال القابسي التي تكاد تكون نظريات تربوية وتعليمية متكاملة يمكن الاستفادة من مبادئها لإثراء التربية والتعليم في كل العصور .هذا والله اعلم وصلى الله على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم

- **المراجع** :

- القرآن الكريم
- القابسي ، أبو الحسن علي . (١٩٨٦م) . الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين . تحقيق : أحمد خالد . تونس : الشركة التونسية للتوزيع ، ط١ .
- حلاوي ، محمود مصطفى . القابسي وفكره التربوي بين الأصالة والتجديد . بحث على الانترنت من شبكة موسوعة دهشة ، www.dahsha.com
- يوسف ، فاكر . التعليم عند القابسي وابن سحنون بين المنظور التربوي والمقتضى التشريعي . بحث على الانترنت من موقع مكتبتنا العربية ، www.almaktabah.net

****

البحث السادس :

" اثر استخدام استراتيجية (التساؤل الذاتي) في تحصيل الدراسي والدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الاول متوسط "

إعـــداد :

د / ساجـــدة جبـــار لفتـــة
كلية التربية الجامعة المستنصرية

د / حســـن عارف عبد اللـــه
معهد المعلمين بوزارة التربية بالعراق

" اثر استخدام استراتيجية (التساؤل الذاتي) في تحصيل الدراسي والدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الاول متوسط "

د / ساجدة جبار لفتة د / حسن عارف عبد الله

- **المستخلص** :

يهدف البحث الحالي الى :_التعرف على اثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي والدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الاول متوسط ولتحقيق هذا الهدف وضع الباحثان الفرضيات الاتية

- لايوجد فرق ذو دلاله احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط الدرجات التحصيلية في مادة الفيزياء لدى طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط الدرجات التحصيلية في مادة الفيزياء لدى طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون باستخدام الطريقة الاعتيادية .
- لايوجد فرق ذو دلاله احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الفيزياء باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الفيزياء باستخدام الطريقة الاعتيادية في مقياس الدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء

اجري البحث في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٢- ٢٠١٣ على عينه من طلاب الصف الاول متوسط من متوسطة ابي تمام للبنين – محافظة بغداد – الرصافة الاولى ، اذ بلغ عدد افرادها (٥٤) طالبا يمثلون شعبتين سحبت عشوائيا من بين ٤ شعب حيث اختيرت منها شعبة عشوائيا لتمثل المجموعة التجريبية عدد افرادها ٢٧ طالبا درست وفقل لاستراتيجية التساؤل الذاتي والشعبة الثانية تمثل المجموعة الضابطة عدد افرادها ٢٧ طالبا درست وفقا للطريقة الاعتيادية .

ولغرض قياس تحصيل طلاب عينة البحث صمم الباحثان اختبار موضوعي من نوع الاختيار من متعدد في ضوء الاغراض السلوكية ومحتوى المادة الدراسية طبق بعد انتهاء التجربة .كما استخدم الباحثان مقياس الدافعية نحو مادة الفيزياء لغرض قياس دافعية طلاب عينة البحث نحو مادة الفيزياء

وباستخدام الاختبار التائي (t-test) ذي النهايتين لعينتين مستقلتين تم اختبار الفرضيات الصفريه حيث اسفرت النتائج :-

- تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفقا لاستراتيجية التساؤل الذاتي على المجموعة الضابطة التي درست وفقا للطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل ومقياس الدافيعة .

ومن نتائج البحث يرى الباحثان :_

- ضرورة اعتماد استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس مادة الفيزياء في المدارس المتوسطة
- اجراء بحث مماثل للبحث الحالي في مراحل دراسية اخرى .

Influence of using (self questioning) strategy in studying in the academic achievement and motivation towards learning physics material for the first grade intermediate students

Abstract :

The current research aimed at: Identifying the influence of(self-questioning) strategy in the academic achievement and motivation towards learning physics material for the first grade intermediate students.And for achieving this research, the two researchers put the two following hypotheses:

- *There is no difference of statistic significance at the significance level (0.05) between the average of the two experimental students degrees learning the curriculum through using(self-questioning) strategy and average of control group students degrees learning the same material by using the ordinary method in achievement in physics material .*
- *There is no difference of statistic significance at the significance level(0.05) between the average of the two experimental students' degrees learning the curriculum through using(self- questioning) strategy and average of control group students' degrees learning the same material by using the ordinary method in motivation measure in learning physics material.*

The research was performed at the beginning of second academic term of the academic year 2012-2013 on a sample of first intermediate grade students from AbiTimam intermediate school for boys- Baghdad governorate- Rusafa/1, the amount of them (54) students represented two sections assigned randomly from (4)sections, where one section was selected randomly to represent the experimental group whose number(27) students learned according to the self-questioning and the second section represented the control group whose number(27) students learned according to the ordinary method. And for measuring the outcome of the research sample, the two researchers have designed asubjective test of multiple choices test in light with the behavioue purposes and the material content applied after the end of the experiment. And the two researchers have used the motivation measure for the physics material for measuring the motivation of the research sample of physics material.And through using(t-test) of two ends for two independent samples , the zero hypotheses were tested, and the results have revealed the following :-

- *Supremacy of the experimental group learned according the self-questioning strategy on the control group learned according to the ordinary method in the test of achievement and motivation measure.*
- *From the research results, the two researchers view:*
- *The necessity of depending the self- questioning strategy in teaching physics material at the intermediate schools.*
- *Performing similar current research in another studying grades.*

- **مشكلة البحث** :

اكدت نتائج بعض الدراسات وجود قصور وضعف في تحصيل مادة الفيزياء وهذا ماأكدته العديد من الدراسات ، بسبب استخدام اساليب وطرائق التدريس الاعتيادية القائمة على الالقاء والتلقين من جانب المدرس والحفظ والاستظهار من جانب المتعلم ومن خلال خبرة الباحثين في مجال التدريس ولسنوات عديدة ، لاحظا مدى معانات الطلبة وعدم استيعابهم المعلومات بصورة كاملة جراء استخدامهم للطرائق التدريسية التقليدية القائمة على

الالقاء والتلقين دون اخذ بالاعتبار افكار الطلبة وقابليتهم الذهنية والعقلية لذا ارتاىء الباحثان :

استخدام استراتيجية تجعل المتعلم قادرا على استرجاع مواقفة وخبراتة السابقة وقادرا على طرح الاسئلة على ذاتة بحيث يكون له دور فعال في مساعدتة على الاستيعاب والفهم الدقيق لمحتوى المادة ومن هذه الاستراتيجيات الحديثة في التدريس استرتيجية التساؤل الذاتي ، والذي يعتقد الباحثان انها قد تساعد في معالجة تلك المشكلات، لذا جاء البحث الحالي في اثارة التساؤل الاتي :

هل لاستراتيجية التساؤل الذاتي اثر في التحصيل والدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الاول المتوسط .

- **اهمية البحث** :

ليس جديدا القول ان المعرفة تتطور وتتقدم كلما تقدمت الحياة وتطورت وتعقدت وان عالم اليوم يشهد تفجرا هائلا في مجال المعارف وتوليد الافكار لمواجهة مواقف الحياة في الحاضر والمستقبل (عطيه ،٢٠٠٨، ٢٣) والعام منذ نشاتة وثيق الصلة بالانسان ومن خلال العلم تم تغيير الكثير من الظواهر حول الانسان واصبح للعلم دور كبير في حل المشكلات ومن خلاله ايضا تم تحقيق الكثير من الانجازات العلمية في مجالات عدة ، وعن طريق العلم اصبحت الملاحظة والتجربة اساسا للحكم على الاشياء بدلا من التفكير الغير المنطقي (ابوسماحه ، ١٩٩٣،٢٢ _ ٢٣) واصبح لزاما على التربية الحديثة ان تواكب التطورات الهائلة التي شملت جميع نواحي الحياة ، فلم يعد المعلم ملقنا للمعرفة والطالب مستقبلا بل اصبح دور الطالب محور العملية التعليمية والمعلم منظما وميسرا لتلك العمليه ومرشدا وموجها للطالب.

(سعد،١٩٩٠، ١٤٩)، وتعد مادة الفيزياء احدى المواد العلمية الاساسية في المرحلة الثانوية فالى جانب انها تفيد في تحقيق الاهداف العامة لتدريس العلوم مثل تنمية الدافعية فانها تهدف الى مساعدة الطلاب على فهم الظواهر الطبيعية المحيطة بهم ودراسة القوانين العلمية التي تعبر عن العلاقات بين هذه الظواهر وبين العوامل والمتغيرات المؤثره فيها وتنمية بعض المهارات المتصلة بهذا المجال. (لبيب ،١٩٧٤،٨٥) .

ويعد التحصيل الدراسي المعيار الاساس الذي يتم بموجبه قياس مدى تقدم المتعلم في دراسته، وهو اساس معتمد في اتخاذ القرارت التربوية .(الظاهر،١٩٩٩،١٢٠) .

ان السبيل لتحسين مستوى الطلاب في عملية التعلم هو تنمية قدراتهم على استخلاص استراتيجات مناسبة للتعلم وكيفية تنشيط المعرفة السابقة

عندهم وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية وتركيز انتباههم على النقاط والعناصر البارزة في المحتوى وممارسة اساليب التقويم الناقد للافكار والمعاني ومراقبة النشاطات الذهنية واللغوية المستخدمة للتحقق من بلوغ الفهم .(عبد الباري ،٢٠١٠، ١٥٣)

واصبح لموضوع ماوراء المعرفة اهتماما ملحوظا في الاونة الاخيرة في مجال علم النفس المعرفي بعده طريقة جديدة لتنمية القدرة على التفكير لدى الطلاب اذ ركز الكثير من الباحثين في مجال علم النفس على اهمية تعليم واكساب استراتيجيات (التعليم ،سواء المعرفية او ماوراء المعرفية) حيث ساعدت الاستراتيجيات المعرفية الطالب على اداء المهام التي يمكن ان تطلب منه ، واستراتيجيات ماوراء المعرفية تعاونه على فهم وتنظيم وتنفيذ الاداءات التي يقو م بها ، وهو مايكسبه معلومات وخبرات جديدة وعديدة ومن ثم تزداد عملية التعلم نموا وتطورا (يوسف ،٢٠١١، ٣٤١) ، ومن استراتيجات ماوراء المعرفة استراتيجية التساؤل الذاتي التي ترمي الى زيادة الوعي الذاتي بالعمليات العقلية التي تجري من اجل الفهم ، وتساعد المتعلمين على فحص فهمهم بحيث يصبحون على وعي بما يتعلمون وكيف يتعلمون (عطيه ،٢٠١٠، ١٨٨) وتعد الدافعية عنصرا رئيسا من عناصر عملية التدريس ينبغي للمدرسين اخذه بنظر الاعتبار عند التخطيط لعملية التدريس وتنفيذها ، ان ضعف التحصيل لدى بعض المتعلمين وفشلهم في تحقيق نتاجات التعلم ، وتباين في مستوى الدافعية ووجود الفروق الفردية لديهم في هذا المجال ليس بسبب عدم غياب الدافعية لديهم . وقد يرجع غياب او ضعف الدافعية لدى المتعلمين الى جعل المدرسين بدور الدافعية في عملية التدريس او لعدم قدراتهم على اثارة الدافعية لدى المتعلمين وتحفيزهم على بذل الجهد والمثابرة خلال عمليات التعلم (الزغول والمحاميد ،٢٠٠٧، ١٠١)

ومما تقدم يمكن اجمال اهمية البحث بالاتي :

- تسعى الاتجاهات التربوية الحديثة الى تجريب طرائق واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم
- اهمية استخدام استراتيجيات حديثة في التدريس التي يجعل من عملية التعلم اكثرسرعة ومتعة وتساعد على زيادة فرص نجاح المدرس في تعليم المادة التعليمية
- زيادة التحصيل الدراسي التي تعد من الاهداف الاساسية في تدريس العلوم
- اهمية مادة الفيزياء بعدها من العلم الطبيعية الاساسية ولها دور كبير في تطوير قدرات الطلاب .
- اهمية الدافعية والتي تعد عنصرا رئيسا من عناصر عملية التدريس .

- **اهدف البحث** :

يهدف البحث تعرف على : اثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي والدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الاول متوسط .

- **فرضيات البحث** :

- لايوجد فرق ذو دلاله احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط الدرجات التحصيلية في مادة الفيزياء لدى طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط الدرجات التحصيلية في مادة الفيزياء لدى طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون باستخدام الطريقة الاعتيادية .
- لايوجد فرق ذو دلاله احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الفيزياء باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الفيزياء باستخدام الطريقة الاعتيادية في مقياس الدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء

- **حدود البحث** :

- طلاب الصف الاول المتوسط لمدارس بغداد الرصافة الاولى للسنة الدراسية (٢٠١٢- ٢٠١٣) .
- الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢- ٢٠١٣
- الفصل الخامس والسادس والسابع من كتاب الفيزياء المقرر تدريسه لطلاب الصف الاول متوسط للعام الدراسي (٢٠١٢- ٢٠١٣)

- **تحديد المصطلحات** :

- **استراتيجية التدريس** :

عرفها(زيتون ٢٠٠١) "مجموعة من اجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المدرس او مصمم التدريس والتي يخطط لاستخدامها اثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الاهداف التدريسية المرجوة باقصى فاعلية ممكنة وفي ضوء الامكانات المتاحة (زيتون ، ٢٠٠١، ٢٨١).

- **اما- (عطية ، ٢٠٠٩) : فيعرفها بانها**

خطة منظمة لتحقيق اهداف التعليم تتضمن الطرائق والاساليب والتقنيات التي تستخدم وجميع الاجراءات التي يتخذها المدرس لتحقيق الاهداف المحددة في ضوء الامكانيات المتاحة (عطية ،٢٠٠٩: ٣٨) .

- **التعريف الاجرائي** :

لاستراتيجية التدريس (خطة منظمه تتضمن الطرائق والاساليب والانشطة والتي يتخذها المدرس لتحقيق الاهداف المحددة مسبقا لعملية التعليم والتعلم

- **التساؤل الذاتي** :

عرفه كل من :

- (ابو لبن ٢٠١١) : توجيه المتعلم مجموعة من الاسئلة لنفسه في اثناء معالجة المعلومات ممايجعله اكثر اندماجا مع المعلومات التي يتعلمها ويصبح لديه

الوعي بعمليات التفكير لبناء علاقات بين اجزاء المادة موضوع الدراسة وبين معلومات الطالب وخبراته ومعتقداته من جانب والموضوعات الدراسية من الجانب الاخر . (ابو لبن ، ٢٠١١: ٢)

- (بهلول ، ٢٠٠٤) : عملية توجيه الطالب اسئلة لنفسه قبل التعلم واثناء التعلم وبعده ، وهذه الاسئلة تيسر الفهم للطالب وتشجعه على التوقف امام العناصر المهمة والتفكير في المادة العلمية التي يتعلمها وربط القديم بالجديد ، والتنبؤ باشياء جديدة والوعي بدرجة استيعابهم لها واثارة الخيال. (بهلول ، ٢٠٠٤، ٢٧)

- **التعريف الاجرائي لاستراتيجية التساؤل الذاتي** :

مجموعة من الاجراءات والانشطة التي يختارها الباحثان ويخطط لها لمساعدة طلاب الصف الاول متوسط على توليد اسئلة لانفسهم عند دراستهم لمادة الفيزياء فيقوم الطالب بجمع المعلومات والربط بينها للاجابة على الاسئلة التي يطرحها على نفسه فيتمكن من خلال استخدام عمليات عقلية لاستيعاب المادة .

- **التحصيل** :

عرفه كل من :(Good 1973) : المعرفة المكتسبة او المهارات المتطورة في الموضوعات الدراسية وهذا الانجاز يحدد بدرجات اختبار او الدرجات التي يضعها المدرسون او بكليتهما . (Good، ١٩٧٣، p :٧)

(1998، Oxford) : النتيجة المكتسبة لانجاز او تعلم شيء ما بنجاح وبجهد ومهارة . (Oxford1998,p.10)

(الزغلول والمحاميد٢٠٠٧):- محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مروره بالخبرة التعليمية ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المعلم ليحقق الاهداف وما يصل اليه الطالب من معرفة تترجم الى درجات.

(الزغلول والمحاميد ٢٠٠٧ : ١٨٣).

- **التعريف الاجرائي للتحصيل** :

المعلومات والخبرات التي اكتسبها طلاب الصف الاول المتوسط حول مادة الفيزياء وتقاس بدرجاتهم على اختبار التحصيل ، والذي اعده الباحثان لاغراض هذا البحث .

- **الدافعية** : **عرفه كل من** :

- (ملحم ٢٠٠٦) بانها: تعبئة الطاقة او التنشيط الدافعي وتشير الى حالة الاستعداد لاصدار السلوك ومايرتبط به من يقظة وتوتر عام (ملحم ، ٢٠٠٦: ١٤٥)

◄◄ الزغلول والمحاميد ٢٠٠٧) بانها :قوة محركة للسلوك تعمل على اثارته وتوجيهه ومده بالطاقة ريثما يتحقق الهدف المرتبط بها او اشباع الحاجة التي تثيرها (الزغلول والمحاميد ٢٠٠٧ ، ٩٦).

- **التعريف الاجرائي للدافعية** :

استعداد ورغبه طلاب الصف الاول المتوسط (عينه البحث) بدراسة مادة الفيزياء ، ويقاس هذا السلوك بالدرجة التي يحصلون عليها من خلال استجاباتهم على فقرات مقياس (الدافعية).

- **دراسات سابقة** :

لم يجد الباحثان دراسة لها علاقة مباشرة بموضوع بحثهما لذا اختار الباحثان دراسات قريبة قدر الامكان من موضوع بحثهما ويمكن تصنيفها وعرضها بالشكل الاتي :

- **دراسات تناولت استراتيجية التساؤل الذاتي** :

دراسة (ابو عجوة ٢٠٠٩) اجريت هذه الدراسة في فلسطين بهدف معرفة اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسالة الكيميائية لطلاب الصف الحادي عشر ❖ وتم اختيار عينة من (٦٢) طالبا قسمت الى مجموعتين مجموعة تجريبية عدد افرادها (٣١) طالبا درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي ، ومجموعة ضابطة عدد افرادها(٣١) طالبا درست بالطريقة الاعتيادية ، وتم مكافئة المجموعتين في المتغيرات الدخيلة ، وبعد تطبيق التجربة وتحليل النتائج اسفرت النتائج عن : وجود فرق ذو دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق (استراتيجية التساؤل الذاتي) بالمقارنة مع المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار حل المسائل (ابو عجوة ، ٢٠٠٩ ،ث_ح).

دراسة (قسم الله ٢٠٠٩) :- اجريت الدراسة في سودان وهدفت الى : استقصاء اثر استراتيجية التدريس فوق المعرفي (التساؤل الذاتي ، النمذجة بواسطة المعلم المشاركة (الثنائية) على التحصيل في بعض مفاهيم الفيزياء الاساسية وعلى اكتساب مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طلاب الصف الاول الثانوي استخدمت الباحثة المنهج التجريبي واختارت عشوائيا عينة مكونه من (٦٠) طالبا وزعوا الى مجموعتين : مجموعة التجريبية عدد افرادها (٣٠) طالب والاخرى مجموعة ضابطة عدد افرادها (٣٠) طالبا حيث تم التكافؤ لافراد العينة في المتغيرات الدخيلة . وكان اداتا الدراسة اختبارا للتحصيل ومقياسا ذاتيا لاكتساب مهارات فوق المعرفي ، واجري للاختبارين الصدق والثبات ومعاملات الصعوبة والتمييز ، واستخدمت الوسائل الاحصائية منها الاختبار (التائي) ومعامل ارتباط بيرسون واسفرت النتائج على :وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي تحصيل المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية التدريس فوق المعرفي وبين متوسط تحصيل المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية (قسم الله ،٢٠٠٩)

- **دراسات تناولت (الدافعية) :**

دراسة (الدجيلي، ٢٠١٠) اجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة اثر انموذج جون كيلر في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط ودافعيتهم نحو مادة الفيزياء تكونت عينة البحث من (٤٠) طالبا من طلاب الصف (الثاني المتوسط) وقسمت العينه على مجموعتين ضمت المجموعة التجريبية (٢٠) طالبا درست على وفق انموذج جون كيلر وضمت المجموعة الضابطة (٢٠) طالبا درست على وفق الطريقة الاعتيادية ، وللتحقق من هدف الدراسة تم اعداد اختبار تحصيلي تضمن (٣٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد و (٥) فقرات من نوع التكميل ، واعتمد الباحث مقياس للدافعية مكون من (٤٦) فقرة. وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقليتين توصلت الدراسة الى النتائج الاتية :

- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والظابطة في الاختبار التحصيلي)
- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية (الدجيلي ، ٢٠١٠ ، ص٤٠- ٩٦)

دراسة (الخفاجي ، ٢٠١٢) اجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة اثر ثلاث استراتيجيات لحل المسائل الفيزيائية في تنمية مهارات حل المسائل والدافعية نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب (الثالث متوسط)، تكونت عينة البحث من (٨٦) طالبا قسموا عشوائيا على ثلاث مجموعات ، المجموعة التجريبية الاولى تكونت من (٢٩) طالبا ، و المجموعة التجريبية الثانية(٢٩) طالبا والمجموعة التجريبية الثالثة (٢٨) طالبا ، درست المجموعة التجريبية الاولى باستراتيجية المكعب والمجموعة التجريبية الثانية باستراتيجية (IDEAL) والمجموعة التجريبية الثالثة باستراتيجية مقترحة ، ولغرض التحقق من صحة فرضيتي البحث ، اجرى الباحث اختبار مهارات حل المسائل الفيزيائية البعدي وتم التحقق من صدق الاختبار و حساب الثبات ومعامل الصعوبة والقوة التمييزية للفقرات كما اعد الباحث مقياس الدافعية نحو تعلم الفيزياء ، والذي تكون من (٣٠) فقرة وعند تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين الاحادي واختبار شيفيه. واظهرت النتائج :

- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند المستوى (0.05) في اختبار مهارات حل المسائل القيزيائية .
- استخدام استرتيجيات حل المسائل الفيزيائية (IDEAL والمقترحة) تؤدي الى تنمية مهارات حل المسائل الفيزيائية كما تؤدي الى تنمية الدافعية نحو تعلم الفيزياء . (الخفاجي ،٢٠١٢) .

- **تعقيبات حول الدراسات السابقة :**

تباينت اهداف الدراسات السابقة فمنها ما هدف الى معرفة اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسألة الكيميائية كدراسة (ابو عجوة ٢٠٠٩)في حين هدفت دراسة(قسم الله ٢٠٠٩)الى معرفة اثر استراتيجية التدريس فوق المعرفي في التحصيل في بعض مفاهيم الفيزياء الاساسية ومهارات

التفكير فوق المعرفي بينما كان الهدف من دراسة(الدجيلي ٢٠١٠) هو معرفة اثر نموذج جون كيلر في تحصيل الطلبة ودافعيتهم نحو مادة الفيزياء وكان الهدف من دراسة (الخفاجي ٢٠١٢) معرفة اثر ثلاث استراتيجيات لحل المسائل الفيزيائية في تنمية مهارات حل المسائل والدافعية نحو تعلم الفيزياء في حين هدف البحث الحالي الى التعرف على اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي والدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء .

تنوعت عينة الدراسات السابقة من حيث المراحل الدراسية فمنها ماأجري على طلبة المرحلة الاعدادية كدراسة(ابو عجوه ٢٠٠٩) ومنها ماأجري على طلبة المرحلة المتوسطة (كدراسة قسم الله ٢٠٠٩) ودراسة (الدجيلي ٢٠١٠) ودراسة (الخفاجي ٢٠١٢) ويلتقي البحث الحالي في نفس المرحلة الدراسية مع دراسة(قسم الله ٢٠٠٩) ودراسة(الدجيلي ٢٠١٠) ودراسة (الخفاجي ٢٠١٢).

استخدمت جميع الدراسات اختبار التحصيل لقياس تحصيل الطلبة ويلتقي البحث الحالي مع تلك الدراسات في حين تباينت الدراسات في استخدام المقاييس فمنها استخدم مقياس ذاتي لاكتساب مهارات فوق المعرفية كدراسة(قسم الله ٢٠٠٩) في حين استخدم الباحثون في دراسة (الدجيلي ٢٠١٠) ودراسة(الخفاجي ٢٠١٢) مقياس الدافعية ويلتقي البحث الحالي مع تلك الدراسات .استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تحديد ادوات البحث واجراءات تلك الدراسات ومنهجيتها والوسائل الاحصائية المستخدمة في تحليل النتائج .

- "**اجراءات البحث** " :
- **تصميم البحث** :

اختار الباحثان في التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة وذات الاختبار البعدي (الزوبعي والغنام ،١٩٨١ : ص ١١٦)

وكما موضح ادناه :

المجموعة	متغير مستقل	متغيرتابع
التجريبية	(استراتيجية التساؤل الذاتي	التحصيل
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	الدافعية

- **مجتمع البحث** :

تكون مجتمع البحث من طلاب الصف الاول متوسط في المدارس المتوسطة التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بغداد /الرصافة الاولى للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣).

- **عينة البحث** :

اختار الباحثان متوسطة ابي تمام للبنين كعينة قصدية لتطبيق التجربة وللاسباب الاتية :

- استعداد ادراة المدرسة للتعاون مع الباحثان كون احد الباحثين مدرسا على ملاك المدرسة .
- توفر الوسائل والمستلزمات اللازمة لتنفيذ التجربة .

اختار الباحثان شعبتين سحبت عشوائيا من اصل اربعة شعب لتمثل عينة البحث الحالي حيث اختبرت منها شعبة عشوائيا لتمثل المجموعة التجريبية وهي شعبة (أ) والشعبة الثانية (ج) لتمثل المجموعة الضابطة ، اذ بلغ عددطلاب المجموعة التجريبية (٣١) طالبا وعدد طلاب المجموعة الضابطة (٣٠) طالبا وبعد استبعاد الطلاب الراسبين والبالغ عددهم (٤) طلاب في شعبة (أ) و ٣ طلاب في شعبة (ج) اصبح عدد افراد العينه النهائي (٥٤) طالبا وبواقع (٢٧) طالبا لكل شعبة .

- **تكافؤ افراد عينة البحث** :

تم تكافؤ افراد عينة البحث من حيث :

- **العمر الزمني بالاشهر** :

حصل الباحثان على تاريخ ولادة كل طالب في عينة البحث من سجلات ادارة المدرسة وحسب العمر الزمني بالاشهرلكل طالب لغاية بدأ التجربة في ١٧ـ ٢ . ٢٠١٣ وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية بين افراد عينة البحث .(الملحق ١)

- **التحصيل الدراسي السابق لمادة الفيزياء في امتحانات نصف السنه للعام الدراسي (٢٠١٢ – ٢٠١٣)** :

تم الحصول على درجات مادة الفيزياء لامتحانات نصف السنة لافراد عينة البحث من سجلات ادارة المدرسة وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقليتين لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية بين افراد عينة البحث (ملحق (١)) .

- **ضبط المتغيرات الدخيلة** :

حرص الباحثان على ضبط بعض المتغيرات التي يعتقد انها تؤثر في سلامة اجراءات التجربة .

- قام احد الباحثين بتدريس المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بنفسه
- كانت المادة الدراسية واحدة للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة
- كان عدد الحصص الاسبوعية (٤) حصص اسبوعيا في مادة الفيزياء بواقع حصيتين لكل مجموعة .
- كانت المدة الزمنية لتدريس مجموعتي البحث موحدة والتي استغرقت (٧) اسابيع .

- **مستلزمات البحث** :

- **تحديد المادة الدراسية** :

حدد الباحثان المادة الدراسية التي تدرس في اثناء التجربة بالفصل الخامس والفصل السادس والفصل السابع من كتاب الفيزياء المقرر تدريسه لطلاب الصف الاول متوسط للعام الدراسي (٢٠١٢- ٢٠١٣) .

- **صياغة الاغراض السلوكية** :

تم صياغة (١٢٥) غرضا سلوكيا في المجال المعرفي وللمستويات (التذكر الاستيعاب ، التطبيق ، التحليل) من تصنيف بلوم للمجال المعرفي حيث تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في طرائق تدريس الفيزياء والقياس والتقويم لغرض الحكم على دقة وصياغة الاغراض السلوكية ووضوحها (ملحق (٢)).

- **اعداد الخطط التدريسية** :

تم اعداد الخطط التدريسية لموضوعات المادة العلمية وفقا لاستراتيجية التساؤل الذاتي والطريقة الاعتيادية وتم عرض ا نموذج من هذه الخطط على عدد من المتخصصين في مادة الفيزياء وطرائق تدريس الفيزياء للتاكد من صلاحيتها للتدريس وتعديل مايرونه مناسبا حتى اصبحت بصيغتها النهائية ملحق (٣) .

- **اداتا البحث** :

- **الاختبار التحصيلي** :

من متطلبات البحث الحالي بناء اختبار تحصيلي حيث اعد الباحثان اختبار تحصيلي يتلائم مع محتوى الماده الدراسية وبالاستناد الى مستويات بلوم للمجال المعرفي (التذكر والاستيعاب والتطبيق والتحليل) . حيث ثم تحديد (٣٠) فقرة اختيار من متعدد في ضوء محتوى المادة والاغراض السلوكية بعد عرضها على عدد من المتخصصين والخبراء في الفيزياء وطرائق تدريس الفيزياء ملحق (٢) .

- **صدق الاختبار** :

قام الباحثان بعرض الاختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس الفيزياء(ملحق (٢)) للحكم على مدى سلامة فقرات الاختبار من حيث وضوح فقراتها ومدى قياسها لمستويات الاغراض السلوكية وبناءا على اراء الخبراء والمحكمين وملاحظاتهم جرى الاتفاق على صلاحية الاختبار من قبلهم على(٨٠٪) اذ تم تعديل بعض الفقرات وبعض البدائل وبذلك اصبح الاختبار جاهزا بصيغتة النهائية (ملحق ٤) .

- **التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي** :

طبق الباحثان الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية عدد افرادها (٣٠) طالبا من طلاب متوسطة ابي تمام للبنين من غير عينة البحث بتاريخ ٣١-٣- ٢٠١٣. وبعد ان تاكد الباحثان من اتمامهم للمادة الدراسية وبالتعاون مع ادارة المدرسة ومدرس المادة وقد اعلم الطلاب بموعد الاختبار قبل اسبوع من تاريخ اجراءه حيث بلغ زمن الاختبار (٥٠) دقيقه .

- **التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار** :

بعد تصحيح الاجابات رتبت درجات الطلاب تنازليا واختيرت اعلى (٥٠٪) من الدرجات لتمثيل المجموعة العليا وادنى (٥٠٪) من الدرجات لتمثل المجموعة

الدنيا بعدها حللت اجابات المجموعتين العليا والدنيا احصائا ووفقا للخطوات الاتية :

- **معامل صعوبة الفقرات** :

وجد الباحثان ان معامل صعوبة فقرات الاختبار تتراوح بين (0.25 – 0.67) وبذلك تعد فقرات الاختبار تتراوح بين صعوبتها مناسب (Bloom , 1971, 0.26)

- **معامل تمييز الفقرات** :

قام الباحثان بحساب معامل تمييز الفقرات ، حيث وجدا قيمته تتراوح بين (0,26 – 0,54) وهذا يبين بان معامل تمييز فقرات الاختبار جيد (Stanly (1972 : 102

- **فعالية البدائل الخاطئه** :

بعد تطبيق معادلة فعالية البدائل الخاطئة ظهر ان جميع البدائل ذات فعالية مناسبة حيث تراوحت بين (- ٠,٠٦ _ - ٠,٢) ، لذا تم ابقاء البدائل الخاطئة دون تغيير عليها (الظاهرون واخرون : ١٩٩٩ ، ٩١).

- **ثبات الاختبار** :

اختار الباحثان طريقة التجزئة النصفية لايجاد ثبات الاختبار (البيلي : ١٩٩٧ : ٣٧٣) حيث ثم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون فبلغ (0.86) ثم تصحيحه باستخدام معادلة سيبرمان براون فبلغ (0.92) وهو معامل ارتباط جيد (عودة ، ١٩٩٩ :٣٦٣).

- **مقياس الدافعية** :

من متطلبات البحث الحالي قياس دافعية طلاب الصف الاول المتوسط نحو تعلم مادة الفيزياء لذا اختار الباحثان مقياس جاهز للدافعية (الخفاجي ٢٠١٢ (١٤٦ – ١٤٨).

- **الوسائل الاحصائية** :

استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية الاتية :

- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات عينية البحث في الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية (البياتي :١٩٧٧ : ٢٦٠) .
- معامل الصعوبة : لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي (الزوبعي ١٩٨١ : ٧٧) .
- معامل التمييز : لحساب معامل تمييز فقرات الاختبار التحصيلي (الظاهر واخرون ١٩٩٩ (٧٩ – ٨٠) .
- معادلة فعالية البدائل الخاطئة : لحساب فعالية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي (الظاهر واخرون ١٩٩٩: ٩١) .
- معامل ارتباط بيرسون : لحساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي بطريقة التجزئة النصفية (البياتي ١٩٧٧ : ١٨٣) .

- معادلة سبيرمان براون : لتصحيح معامل ثبات الاختبار التحصيلي (عودة ١٩٩٩ : ٣٦٣) .

- **نتائج البحث وتفسيرها** :

لغرض التحقق من صحة الفرضية الاولى للبحث والتي مفادها ان :

- "لايوجد فرق ذو دلاله احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط الدرجات التحصيلية في مادة الفيزياء لدى طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط الدرجات التحصيلية في مادة الفيزياء لدى طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون باستخدام الطريقة الاعتيادية .
- استخدم الباحثان الاختبار التائي(t-test) ذي النهايتين لعينتين مستقلتين (البياتي : ١٩٧٧ : ٢٦٠) لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات التحصيل للمجموعتين التجريبية والضابطة ملحق (٥) حيث اظهرت النتائج الاحصائية للاختبار وكما هي موضحة في الجدول (١)

جدول (١) : يبين المتوسط الحسابي والانحراف والمعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة للدرجات التي حصل عليها طلبة المجموعة الضابطة وطلبة المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي والقيمة الجدولية (النظرية)

المجموعة	عددا فراد العينة	المتوسط الحسابي x	الانحراف المعياري S	التباين S^2	القيمة التائية		الدلائل الاحصائية
					المحسوبة t.obs.	الجدولية t.crt.	
التجريبية	٢٧	٧٧.٦٦٦	٩.٠٨٣	٨٢.٥١٧	٧.١٦٩٧	٢.٠٠٨٤	دالة عند مستوى (٠.٠٥)
الضابطة	٢٧	٥٩.٦٦	٩.٣٦٨	٨٧.٧٧٧			
المجموع	٥٤						

تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة ، اذ زاد متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية على متوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة بفرق دال احصائيا عند مستوى (0.05) و لصالح طلاب المجموعة التجريبية وبذلك ترفض فرضية البحث الاولى ، وهذا يوضح ان استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي لها اثر في زيادة تحصيل طلاب المجموعة التجريبية:

لغرض التحقق من صحة الفرضية الثانية للبحث والتي مفادها ان: لايوجد فرق ذو دلاله احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الفيزياء باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الفيزياء باستخدام الطريقة الاعتيادية في مقياس الدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء . جمع الباحثان البيانات التي توصلا اليها من خلال تطبيق مقياس الدافعية على المجموعتين التجريبية والضابطة ملحق (٥)

استخدم الباحثان الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين (البياتي ١٩٧٧ :٢٦٠) للتعرف على دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية وكما هو موضح في الجدول (٢) .

جدول (٢) : يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة للدرجات التي حصل عليها طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في مقياس الدافعية والقيمة الجدولية (النظرية)

المجموعة	عددافراد العينة	المتوسط الحسابي x	الانحراف المعياري S	التباين S^2	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة t.obs	الجدولية[1] t.crt	
التجريبية	٢٧	٨٤.٤٨١	٤.٢٠٠٤	١٧.٦٤٤	١٠.٤٧٨	٢.٠٠٨٤	داله عند مستوى (٠.٠٥)
الضابطة	٢٧	٦٥.١٨٥	٨.٥٩٨	٧٣.٩٢٦			
المجموع	٥٤						

يتضح من الجدول رقم (٢) ان القيمة التائية المحسوبة بدرجة حرية (٥٢) تساوي (١٠.٤٧٨) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) وعلية فان الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية هو ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية .

ويمكن ان تعزى نتائج البحث هذه الى الاسباب الاتية:

- ان التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي يساعد على زيادة نشاط الطلاب وبالتالي يؤدي الى زيادة تحصيلهم الدراسي ودافعياتهم نحو تعلم مادة الفيزياء .
- ان التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي جعل الطالب محور العملية التعليمية ، فهو يتعلم بنفسه ويشعر بالمسؤولية اتجاه تعلمة فكان هذا ذو اثر ايجابي في عملية التعلم .
- ان التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي جعل الطلاب قادرين على استرجاع مواقفهم ومعلوماتهم السابقة ومعرفة نقاط القوة والضعف فيها فيتمكنون من تعديلها فضلا عن ان الاسئلة التي يطرحونها على انفسهم لها دور فعال في مساعدتهم على الاستيعاب لمحتوى الموضوع الدراسي

وفي ضوء النتائج التي توصل اليها الباحثان استنتج الباحثان ان :

- استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي ادت الى زيادة متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية على متوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة للموضوعات المحددة في هذا البحث .

---

[1] درجة الحرية = ٥٢

- استخدام استرايجية التساؤل الذاتي ادت الى زيادة دافعية طلاب المجموعة التجريبية نحو تعلم مادة الفيزياء .

وفي ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان ماياتي : _

- اعتماد استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس مادة الفيزياء في المدارس المتوسطة
- تطوير طرائق واساليب تدريس مادة الفيزياء في المدارس الثانوية.

واستكمالا للبحث الحالي اقترح الباحثان ماياتي :-

- اجراء بحث مماثل للبحث الحالي وبمتغيرات تابعة اخرى مثل :الاتجاهات العلمية والمهارات العقلية .
- اجراء بحث مماثل للبحث الحالي في مراحل دراسية اخرى .

- **المراجع العربيه** :

- ابو سماحة (١٩٩٣) ، التربية واقتصاديات التعليم معالم اساسية ، رسالة
- المعلم،العدد ٤،المجلد(٣٤)، مطابع صوت الشعب ،عمان.
- ابو عجوة،حسام صلاح،٢٠٠٩،اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسألة الكيميائية لطلاب الصف الحادي عشر ،رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية،الجامعة الاسلامية في غزة ،فلسطين،ص ث- ح .
- أبولبن ، رجب المرسي (٢٠١١) ، رؤية في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والعلوم الشرعية ، جامعة الأزهر ،مصر.
- بهلول ، ابراهيم احمد (٢٠٠٤) ، اتجاهات حديثة في استراتيجيات ماوراء المعرفة في تعليم القراءة ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد ٣٠ .
- البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا إثنايوس (١٩٧٧) ، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية ، بغداد.
- البيلي ، محمد عبد الله وآخرون (١٩٩٧) ، علم النفس التربوي وتطبيقاته ، ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر ، الامارات العربية .
- لخفاجي ، سعد قدوري حدود (٢٠١٢) ، اثر ثلاث استراتيجيات لحل المسائل الفيزيائية في تنمية مهارات حل المسائل والدافعية نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الثالث المتوسط.رسالة دكتورا ة غيرمنشورة كلية التربية ابن الهيثم/جامعة بغداد/بغداد.
- الدجيلي ، محمد عباس ما الله (٢٠١٠) أثر انموذج جون كيلر في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط ودافعتهم نحو مادة الفيزياء (رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، بغداد.
- الزغلول ، عماد عبد الرحيم وشاكر عقلة المحاميد (٢٠٠٧) سيكولوجية التدريس الصفي ، ط١ ، دار الميسرة للنشر ، عمان ، الاردن .

- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ، ومحمد احمد الغنام (١٩٨١) ،مناهج البحث في التربية ، مطبعة جامعة بغداد ،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
- زيتون ، محمد عايش (٢٠٠١) ، اساليب تدريس العلوم ، ط١ ، دار الشروق للنشر ، عمان ، الاردن.
- سعد ، نهاد صبيح (١٩٩٠) ، الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية ، مطابع التعليم العالي ، جامعة بغداد ، بغداد.
- الظاهر ، زكريا محمد وآخرون (١٩٩٩) ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط١ ، دار الثقافة للنشر ، عمان .
- عبد الباري ، ماهر شعبان (٢٠١٠) ، استراتيجية فهم المقروء اسسها النظرية وتطبيقاتها العلمية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر ، عمان ، الاردن.
- عطية محسن علي (٢٠٠٩) ، الجدودة الشاملة والجديد في التدريس ، ط١ ، دار صفاء للنشر ، عمان ، الاردن.
- (٢٠١٠) استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء ، دار المناهج للنشر ، عمان ، الاردن.
- عودة ، احمد سليمان (١٩٩٩) ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار الامل للنشر ، عمان ، الاردن.
- قسم اللة،تهاني الرفاعي سعيد،٢٠٠٩،اثر استراتيجية التدريس فوق المعرفي على التحصيل في بعض مفاهيم الفيزياء الاساسية وعلى اكتساب مهارات التفكير لدى طلاب الصف الاول الثانوي، اطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية، جامعة الخرطوم ، السودان .
- لبيب ، رشدي (١٩٧٤) ، معلم العلوم مسؤولياته أساليب عملهِ ، اعداده نموه العلمي والمهني ط١ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ،مصر.
- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٦) ، سيكولوجية التعلم والتعليم ، ط٢ ، دار المسيرة للنشرعمان الاردن.
- يوسف ، سليمان عبد الواحد (٢٠١١) ، الفروق الفردية في العمليات العقلية المعرفية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر، عمان ، الاردن .

- **المراجع الاجنبيه** :

- Bloom ، B.S. pen Gamin san .other (1971) : Hand book on formative and summative .
- Good. Carter , V., (1973) ,Dictionary of Education 3nd MCGraw Hill,New York.
- Ox ford (1998) Advanced learner's Dictionary of current Eaglish fifth Edition by jonathan crow ther oxford , university press vol.30,no.p:211.
- Page,G, Terry and J.B. Thomas (1977) International Dictionary of Education , New York Nichols publishing company .

****

البحث السابع :

" برنامج مقترح في التربية العلمية قائم على شبكات التواصل الاجتماعي لتنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال "

إعداد :

د / عاصم محمد إبراهيم عمر

مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم

كلية التربية جامعة سوهاج

" برنامج مقترح في التربية العلمية قائم على شبكات التواصل الاجتماعي لتنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال "

د / عاصم محمد إبراهيم عمر

• **مقدمة** :

مع بداية الألفية الثالثة، بدأت كثير من الأمم الجادة مراجعة حياتها حيث قامت بوقفة مع ذاتها، تراجع أعمالها وتُقوِّم أداءها، وتحلل نقاط القوة والضعف فيها، وتحدد فرص التطوير وخياراته، لتعمل على تعزيز الإيجابيات وتلافي السلبيات، وهذا شأن الأمم الحية التي تريد أن يكون لها مكان على خارطة الحضارة الإنسانية. وهذا ما يفسر اهتمام كثير من دول العالم بمراجعة أنظمتها التربوية والتعليمية مراجعة جذرية بشكل مستمر للاطمئنان على قدراتها على إعداد الأجيال لمجتمع القرن الحادي والعشرين. وأدى ذلك إلى الاتجاه إلى التعليم الإلكترونى الذى واجه نقداً كبيراً فى الآونة الأخيرة لأنه تجاهل دور العنصر البشرى فى العملية التعليمية وكثر الكلام عن الانعزالية فى أسلوب التعليم الالكترونى والبعد عن الاجتماعية، إلى أن جاءت ثورة الجيل الثاني للويب (الويب ٢.٠) والتي غيرت بدورهامفاهيمكثيرة للتعليم الالكترونى، وأضافتإليه مفاهيم جديدة أعادت الثقة فيه،وشجعت على التعامل معه. ومن أبرز الإضافات التي قدمتها ثورة الجيل الثاني للويب ما عُرفبشبكات التواصل الاجتماعي (Social networks) (محمد عبده راغب عماشة،٢٠٠٩).

وأكدت أماني جمال مجاهد (٢٠١٠، ١٢) على أن شبكات التواصل الاجتماعي فرضت نفسها علينا، ولابد من التكيف مع وجودها في حياتنا اليومية، ولابد من استغلال إمكاناتها للتطوير من أدائنا والسعي وراء الانتفاع منها قدر الإمكان.

وتعد شبكة الفيسبوك (Facebook) من أكثر شبكات التواصل الاجتماعي انتشاراًونشاطا في الوقت الراهن. حيث أشار Hanson (2013, 1) إلى أن عدد مستخدمي الفيسبوك بلغ أكثر من ٨٠٠ مليون مستخدم نشط على مستوى العالم، وأن الفيسبوك كشبكة اتصالات أصبحت ظاهرة ثورية وتطورية.وبحسب تصنيف موقع أليكسا http://www.alexa.comلتحديد أكثر ٥٠٠ موقع استخداماً على مستوى العالم، جاءت شبكة الفيسبوك في المركز الثاني بعد Googleأشهر محرك بحث في العالم (Top sites, 2013).

وقد أكدت دراسة Nadkarniand Hofmann(2012) على أن الفيسبوك أصبحت الشبكة الأولى على مستوى شبكات التواصل الاجتماعي من حيث عدد المستخدمين، واهتمت الدراسة بالكشف عن العوامل التي أسهمت في استخدام الفيسبوك بهذا الشكل، وخلصت الدراسة إلى أن استخدام الفيسبوك تم تنشيطه بواسطة اثنين من الاحتياجات الأولية وهما: الحاجة إلى الانتماء، والحاجة إلى التعبير عن الذات.

وأوضحت دراسة Hampton, Goulet, Rainie, and Purcell (2011) أن شبكة الفيسبوك تهيمن على فضاء شبكات التواصل الاجتماعي بأمريكا؛ حيث أن ٩٢٪ من مستخدمى شبكات التواصل الاجتماعي يستخدمون الفيسبوك، و ٢٩٪ منهم يستخدمون شبكة مايسبيس MySpace، و ١٨٪ منهم يستخدمون شبكة لينكدإن LinkedIn، و ١٣٪ منهم يستخدمون شبكات تواصل اجتماعي أخرى.

وتعد شبكة الفيسبوك إحدى خدمات الجيل الثاني للويب التي أنشئت أساسًا بهدف تحقيق التواصل المستمر بين طلاب الجامعات. ويمكن استخدام هذه الشبكة في تحقيق الكثير من أهداف التربية العلمية وتعليم العلوم بكافة المراحل التعليمية؛ نظرًا لما يتوافر بها من خدمات مثل: المشاركات الإلكترونية، والتدوين،والدردشة، والمؤتمراتالحية، والبريد الإلكتروني، وغيرها من الخدمات التي حولت مستخدمي الإنترنت من مجرد أشخاص منعزلين ومستقبلين سلبيين للمعلومات، إلىمجتمعات تعلم جميع أفرادها مشاركين إيجابيين،وناقدين لكل ما يقدم لهم من معلومات، بل ومنشئين للمعرفة نفسها.

وتفتح هذه الخدمات التي توفرها شبكة التواصل الاجتماعي "فيسبوك" الباب أمام خبراء التربية العلمية والمتخصصين في تعليم العلوم لمواجهة عديد من التحديات وفي مقدمتها كيفية مواجهة الطرق التقليدية التي تقدم بها برامج التربية العلمية بكافة المراحل التعليمية. ولذلك أصبح مرفوضًا في الوقت الراهن أن يقف خبراء التربية العلمية ومعلمي العلوم بمعزل عن هذه التطورات وأصبحتهناك ضرورة للاستفادةمن خدمات شبكة الفيسبوك في تقديم برامج التربية العلمية وبصورة خاصة للطلاب المعلمين.

وأكدت دراسة Dua (2012) على أهمية شبكات التواصل الاجتماعي ومن بينها الفيسبوك في التعليم والتعلم، وأن هناك حاجة ضرورية للتغيير الجذري في طرق التدريس التقليدية والتحول إلى استخدام هذه الشبكات في التعليم والتعلم، وأن استخدام هذه الشبكات في العملية التعليمية أصبح أمرًا لا مفر منه ولا غنى عنه.

وأشارت دراسة Petrović, Petrović, Jeremić, Milenković and Ćirovi (2012) إلى ضرورة توظيف شبكة الفيسبوك في التعليم الجامعي نظرًا لما تتميز به من إمكانات تعليمية هائلة وانتشارها الواسع بين طلاب الجامعات. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الفيسبوك كأداة تعليمية في زيادة تحصيل طلاب الجامعةوتنمية الميول والاهتمامات، والوعي بالقضايا البيئية وتغيير أنماط السلوكي البيئي لديهم.

ولتعظيم الاستفادة من شبكة الفيسبوك اهتمت دراسة خلف محمد البحيري وهدى مصطفى محمد (٢٠١٢) بوضع معايير لتقويم المحتوى التربوي في شبكات التواصل الاجتماعي (الفيسبوك نموذجًا).

وكشفت دراسة علاء أحمد الدحدوح (٢٠١٢) عن أن الطلاب بالجامعات الفلسطينية أكثر نشاطا على شبكة الفيسبوك من أعضاء هيئة التدريس. وأن الطلاب على استعداد لاستخدام شبكة الفيسبوك في التعلم بينما يُعرض أعضاء هيئة التدريس عن استخدامها في التعليم. ووضعت الدراسةتصورًا لتوظيف شبكة الفيسبوك في العملية التعليمية بالجامعات الفلسطينية. وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات لدراسة ظاهرة الفيسبوك وتوظيفها في العملية التعليمية.

وتوصلت دراسة تهاني زياد فوره (٢٠١٢) إلى فاعلية إثراء منهاج تكنولوجيا التعليم باستخدام شبكة الفيسبوك في تنمية التحصيل المعرفي والأداء العملي لمهارات استخدام الحاسوب والإنترنت لدى الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية بغزة. وأوصت الدراسة بضرورة تشجيع أعضاء هيئة التدريس والطلاب على التواصل عبر الفيسبوك، وتبني اتجاهات إيجابية من قبل أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف التكنولوجيا الحديثة في تدريس المساقات الجامعية. وأكدت على الحاجة إلى المزيد من الدراسات للكشف عن جدوى توظيف شبكة الفيسبوك في التعليم الجامعي، وما إذا كانت قابلة للتطبيق في الميدان.

كما توصلت دراسة ممدوح عبد الحميد إبراهيم (٢٠١١) إلى فاعلية كل من التعلم الإلكتروني باستخدام شبكة الفيسبوك، والتعلم الإلكتروني باستخدام البحث الموجه عبر الإنترنت في تنمية التحصيل المعرفي والاتجاه نحو استخدامهما في التعليم لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة تعليم أساسي بكلية التربية بالمنيا. وكذلك وجود فروق بين استخدام الفيسبوك واستخدام البحث الموجه عبر الإنترنت في تنمية التحصيل المعرفي لصالح استخدام الفيسبوك بينما لم توجد فروق بينهما في تنمية الاتجاه نحو استخدامهما في التعليم.

وأوصت دراسة محمد محمد عبد الهادي (٢٠١١) بضرورة دعم الطلاب والطالبات أثناء دراستهم الجامعية على وجه الخصوص بأسلوب في التدريس التفاعلي الحديث الذى يعتمد بشكل كبير على التواصل الاجتماعي الخلاق بين المعلم والطالب اعتمادًا على تطبيقات الويب٢.٠ والمتمثلة فى شبكات التواصل الاجتماعي. وعقد المزيد من الدورات التدريبية لتعريف الطلاب بتقنيات الويب ٢.٠ ودور شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم الإلكتروني. وتعزيز عملية التفاعل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، من خلال تبادل الخبرات والآراء والمناقشات والحوارات الهادفة، بالاستعانة ببعض شبكات التواصل الاجتماعي؛ لتوفير بيئة تفاعلية غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بكافة محاورها والدعوة إلى إثراء شبكة الانترنت بمواقع شبكات التواصل الاجتماعي باللغة العربية.

وأكدت كل من Pilgrim and Bledsoe (2011, 40-41) على أهمية شبكة الفيسبوك في توفير مصادر التعليم والتعلم وتحقيق التعلم المستمر مدى الحياة والتنمية المهنية المستمرة للمعلمين قبل وأثناء الخدمة.

وتوصلت دراسة(2010) Mazman and Usluel إلى أن المستخدمين يعتقدون أن الفيسبوك حقق ٨٦٪ من رغباتهم، وأن الفيسبوك يستخدم في الأغراض التعليمية بنسبة ٤٥٪، وانتهت الدراسة بوضع نموذجًا لاستخدام الفيسبوك في التعليم بناءً على رغبات المستخدمين.

وسعت دراسة أماني جمالمجاهد (٢٠١٠) إلى البحث عن مكتبات إلكترونية عبر مواقع شبكات التواصل الاجتماعي ذات قيمة علمية يمكن الاستفادة منها في التعليم الجامعي.

وأوضحت دراسة Munoz and Towner (2009) أن شبكة الفيسبوك بإمكانها تحقيق فوائد للمعلم والطالب على السواء من خلال تقديم طرق وأساليب حديثة للتدريس بدلا من الطرق التقليدية، وإنشاء مجتمعات التعلم الإلكتروني. وأوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات تجريبية للتعرف على مدى فاعلية شبكات التواصل الاجتماعي خاصة الفيسبوك في التعليم والتعلم وكذلك إكساب المعلمين الخبرات الكافية لاستخدام هذه الأساليب الحديثة في تدريسهم في المستقبل.

واهتمت دراسة وليد سالم محمد الحلفاوي (٢٠٠٩)بتصميم نظام تعليم إلكتروني قائم على بعض تطبيقات الويب ٢.٠ ومن بينها شبكات التواصل الاجتماعي. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية هذا النظام في دراسة مقرر الوسائط المتعددة على تنمية التحصيل المعرفي والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو استخدامه لدى طلاب الفرقة الثالثة بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بجامعة عين شمس. وأوصت الدراسة بضرورة استخدام أدوات الويب ٢.٠ في تقديم بعض المقررات الدراسية المناسبة لهذه البيئات.

ويتساءل Thompson (2007) هل النظام التعليمي التقليدي بالجامعات مستعد للتعامل بشكل مدروس مع الجيل الجديد من الطلاب الذين اعتادوا استخدام أدوات الويب ٢.٠ أم أنه سيعمل ضد هؤلاء الطلاب؟ هل استخدام شبكات التواصل الاجتماعي مثل الفيسبوك وغيرها سيسبب الزعر أم أن الجامعات سوف تعمل على دمج خدمات الويب ٢.٠ بطرق إيجابية وتربوية؟

يتضح مما سبق الانتشار الواسع لاستخدام شبكة الفيسبوك على مستوى العالم وبصورة خاصة بين طلاب الجامعات. وتأكيد نتائج العديد من الدراسات على أهمية هذه الشبكة في تحقيق بعض الأهداف التعليمية. ومناداة الكثيرين بضرورة الاستفادة من هذه الشبكة في التعليم والتعلم؛ الأمر الذي يفرض ضرورة الاستفادة من الإمكانات الهائلة لهذه الشبكة في العملية التعليمية على وجه العموم وفي التعليم الجامعي على وجه الخصوص.

ويعد تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل من الأهداف الرئيسة للتربية و تعليم العلوم. وهذا ما أكده مشروع تعليم العلوم لكل الأمريكيين، والمنهاج الوطني البريطاني، ومشروع الملكة إليزابيث؛ حيث تم خلالها تحديد المفاهيم العلمية وعديد من عاداتالعقلالتي يجب تنميتها لدى المتعلمين بالمراحل

التعليمية المختلفةمن خلال التربية العلمية وتدريس العلوم (American Association for theAdvancement of Science, Project2061, 2009; National Curriculum,2005; Elizabeth School Staff , 2004).

كما يعد تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى المتعلمين بكافة المراحل التعليمية ضرورة في كل وقت وحين؛ لما لهما من أهمية عظيمة في إحداث التقدم والرقي والنهضة لأي مجتمع. فالتقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده المجتمع الحالي هو ثمار التفكير العلمي ومهاراته المختلفة، وتطبيقا لنتائج العلم بما يتضمنه من حقائق ومفاهيم وتعميمات وقوانين ونظريات علمية. وأصبح لزامًا على أي أمةٍ تسعى إلى تحقيق هذا التقدم أن تهتم بعقول أبنائها من خلال إكسابهم المفاهيم العلمية المناسبة وعادات العقل المختلفة؛ فنهضة الأمم والشعوب ارتكزت أساسًا على عقول المبدعين والمفكرين من أبنائها.

وأكد محمد محمود الحيلة (٢٠٠١، ٣٤٦- ٣٤٧) على أن المفاهيم تشكل القاعدة الضرورية للسلوك المعرفي عند الإنسان كالمبادئ والقوانين وحل المشكلات، والمفاهيم جزءًا أساسيًا من أجزاء المعرفة الإنسانية وتعد هدفا تربويًا مهمًا في كافة مراحل التعلم والتعليم في المجتمعات الإنسانية، بل إن بعض الباحثين يرون أن تعلم المفاهيم هدف وغاية أساسية من غايات التربية في كافة مراحلها ومستوياتها.

وتشير المفاهيم العلمية إلى الصفات والخصائص المشتركة لشيء ما، أو إلى التصورات العقلية التي تتكون لدى الأفراد لكل ما يدركونه بحواسهم، ويشار إلى المفهوم بإسم أو رمز. وللمفاهيم العلمية أهمية كبرى في التعرف على العالم المحيط، والتعامل معه بشكل سليم، وتنظيم العقل، وتيسير التعلم، كما أن المفاهيم العلمية ضرورية للتفكير العلمي والتفكير الإبداعي والتفكير الناقد وجميع أنواع التفكير الأخرى؛ فإذا كانت الحقائق العلمية هي وحدة بناء المعرفة فإن المفاهيم العلمية هي أساس التفكير.

وتشير عادات العقل إلى قدرةالفردعلى توظيف معارفه ومهاراته وقدراته ودوافعه في حياته بنجاح، وتعامله بذكاء مع كل ما يواجهه من مواقف. ويتضح من ذلك أهمية عادات العقل في حسن استغلال الفرد لإمكاناته وقدراته في التعامل مع البيئة المحيطة به بنجاح.وأكد حسام محمد مازن (٢٠١١، ٦٧) على أن تنمية العادات العقلية يعد هدفا رئيسًا من أهداف التربية العلمية وتدريس العلوم. وأوضحت سميلة الصباغ ونجاة بنتن ونورة الجعيد (٢٠٠٦) أن الاتجاهات الحديثة في التربية تولي عادات العقل دورًابارزًا وأساسيًا في التربية والتعليم ،لأنها لتعلمالأكثر ديمومةالذي يركز على الطرق التي ينتجبهاالمتعلمون المعرفة،وليس على استذكار هملهاأو إعادة إنتاجها على نمط سابق. وأوصت بضرورة تدريب الطلاب على عادات العقل؛ لأن تنمية هذه العادات عند الجيل الناشئ عامة وجيل المتفوقين بخاصة أصبحت حاجة ماسة لتأصيل هذه العادات كقيمة شخصية اجتماعية تحول المجتمع إلى مجتمع متطور يحل المشكلات ويتخذ القرارات الصائبة.

وأكدت دراسة فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠١٠) على أن استخدام عادات العقل يقود إلى الإبداع والتفكير الإبداعي وإلى السلوك المبدع. وأوصت بضرورة توظيف وتفعيل عادات العقل عند تدريس وتعلم مناهج العلوم، وضرورة تنمية عادات العقل لدى الطلاب بمراحل التعليم المختلفة باعتبارها أدوات مهمة لتنمية الإبداع، وتطوير المناهج المقدمة لطلاب الجامعة في ضوء عادات العقل.

وإذا كان من أهداف تعليم مجال العلوم بمنهج رياض الأطفال المطور برياض الأطفال "حقي ألعب وأتعلم وأبتكر" إكساب الأطفال المفاهيم العلمية ومهارات التفكير، فإن تحقيق هذه الأهداف يتوقف بالدرجةٍ الأولى على مدى تحققها لدى معلمة الروضة؛ لأن فاقد الشيء لا يعطيه. فعادة ما يطرح الأطفال الكثير من التساؤلات حول المفاهيم العلمية وما يلاحظونه من ظواهر في البيئة التي يعيشون فيها، فإذا لم يجدوا المعلمة التي تمتلك هذه المفاهيم العلمية وعادات العقل المناسبة للتعامل مع تساؤلاتهم؛ فإنهم يصابون بالإحباط ويفقدون الرغبة في البحث والاستقصاء عما يدور حولهم من أحداث وظواهر علمية. ولذلك لا يمكن إكساب المفاهيم العلمية وعادات العقل لأطفال الروضة إلا إذا تم إكساب هذه المفاهيم العلمية وعادات العقل لمعلماتهم.

ولضمان نجاح دورمعلمات الروضة في تحقيق أهداف التربية العلمية لدى أطفالهن، فقد اهتمت بعض الدراسات بتقديم برامج التربية العلمية المناسبة لهن، ومن هذه الدراسات: دراسة لمياء شعبان أبوزيد (٢٠٠٣) التي كشفت عن فاعلية برنامج مقترح في التربية الغذائية باستخدام استراتيجية الشكل "V" في تنمية التحصيل المعرفي والمهارات اليدوية والوعي الغذائي لدى معلمات رياض الأطفال قبل الخدمة. ودراسة عنايات محمود علي وحسين عبدالرحمن حسين (٢٠٠٥) التي كشفت عن فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات حل المشكلات لدى الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال. ودراسة أسماء رشاد خلف الله السيد (٢٠٠٨) التي أظهرت فاعلية نموذج "بوسنر" في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية والرياضية لدى طالبات شعبة رياض الأطفال بكلية التربية بسوهاج. ودراسة حنان مصطفى أحمد زكى (٢٠١٢) التي توصلت إلى فاعلية برنامج مقترح فى التربية الغذائية لتعليم التفكير في تنمية التحصيل المعرفى وبعض مهارات التفكير المعرفى ومهارات اتخاذ القرار لدى طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج.

وانطلاقاً من ضرورة الاستفادة من خدمات شبكات التواصل الاجتماعي وبصورة خاصة شبكة الفيسبوك في تقديم برامج التربية العلمية، ومن أهمية تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال وبأن ذلك سيسهل عليهن تحقيق الكثير من أهداف التربية العلمية لدى أطفالهن، سعى البحث الحالي إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج مقترح في التربية العلمية قائم على شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.

- **مشكلة البحث وتحديدها** :

كشفت دراسة أسماء رشاد خلف الله السيد (٢٠١٠) عن وجود تصورات بديلة وضعف في نمو المفاهيم العلمية (الطفو والمغناطيسية والضوء والصوت والمادة والحرارة) لدى طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج. وأرجعت الدراسة هذا القصور إلى عدم تعرض الطالبات لخبرات ومواقف تعليمية كافية تسمح لهن باستخدام المفاهيم العلمية في التمييز والتصنيف والتعميم، والاعتماد في تعلم المفاهيم العلمية وتعليمها على الحفظ الآلي مما يسهل نسيانها والخلط بينها، وعدم الوعي بالخصائص المميزة للمفهوم، وعدم الاهتمام بعرض المفاهيم العلمية عند مستوى التطبيق. وأوصت الدراسة بضرورة انتباه أعضاء هيئة التدريس القائمين بتدريس مقرر نمو المفاهيم العلمية للطالبات معلمات رياض الأطفال إلى التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية الشائعة بين الطالبات وضرورة تشخيص تلك التصورات البديلة بدقة، وضرورة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة التي تؤكد على إيجابية المتعلم وتؤدي إلى إثارة عدم التوازن المعرفي الذي يمهد لعملية البناء المفاهيمي، وإعادة عملية البناء البناء اللازمة لاستيعاب مفاهيم علمية جديدة.

كما أكدت إيمان عبد الحكيم الصافوري وزيزي حسن عمر (٢٠١١، ١٦٥٠) ضعف عادات العقل لدى الطالبات المعلمات وضعف استخدامهم لهذه العادات مع المتعلمين أثناء التدريس في التربية العملية؛ الأمر الذي يؤدي إلى ضعف هذه العادات لدى المتعلمين أيضا.

كما أوضحت دراسة حنان مصطفى أحمد زكي (٢٠١٢) أن هناك حاجة إلى إعداد وتصميم برامج للطالبات معلمات رياض الأطفال يدمج فيها تعليم مهارات التفكير من خلال المحتوى العلمي حتى يسهم فى إعداد معلمات يمارسن تعليم التفكير من خلال عقول مفكرة تصنف وترتب وتستنتج وتقارن وتفسر وتتخذ القرارات المناسبة.كما أشارت الدراسة أنه من خلال تطبيق اختبار مهارات التفكير علي عينة من طالباتٍ الفرقةٍ الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج وجد أن هناك تدنياً واضحاً فى مهارات التفكير لديهن وخاصةمهارات الاستنتاج والتفسير والمقارنة واتخاذ القرار.

وقد لاحظ الباحث أثناء تدريسه ومناقشاته مع الطالبات معلمات رياض الأطفال وكذلك الإشراف على الجانب العملي لمقرري نمو المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة وطرق تنفيذ برامج رياض الأطفال وجود قصور في فهم بعض المفاهيم العلمية لديهن مثل: القوة، والحركة،والضوء، والصوت، والظل والبرق، والرعد، والمغناطيسية، والكهربية، والآلة، والرافعة، والبكرة. كما تمت ملاحظة بعض السلوكيات السلبية التي تكشف عن قصور بعض عادات العقل لديهن مثل: التسرع في إصدار الاستجابات، وإهمال التفاصيل الدقيقة، وعدم

التخطيط الدقيق للمهام قبل تنفيذها، وسوء تنظيم الأعمال والتكليفات المطلوبة منهن، وضعف تحمل المسئولية أثناء تنفيذ المهام، وتجاهل آراء الأخرين أثناء الحوار.

وللتأكد من هذه الملاحظات قام الباحث بإعداد اختبار للمفاهيم العلمية ومقياس لعادات العقل وتطبيقهما على(٦٠) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بشعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج مع نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١١/ ٢٠١٢م. وكشفت النتائج عن أن متوسط درجات الطالبات في اختبار المفاهيم العلمية بلغ ٤٣٪ تقريباً من الدرجة الكلية للاختبار، بينما بلغ متوسط درجاتهن في مقياس عادات العقل ٣٨٪ تقريباً من الدرجة الكلية للمقياس.

في ضوء ذلك تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال؛ ولذلك سعى البحث الحالي إلى إعداد برنامج مقترح في التربية العلمية قائم على شبكات التواصل الاجتماعي لتنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.

- **أهداف البحث** :

- تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال باستخدام البرنامج المقترح في التربية العلمية القائم على شبكات التواصل الاجتماعي.
- تنمية عادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال باستخدام البرنامج المقترح في التربية العلمية القائم على شبكات التواصل الاجتماعي.
- تحديد نوع العلاقة الارتباطية بين المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.

- **أسئلة البحث** :

- ما فاعلية البرنامج المقترح في التربية العلمية القائم على شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح في التربية العلمية القائم على شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية عادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال؟
- ما نوع العلاقة الارتباطية بين المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال؟

- **فروض البحث** :

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات طالبات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار المفاهيم العلمية.

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس عادات العقل.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.

- **مواد البحث وأدواته** :

قام الباحث بإعداد المواد والأدوات التالية:

- برنامج مقترح في التربية العلمية قائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" للطالبات معلمات رياض الأطفال.
- دليل عضو هيئة التدريس لتنفيذ موضوعات البرنامج المقترح عبر شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك".
- اختبار المفاهيم العلمية للطالبات معلمات رياض الأطفال.
- مقياس عادات العقل للطالبات معلمات رياض الأطفال.

- **أهمية البحث**:

يمكن أن يسهم البحث الحالي في تحقيق ما يأتي:

- توجيه اهتمام المسئولين عن تطوير برامج إعداد المعلم بصورة عامة وإعداد معلمات رياض الأطفال بصورة خاصة نحو توظيف شبكة التواصل الاجتماعي "فيسبوك" Facebook في برامج الإعداد بكليات التربية وكليات رياض الأطفال.
- إثارة انتباه خبراء التربية العلمية والمهتمين بتعليم العلوم نحو أهمية استخدام شبكة التواصل الاجتماعي "فيسبوك" Facebook في تعليم العلوم وتعلمها.
- مساعدة الطالبات معلمات رياض الأطفال نحو الاستفادة من شبكة التواصل الاجتماعي "فيسبوك" Facebook في بناء مجتمعات التعلم الإلكترونية بما يسهم في تحقيق النمو المهني المستمر لديهن.
- مساعدة المهتمين بتقويم برامج التربية العلمية نحو إعداد أدوات التقييم المناسبة لقياس المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى المتعلمين.
- مساعدة المسئولين بوزارة التربية والتعليم نحوتخطيط وإعداد البرامج التدريبية وتنفيذها عبر شبكة التواصل الاجتماعي "فيسبوك" Facebook بما يسهم في تحقيق التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة.
- إثارة انتباه اهتمامات الباحثين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم نحو إجراء البحوث للكشف عن مدى فاعلية استخدام شبكة التواصل الاجتماعي "فيسبوك" Facebook في تحقيق أهداف تعليم العلوم بمراحل التعليم المختلفة.

- **حدود البحث** :

التزم البحث الحالي بالحدود الآتية:

- اقتصرت موضوعات البرنامج المقترح في التربية العلمية على موضوعات القوة، والحركة،والضوء، والصوت، والظل، والبرق، والرعد، والمغناطيسية، والكهربية، والمادة، والروافع؛ وتم تحديد هذه الموضوعات في ضوء احتياجات طالباتالفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية، جامعة سوهاج.
- تم تنفيذ البرنامج المقترح في التربية العلمية باستخدام أحد أشهر شبكات التواصل الاجتماعي وهي شبكة الفيسبوكFacebook؛ نظراً لسهولة استخدامها، وألفة الطالبات معلمات رياض الأطفال (مجموعة البحث) بها وما يتوافر بها من خدمات متميزة في مجال التعليم والتعلم، فضلاً عن أنها الأكثر شيوعًا واستخدامًا في التواصل الاجتماعي بين مختلف فئات المجتمع المصري.
- اقتصرت عينة البحث على طالبات الفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية، جامعة سوهاج؛ نظرًا لأنهن على أبواب التخرج والالتحاق بالعمل كمعلمات بمؤسسات رياض الأطفال، وبالتالي فإن ذلك قد يحقق أكبر استفادة ممكنة لهن في تنفيذ برامج العلوم بمنهج رياض الأطفال المطور.
- تم قياس المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياضٍ الأطفال باستخدام اختبار المفاهيم العلمية في ضوء الأبعاد الآتية؛ نظراً لمناسبة هذه الأبعاد واتفاقها مع طبيعة المفاهيم العلمية:
  - ✓ الإسم أو المصطلح العلمي الخاص بالمفهوم.
  - ✓ الأمثلة الموجبة للمفهوم.
  - ✓ الأمثلة السالبة للمفهوم.
  - ✓ علاقة المفهوم بغيره من المفاهيم الأخرى.
  - ✓ تطبيقات المفهوم في المواقف الحياتية.
- اقتصر مقياس عاداتٍ العقل للطالبات معلمات رياض الأطفال على عادات العقل الآتية؛ نظراً لمناسبة هذه العادات لهؤلاء الطالبات وضرورة توافرها لديهن أثناء تعاملهن مع أطفال الروضة:
  - ✓ مرونة التفكير.
  - ✓ المثابرة.
  - ✓ إدارة الاندفاع أو التحكم بالتهور.
  - ✓ الإصغاء بتفهم وتعاطف.
  - ✓ تطبيق المعرفة السابقة في مواقف جديدة.
  - ✓ جمع المعلومات باستخدام الحواس.
  - ✓ التفكير فوق المعرفي (التفكير فيما وراء التفكير).
- طبق البرنامج المقترح في التربية العلمية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١١/ ٢٠١٢م بكلية التربية، جامعة سوهاج، مقر عمل الباحث.

- **مصطلحات البحث** :
- **شبكات التواصل الاجتماعي** (Social Networks) :

شبكات التواصل الاجتماعي عبارة عن "مواقع متاحة على شبكة الإنترنت تمكن المستخدمين من التواصل بفاعلية وتبادل المعلومات والأفكار ومشاركة المصادر وتكوين مجتمعات افتراضية".

- **الفيسبوك**(Facebook) :

الفيسبوك عبارة عن "أحد أشهر شبكات التواصل الاجتماعي متاح على الرابط www.facebook.com يسمح للطالبات معلمات رياض الأطفال بالتسجيل به والتواصل بفاعلية وتبادل المعلومات والأفكار ومشاركة المصادر وتكوين مجتمع تعلم مهني افتراضي من خلال ما يتوافر به من خدمات للمشاركة الإلكترونية، والبريد الإلكتروني، والدردشة، والمؤتمرات الحية ".

- **المفاهيم العلمية** (Scientific Concepts) :

المفاهيم العلمية عبارة عن "مجموعة التصورات العقلية التي تتكون لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال نتيجة دراستهم لموضوعات البرنامج المقترح في التربية العلمية باستخدام شبكة التواصل الاجتماعي "فيسبوك" (facebook)".

- **عادات العقل** (Habits of Mind) :

عادات العقل عبارة عن "التوظيف السليم للمعارف والمهارات والميول والاتجاهات والدوافع لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال بما يضمن لهن النجاح في حل ما يواجهنه من مشكلات ومواقف في الحياة". أو هي عبارة عن "السلوكيات الذكية التي يمارسنها الطالبات معلمات رياض الأطفال وتحقق لهن التعامل بنجاح مع ما يواجههن من المواقف الحياتية".

- **الإطار النظري للبحث: شبكات التواصل الاجتماعي وتنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال** :

أولا: شبكات التواصل الاجتماعي وأهميتها في التربية العلمية للطالبات معلمات رياض الأطفال

- **المقصود بشبكات التواصل الاجتماعي** :

عرف Panckhurst &Marsh (2008,1) شبكات التواصل الاجتماعي بأنها "مجموعة من تقنيات الجيل الثاني للويب(ويب ٢.٠) تم دمجها بطريقة تساعد على بناء مجتمعات من البشر الذين يتشاركون ننفسا لاهتمامات والأنشطة أو الذين يهتمون بالكشف عن اهتمامات وأنشطة الآخرين".

وعرفها وليد سالم محمد الحلفاوي (٢٠٠٩، ١٠٠) بأنها عبارة عن "خدمة شاملة تتيح للمتعلم مشاركة الأنشطة والاهتمامات وتكوين صداقات والبحث عن اهتمامات وأنشطة لدى متعلمين آخرين بالإضافة إلى تقديمها مجموعة من الخدمات مثل المحادثة الفورية والرسائل الخاصة والبريد الإلكتروني والفيديو والتدوين ومشاركة الملفات وغيرها من الخدمات".

وعرفها محمد عايض القحطاني (٢٠١٠، ٤٣) بأنها "مواقع على الإنترنت تمكن المستخدمين ذوي الاهتمامات المشتركة من تكوين شبكات خاصة تربطهم ببعض". وعرفها Coutinho and Bottentuit (2010, 26) بأنها عبارة عن "نظم تسمح للناس بتكوين شبكات فيما بينهم يتشاركون خلالها المصادر المختلفة".

وعرفها إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠١٢، ١٩٩) بأنها "مجموعة من المواقع المتاحة عبر شبكة الإنترنت ظهرت مع الجيل الثاني للويب (ويب ٢.٠) تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي يجمعهم حسب مجموعات اهتمام أو شبكات انتماء: بلد، جامعة، مدرسة، شركة ... إلخ".

- **أنواع شبكات التواصل الاجتماعي** :

تتنوع أشكال وأهداف شبكات التواصل الاجتماعي فبعضها عام يهدف إلى التواصل العام وتكوين الصداقات حول العالم، وبعضها الآخر يتمحور حول تكوين شبكات اجتماعية في نطاق محدد ومنحصر في مجال معين مثل شبكات المعلمين وشبكات المصورين ومصممي الجرافكس ... إلخ (إبراهيمعبد الوكيل الفار، ٢٠١٢، ١٩٩).

وأوضح محمد عبده راغب عماشه (٢٠٠٩) أنه يمكن تقسيم مواقع شبكات التواصل الاجتماعي إلى نوعين هما:

- **شبكات التواصل الاجتماعي الداخلية** Internal Social Networking

يتكون هذا النوع من شبكات التواصل من مجموعة من الناس، تمثل مجتمعاً مغلقاأو خاصا، مثل مجموعة الأفراد داخل شركة أو تجمع ما أو داخل مؤسسة تعليمية أو منظمة،حيث يتم السماحلهؤلاء الأشخاص فقط دون غيرهم للدخول إلى هذه الشبكات والمشاركة فى أنشطتها من تدوين وتبادل آراء وملفات وحضور اجتماعات والدخول فى مناقشات مباشرة وغيرها من الأنشطة.

- **شبكات التواصل الاجتماعي الخارجية** External Social Networking

هذا النوع من الشبكات عبارة عن مواقع متاحة لجميع مستخدمى الإنترنت،وهي مصممة خصيصًا لجذب أكبر عدد من المستخدمينإليها، وتسمحلهم بالمشاركة فى أنشطتهاالمختلفة بمجردالتسجيل فيها.

وتتعدد شبكات التواصل الاجتماعي الخارجية لتشمل حسب الشهرة كلاً من:الفيسبوك facebook، وماي سبيس myspace، وهاي فايف hi5، ولايف بوون lifeboon، ولينكدإن linkedin، وتويترtwitter، وبرايت كايت brightkite، وتوفي نت 2ffe.net، وإخوان بوك ikhwanbook، وغيرها من الشبكات(ممدوح عبد الحميد إبراهيم، ٢٠١١، ٢١١).

ونظراً لأن البرنامج المقترح في التربية العلمية موضوع البحث الحالي قائم على إحدى أشهر شبكات التواصل الاجتماعي وهي شبكة الفيسبوك، فسوف يتم فيما يلي التعرف على هذه الشبكة وأهميتها في التربية العلمية:

- **نشأة شبكة الفيسبوك** Facebook :

جاءت فكرة إنشاء الفيسبوك بواسطةمارك جوكربيرج (Mark Zuckerberg) عندما كان طالبًا بجامعة هرفارد في فبراير ٢٠٠٤م بمساعدة داستن موسكوفيتر (Dustin Moskovitz) وكريس هيوز (Chris Hughes) واثنين آخرين من طلاب جامعة هارفارد. وكان الهدف من إنشاء هذا الموقع هوتحقيق التواصل بين طلاب الجامعة وبعضهم. في البداية، كان الفيسبوك مقتصرًا على عضوية طلاب جامعة هارفارد، ثم توسع ليشمل الولايات المتحدة الأمريكية والكليات الكندية الأخرى ثم إلى الكليات الأوروبية والآسيوية لكل من لديه بريد إلكتروني منتهيا بـ (edu.)(محمد عبده راغب عماشه، ٢٠٠٨؛ ٢٠٠٩).

وفي سبتمبر ٢٠٠٥م بدأ يقبل موقع الفيسبوك دعوة طلاب التعليم الثانوي وفي سبتمبر ٢٠٠٦م أصبح موقع الفيسبوك شبكة تواصل اجتماعي تقبل أي شخص عمره أكبر من ١٣ عام (Lynn, 2009, 16). وفي ٢٤ مايو ٢٠٠٧ أطلق الفيسبوك إصدارًا جديدًا يوفر إطار العمل للمطورين (أي شخص) لإنشاء التطبيقات التي تتفاعل مع الخصائص الأساسية للفيسبوك. واعتبارا من ٢٥ سبتمبر ٢٠٠٧، أصبح لدى فيسبوك ٤٢ مليون مستخدم نشط (إبراهيم عبد الوكيل الفار، ٢٠١٢، ٢٠٥).

وأصبحت شبكة الفيسبوك الأكثر شعبيةً في هذا العقد، كما أصبحت أعظم شبكات التواصل الاجتماعي المتاحة عبر الويب ٢.٠ من حيث عدد الزائرين؛ حيث بلغ عدد مستخدميها أكثر من ٨٤٠ مستخدم نشط على مستوى العالم. ويرجع هذا إلى ما تتضمنه هذه الشبكة من خدمات مثل: المجموعات، والأصدقاء والجداريات، وأعجبني، والتعليقات، والارتباطات، ومشاركة الصور والفيديو وغيرها من الخدمات التي يسرت التواصل لأغراض مهنية واجتماعية (Omar, Embi, & Yunus, 2012, 537).

- **المقصود بشبكة الفيسبوك** :

شبكةالفيس بوك عبارة عن "موقع ويب يعمل على تكوين الأصدقاء ويساعدهم على تبادل المعلومات والصور الشخصية ومقاطع الفيديو والتعليق عليها ويسهل إمكانية تكوين علاقات في فترة قصيرة" (محمد عبده راغب عماشه، ٢٠٠٨؛ ٢٠٠٩).والفيسبوك هي شبكة التواصل الاجتماعي التي توفر واجهة للناس للتواصل مع الأصدقاء، والعائلة، وزملاء العمل (Pilgrim & Bledsoe, 2011, 38).

ويمكن للمتعلمين التسجيل في شبكة "الفيسبوك" من خلال الدخول على الرابط www.facebook.com، وكل ما يحتاج إليه المتعلم للتسجيل بهذا الموقع هو بريد إلكتروني E-mail على Yahoo أو Hotmail أو G-mail أو غيرها. ويتم بناء المجتمعات عبر الفيسبوكمن خلال اختيار الأصدقاء من قائمة البريد الإلكتروني الخاصة بالشخص، أو عن طريق البحث عن شخص بالإسم أو البريد الإلكتروني، وكذلك من خلال عرض أصدقاء الأشخاص الآخرين واختيار أي

منهم للتواصل معه في حال قبول طلب الصداقة. وبإمكان المستخدم التحكم في أصدقائه من خلال حذف الأصدقاء الذين يسيئون الاستخدام أو إضافة أصدقاء جدد، وأن يعرض ما يشاء ويخفي ما يشاء على حسابه الشخصي.

- **أدوات وتطبيقات شبكة الفيسبوك** :

أوضح وليد سالم محمد الحلفاوي (٢٠٠٩، ١٠١- ١٠٢) أن شبكة الفيسبوك توفر عديدا من الأدوات التي سهلت التواصل بين مستخدميها وأسهمت بشكل هائل في بناء مجتمعات التعلم، ومن هذه الأدوات: المنتدى Forum، والمدونة Blog، ومشاركة الوسائط Media sharing، والرسائل Messages، وقارئ الأخبار Rss، والدردشة Chat، والمفكرة Calendar، والتوسيم Tagging، والتصميم البصري Visual Design، وتدفق الأنشطة في الوقت الحقيقي Real-time Activity Stream، المجموعات Groups، والأصدقاء Friends، وصفحة الملفات الشخصية Profile Pages.

وأوضحت أفنان صالح المحيسن (٢٠١٠، ٢- ٣) أن موقع الفيسبوك يجمع الكثير من تطبيقات الويب ٢.٠ وإن كانت بجودة ومميزات أقل أحيانا؛ حيث يشتمل موقع الفيسبوك على ما يأتي:

- التدوين المصغر؛ مما قد يغني عن مواقع التدوين المصغر كالتويتر Twitter وغيره.
- إضافة الصور ومشاركتها والتعليق عليها؛ مما قد يغني عن مواقع تشارك الصور كالفليكر Flickr وغيره.
- إضافة مقاطع الصوت والفيديو ومشاركتها والتعليق عليها؛ مما قد يغني عن مواقع تشارك مقاطع الصوت والفيديو كاليوتيوب YouTube وغيره.
- مشاركة روابط الأصدقاء؛ مما قد يغني عن مواقع المفضلة الاجتماعية مثل ديليشص Delicious وغيره.
- البريد الإلكتروني والدردشة؛ مما قد يغني عن موقع ebay وغيره.
- إضافة ملاحظات قد تغني عن المدونات والمنتديات.
- إضافة مناسبات عامة أو خاصة وإمكانية دعوة الأصدقاء عليها؛ مما قد يغني عن مواقع التقويم Calender على جوجل google وغيره.
- إضافة أو الإنضمام إلى صفحات أو مجموعات فيها مساحات حوار مثل الويكي Wiki.

وذكر علاء أحمد الدحدوح (٢٠١٢، ٣٦- ٤٣) أن الفيسبوك توفر الكثير من الأدوات والخدمات التي جعلتها تتصدر شبكات التواصل الاجتماعي من حيث عدد المستخدمين ومن حيث الانتشار في مختلف بلدان العالم، والتي يتم تحديثها وتطويرها باستمرار، ومن هذه الخدمات والأدوات ما يأتي:

- إنشاء حساب شخصي على الشبكة، يتضمن هذا الحساب البيانات الشخصية للمستخدم ومهاراته وهواياته وغير ذلك، حيث يمكن اعتبار هذا الحساب بمثابة سيرة ذاتية للمستخدم لتعريف الآخرين بنفسه.

- إضافة أو حذف الأصدقاء.
- التدوين على الحوائط أو الجداريات.
- تحميل الصور ومقاطع الصوت والفيديو.
- التعليق على ما ينشره الآخرون.
- الإعجاب بما يكتبه الأصدقاء.
- مشاركة مواقع الإنترنت ومشاركة ما ينشره الآخرون.
- إنشاء مناسبات أو الانضمام إليها.
- إنشاء مجموعات أو الانضمام إليها.
- إنشاء صفحات غير صفحة الحساب الشخصي أو الإنضمام إليها.
- البريد الإلكتروني.
- الدردشة (تبادل الكتابة في نفس الوقت).
- نظام التطبيقات الخارجية والتي تسمح في ربط الفيسبوك بأية تطبيقات خارجية يمكن استخدامها في خدمة أغراض معينة.

- **مبررات استخدام شبكة الفيسبوك في التعليم** :

أكد محمد محمد عبد الهادي (٢٠١١)على أن هناك ضرورة لتطوير المقررات الدراسية لتواكب التغيراتالاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية والثقافية المختلفة، والعمل على معالجتها بالشكل المناسب من خلال ترسيخ الجوانب الإيجابية منها ومواجهة الجوانب السلبية، وتفنيد عوامل القبول والرفض تجاهها، ومن أهم مبرراتتطوير المقررات الدراسية بما يواكب هذه التغيرات ما يأتي:

- المجتمع الحديث يحتاج إلى نوعية من البشر يمكنهم التكيف بسهولة مع متغيرات العصر حتى يمكن التقلب في المهن والأعمال على اختلاف أنواعها إضافة إلى أن وجود ثورة المعلومات التي لا مناص من التفاعل معها.
- هناك العديد من الدراسات التربوية التي تحث على ضرورة استجابة المناهج الدراسية لتطورات العصر، التي بينت ضرورة استخدام التقنيات المتعددة، وخاصة التفاعلية منها، والاستجابة للثورة المعلوماتية خاصة من خلال المناهج الدراسية.
- عقدت عديد من الندوات والمؤتمرات التربوية التي كان للمناهج فيها نصيب كبير في توصياتها، بحيث يتم تطويرها بما يلائم تطورات العصر الحديث من تكنولوجيا وتقنية واقتصاد وثقافة.
- مواجهة المجتمع العالمي والعربي والمحلي للعديد من التغيرات المختلفة التي ترتبت عنها وجود مشكلات تعليمية حقيقية تتطلب دراستها بصورة جادة، وإبرازها في المناهج الدراسية لإيجاد الحلول الناجحة لها.

وتعد الفجوة بين استخدام أعضاء هيئة التدريس والطلاب لشبكات التواصل الاجتماعي من أهم المبررات التي تفرض استخدام هذه الشبكات في التعليم، وفي هذا الصدد أوضحت تهاني زياد فوره (٢٠١٢، ٣٣) أناتساع الفجوة الرقمية بين

المعلم والطالب ليس في صالح العملية التعليمية؛ حيث يلاحظ تزايد انتماء الطلاب لشبكات التواصل الاجتماعي بينما يتخلف المعلمون والآباء عن مواكبتها.

وهناك العديد من الدراسات التي أكدت على وجود هذه الفجوة منها دراسة Roblyer, McDaniel, Webb, Herman and Witty (2010) التي كشفت عن أن الطلاب أكثر انفتاحًا على استخدام الفيسبوك أو أي أداة تكنولوجية حديثة في أغراض التواصل الأكاديمي مقارنةً بأعضاء هيئة التدريس. ودراسة Cloete, de Villiers and Roodt (2009) التي أظهرت نتائجها أن عددًا من أعضاء هيئة التدريس ليس لهم حسابًا على الفيسبوك وأن أغلب الذين لديهم حساب منهم لا يفضلون التواصل مع طلابهم، كما أنهم غير منضمين لمجموعات خاصة بأمور التدريس أو أية اهتمامات بحثية أخرى.

- **واقع استخدام الفيسبوك في التعليم الجامعي** :

اهتمت بعض الدراسات بالكشف عن واقع استخدامات الفيسبوك في التعليم الجامعي، ومن هذه الدراسات: دراسة Ebeid (2012) التي هدفت إلى التعرف على استخدامات الفيسبوك في الجامعات المصرية، وكشفت الدراسة عن أن ٤٢٪ من المشاركين يستخدمون الفيسبوك في الأغراض التعليمية، وحوالي ٨٥٪ منهم يستخدمون الفيسبوك للتواصل مع معلميهم، وأكثرمن ٧٥٪ منهم يستخدمون الفيسبوك في التواصل مع إدارة الكلية، وأكثر من ٧٠٪ من الطلاب على قناعة بأنهم سوف يستفيدون بدرجة أكبر إذا ما تم استخدام الفيسبوك في السياق التعليمي. وهذه النتائج تدعم فكرة استخدام الفيسبوك- باعتباره وسيلة تفاعلية، ورخيصة، وغيرتقليدية – في تعزيز جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها الكلية (منتج) إلى الطالب (العميل).

ودراسة علاء أحمد الدحدوح (٢٠١٢) التي أوضحت أن إدارة الجامعات الفلسطينية تستخدم شبكة الفيسبوك لأغراض العلاقات العامة بنسبة (٥٨٪)، وللأغراض الأكاديمية بنسبة (١٦٪).

ودراسة Knight and Rochon (2012)التي استهدفت الكشف عن واقع استخدام الطلاب الجدد بالجامعة لشبكات التواصل الاجتماعي في المجال الأكاديمي والعملي والاجتماعي. وتوصلت الدراسة إلى أن ٦٣٪ من استخدامات الطلاب الجدد لشبكة التواصل الاجتماعي تعلقت بالبحث عن الأصدقاء وتكوين علاقات معهم، في حين أن ٢٠٪ من الاستخدامات تعلقت بمشاركة المعارف والخبرات العملية (التطبيقية)، في حين كان استخدام شبكة التواصل الاجتماعي من قبل الطلاب الجدد في المجال الأكاديمي ضعيفا جدًا ؛نظرًالضعف مهارات الدراسة Study skills لدى الطلاب الجدد بالجامعة.

ودراسة Akyıldız and Argan (2011) التي كشفت عن شيوع استخدام الفيسبوك بين طلاب الجامعات التركية بنسبة وصلت إلى(٩٣,٨٪). وأن الأنشطة

اليومية والاجتماعية عبر الفيسبوك سجلت معدلات أعلى من الاستخدامات التعليمية والأغراض المتعلقة بالدراسة داخل الكليات. وأن التسلية والتواصل مع الأصدقاء ومتابعة الأخبار كان في مقدمة استخدامات الطلاب للفيسبوك.

ودراسة Gray, Annabell and Kennedy (2010) التي كشفت نتائجها عن أن ٨٧٪ من طلاب كلية الطب بجامعة ميلبورن The University ofMelbourne بأستراليا يستخدمون الفيسبوك، وأن ٢٥.٥٪ منهم يستخدمون الفيسبوك في الأغراض التعليمية، و٥٠٪ يأملون في استخدامه في نفس الأغراض. وأوضحت الدراسة أهمية استخدام الفيسبوك في دعم تعليم وتعلم الطلاب، بالإضافة إلى وجود كثير من التحديات التي تواجه كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في استخدام الفيسبوك في عملية التعليم والتعلم.

ودراسة Oradini and Saunders (2008)التي هدفت إلى تقييم استخدام الطلاب بجامعة ويستمنستر University of Westminster لشبكة التواصل الاجتماعي. وتوصلت الدراسة إلى أن ٨٠٪ من الطلاب استخدموا شبكة التواصل الاجتماعي بغرض البحث عن أصدقاء وتنظيم المقابلات، و ١٤٪ منهم تبادلوا وجهات النظر حول الحياة الجامعية مثل زيارات المتاحف ضمن برامجهم الدراسية، بينما ١٨٪ من الطلاب قالوا أنهم يحتاجون لإجابة عن سؤال أو حل لمشكلة تواجههم، و٥٪ من الطلاب كانوا يتواصلون من أجل شراء أشياء مثل الكتب المستعملة. وأوضحت الدراسة أن تقريبًا ٥٠٪ من الطلاب الذين تم استطلاع آرائهم ذكروا أنهم لا يحتاجون لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي وأنهم يفضلون الحضور بأنفسهم إلى الجامعة وتلقي دروسهم بشكل مباشر وجهًا لوجه. وأن تحليل آراء الطلاب الذين استخدموا شبكات التواصل الاجتماعي أكد على شعورهم بأهمية استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في كل من الحياة الاجتماعية والأكاديمية على حد سواء بالجامعة. وأوصت الدراسة بضرورة توجيه الشبكات الاجتماعية نحو مناقشة القضايا التعليمية.

- **مميزات استخدام شبكة الفيسبوك** :

أشارت بسمة شوقي نصيف (٢٠١١، ٧٠٣- ٧٠٤) إلى المميزات الآتية للفيسبوك:

- موقع للتواصل الاجتماعي واسع الانتشار عبر الدول المختلفة.
- سهولة الاشتراك به والانضمام إليه.
- موقع مجاني بدون رسوم مادية للإشتراك به.
- متاح للجميع بكل اللغات وحسب اختيارك للغة المناسبة لك.
- سهولة التحكم فيه حيث أنه متاح به أدوات للخصوصية تستطيع أن تتحكم فيمن يرى نشاطك ومن لا يراها كما يمكن التحكم أيضا بالمجموعات التعليمية التي يتم إنشاؤها.
- يمكن ربطه بالكثير من المواقع؛ فيمكنك وضع روابط من موقع الفيديو اليوتيوب Youtube أو من موقع الصور فليكر Flicker وغيرها.
- يمكن من خلاله إقامة مجموعات تعليمية يتم التفاعل فيما بينها.
- يمكن التواصل مع الخبراء والمتخصصين والاستفادة من خبراتهم، والتعرف على أحدث الأفكار والآراء والاتجاهات في التخصصات المختلفة.

- إمكانية التبادل الثقافي والتقني بين المتواصلين عبر المجموعات التعليمية.
- عدم التقيد بالساعات الدراسية؛ حيث يمكن التواصل مع المعلم والطلاب في أي وقت مما يزيد التواصل والتفاعل الاجتماعي بين الطلاب وبعضهم وبينهم وبين المعلم، ويجعل العلاقة فيما بينهم أكثرة توطدا وأكثر حبا وتعاونا.
- إمكانية فتح الموقع من خلال الهواتف النقالة في أي وقت وفي أي مكان.
- يمكن الطلاب من تجاوز عزلتهم الجغرافية والاجتماعية من خلال السماح لهم بنشر أفكارهم وأعمالهم ليراها الجميع.
- إمكانية تحميل المحاضرات المسجلة فيديو وكذلك الصور وتبادلها بسهولة، بالإضافة إلى إمكانية التدوين وكتابة المقالات عبر الموقع؛ الأمر الذي يحسن من مهارة مطالعة المواد التعليمية لدى الطلاب.
- يمكن القول إن الفيسبوك يعمل على إكساب الطلاب مهارات وعمليات التعلم مثل مهارات البحث عن المعلومات ومهارات الكتابة والاتصال والتفكير الناقد وحل المشكلات.

- **أهمية استخدام شبكة الفيسبوك في التربية العلمية** :

تسهم شبكة الفيسبوك بشكل فعال في زيادة انخراط الطلاب في التعلم Student engagement الأمر الذي يزيد من تركيز الطلاب ويزيد من عمق فهمهم لما يتم تعلمه، (Park & Kastanis, 2009; Selwyn, 2009; Chen, Lambert & Guidry, 2010; Tiryakioglu & Erzurum, 2011). وفي هذا الصدد كشفت نتائج دراسة Junco (2012) التي أجريت على (٢٣٦٨) طالبًا وطالبة بالجامعة أن هناك بعض أنواع الأنشطة عبر الفيسبوك (مثل إنشاء المحتوى والتعليق ومشاهدة الصور) تعد منبئًا إيجابيًا بانخراط الطلاب في التعلم وبالتالي زيادة تحصيلهم الأكاديمي. وعلى العكس فإن هناك أنشطة أخرى (مثل قضاء أوقات أطول في ممارسة الألعاب والدردشة عبر الفيسبوك وإرسال الصور والبحث عن الأصدقاء) تعد منبئًا سلبيًا بهذه المتغيرات. وأوصت الدراسة بضرورة توجيه الطلاب لاستخدام الفيسبوم في ممارسة الأنشطة المرتبطة بالمنهج.

وأوضحت أفنان صالح المحيسن (٢٠٠٩، ٩- ١٠) أنه يمكن استخدام شبكة الفيسبوك فيما يأتي:

- إنشاء المعلم أو الطالب مجموعة أو صفحة لمادة أو موضوع تعليم يودعوة الطلاب للمشاركة فيه وتبادلا لمعلومات، ونشرو تبادل روابط الصفحات المتعلقة بالموضوع أو المادة.
- نشر الصور ومقاطع الفيديو التعليمية المناسبة للمادة وتبادلها بين الطلاب والمهتمين، والتعليق عليها ومناقشة ما فيها.
- تكوين صداقات وعلاقات مع المهتمين بمادة أو موضوع تعليمي معين من جميع أنحاء العالم وتبادل المعلوما ت والخبرات بينهم.
- استخدامها كوسيلة لاستمرار العلاقة بين الخريجين للاستمرار في التعلم وتطوير الذات في ذات التخصص.

- استخدامها كوسيلة لدعوة الطلاب وغيرهم للمناسبات التعليمية المختلفة.

وأشار محمد عبده راغب عماشه (٢٠٠٩) الى الدور المهم الذى تؤديه شبكات التواصل الاجتماعي فى مجال التعليم الإلكترونى. وهذا ما أشار اليه التقرير الذى قدمه The National School Boards Association والذي ظهر فيهأن ٦٠٪ من الطلاب يتلقون تعليمهم عبر الإنترنت ويستخدمون خدمات شبكات التواصل الاجتماعي، وأن٥٠٪ من هؤلاء الطلاب يتحدثون بشكل خاص بأمور تتعلق بالمدرسة والمنهج الدراسى. وأن هناك قواعد صارمة وضعتهاإدارات المدارس لإجبار طلابها على التواصل عبر شبكات التواصل الاجتماعيالرسمية بهذه المدارس. وأشارت دراسة حول هذا الموضوع إلىأنأولياء الأمور هم الأكثر تشوقا لمعرفة أخبارأبنائهم ومستوياتهم وسلوكهم أثناء اليوم الدراسى من خلال مشاركتهم فى هذه الشبكات الاجتماعية للمدارس،كماأن متابعة أولياء الأمور مع إدارة المدرسة أدىإلىالتقليل من السلوكالسيىء للطلاب داخل الفصل الدراسي

وأوضح إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠١٢، ٢٠٨- ٢٠٩) الفوائد الآتية للفيسبوك في التعليم والتعلم بوجه عام:

- المساهمة في نقل التعليم إلى تعلم ومشاركة فاعلةللمتعلمين من خلال تكليف المتعلمين بإضافة موضوعات للحوار ومناقشتها والمشاركة بمعلومات قصيرة أو صور أو مقاطع فيديو أو روابط والتعليق عليها.
- المساهمة في نقل التعليم من مرحلة التنافس إلى مرحلة التكامل من خلال مطالبة جميع المتعلمين بالمشاركة والتعاون في الحوار وإنتاج المعلومات ونشر الصور ومقاطع الفيديو والروابط وغيرها.
- غرس روح الطموح في نفوس المتعلمين من خلال تشجيعهم على إنشاء وتصميم تطبيقات جديدة على الفيسبوك تخدم المادة التعليمية ونشرها بينهم للاستفادة منها.
- المساهمة في جعل التعليم والتعلم أكثر متعة، وأكثر نشاطاً وحيوية ومعايشة طوال اليوم.

وأكدت نتائج عديد من الدراسات على أهمية استخدام شبكة الفيسبوك في تحقيق كثير من أهداف التعليم والتعلم لدى طلاب الجامعة ومن هذه الدراسات: دراسةLuttrell (2012)التي توصلت إلى فاعلية ثلاث شبكات للتواصل الاجتماعي وهي: الفيسبوكFacebook، وتويتير Twitter، والووردبريس WordPressفي تدريس مقرر العلاقات العامة على تنمية التحصيل المعرفي (الفهم والتطبيق والتحليل) لدى طلاب الجامعة. ودراسة Ractham, Kaewkitipong and Firpo (2012)التي أظهرت نتائجها فاعلية استخدام شبكة الفيسبوك في إنشاء بيئة تعلم اجتماعية مناسبة لكل من المعلمين والمتعلمين

أثناء تدريس مقرر مقدمة في نظم المعلومات الإدارية an introductory Management Information System (MIS) course بجامعة تامازت Thammasat University بتايلاند.

ودراسة Wang, Woo, Quek, Yang and Liu (2012) التي كشفت عن فاعلية استخدام الفيسبوك كنظام لإدارة التعلم learning management system من خلال استخدامه في تدريس مقررين بكلية التربية بسنغافورة أحدهما مقرر ماجستير للمعلمين أثناء الخدمة تتراوح أعمارهم بين ٢٤ – ٥٥ عامًا، والآخر لطلاب الكلية قبل تخرجهم وتتراوح أعمارهم بين ٢٠ – ٢٣ عامًا؛ حيث إن الفيسبوك يسمح للطلاب بوضع الإعلانات على الجداريات الخاصة بهم، ومشاركة مصادر التعلم، وتنظيم حلقات تدريس خصوصي أسبوعيًا، وعقد حلقات مناقشة. وأشارت الدراسة إلى رضا الطلاب بشكل عام عن استخدام الفيسبوك كنظام لإدارة التعلم، وأن طلاب الكلية (قبل التخرج) كانوا أكثر إيجابية نحو استخدام الفيسبوك في إدارة التعلم مقارنة بطلاب الماجستير (المعلمين أثناء الخدمة).

ودراسة Davies (2012) التي أشارت إلى أن شبكة الفيسبوك قدمت طرقًا جديدة لإدارة الصداقات، والتعبير عن الذات بين طلاب الجامعات والمعلمين والمتعلمين بالمدارس والناس بالمنازل. ودراسة Pimmer, Linxen and Gröhbiel (2012) التي خلصت إلى أهمية استخدام الفيسبوك عبر الهواتف المحمولة لكل من طلاب الجامعات والمتخصصين كأدوات تعليمية إثرائية في سياق التعلم غير الرسمي. ودراسة Barden (2012) التي أوضحت أهمية الفيسبوك في توفير بيئة تعلم تفاعلية أسهمت في تنمية التنور النقدي Critical literacy لدى طلاب الجامعة الذين يعانون من عسر القراءة Dyslexia. ودراسة Ho (2012) التي أكدت على أهمية الفيسبوك في توفير بيئة تعلم إلكتروني لطلاب الجامعة تخصص العلوم التجارية. ودراسة DiVall and Kirwin(2012) التي توصلت إلى فاعلية استخدام شبكة الفيسبوك في توفير فرص المناقشات والمشاركات بين الطلاب وبعضهم البعض أثناء دراستهم لمقرر الإدارة الشاملة للأمراض عبر الفيسبوك بكلية الصيدلة. كما أظهرت آراء الطلاب أن شبكة الفيسبوك مفيدة جدًا في تعلم المقرر. كما أن ٥٧٪ من الطلاب أكدوا على أنهم سيفتقدون شبكة الفيسبوك إذا لم يتم استخدامها في دراسة مقررات دراسية لاحقة.

ودراسة Cain and Policastri (2011) التي أظهرت أن شبكة الفيسبوك أتاحت بيئة تعليمية غير رسمية لطلاب كلية الصيدلة بجامعة كنتاكي University of Kentucky تم خلالها تقديم المواضيع المعاصرة وأفكار الخبراء المتخصصين الذين تم استضافتهم من خارج الكلية؛ الأمر الذي وفر للطلاب فرص التعرض لقضايا "العالم الحقيقي" ذات الصلة بدراستهم. ودراسة Willems& Bateman (2011) التي أوضحت أن لشبكة الفيسبوك بعض الفوائد في التعليم الجامعي،

وتمثلت في: أنها توفر نظام بديل لإدارة التعلم (LMS)، وتقدم مجتمع تعلم اجتماعي لجماعات متفرقة جغرافيًا، وتتيح فرصًا لتدريس الأقران، وتبادل أو مشاركة مصادر التعلم. ودراسة بسمة شوقي نصيف (٢٠١١) التي أظهرت نتائجها فاعلية استخدام الفيسبوك في تطوير مجال النحت والتعلم عبر الإنترنت.

ودراسة محمد محمد عبد الهادي (٢٠١١) التي كان من بين نتائجها أن أهم الأغراض التعليمية لشبكات التواصل الاجتماعي من وجهة نظر طلاب وطالبات كلية علوم الحاسب والمعلومات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تتمثل في أنها تحقق مستوى تعلم أفضل مقارنة بالتعليم التقليدي الذي جاء في بنسبة (٥٧,٧٪)، يلي ذلك متابعة الشبكات الاجتماعية ذات العلاقة بالتخصصات العلمية بنسبة (٥٠,٨٪)، تلا ذلك معرفة عديد من المشروعات والنشاطات التي تستخدم في المقررات الدراسية المعروضة في مواقع الشبكات الاجتماعية بنسبة (٤٩,٥٪).

ودراسة Dua (2012) التي أكدت على أن شبكات التواصل الاجتماعي تعد أداة مفيدة في تشجيع التدريبات والأنشطة التعليمية أو الأكاديمية بشكل فعال، كما أنها تجعل العملية التعليمية تتمركز حول المتعلم بشكل حقيقي. ودراسة Tongkaw, Ismail and Tongkaw (2009) التي كشفت عن أن ٨٨٪ من الطلاب يرون الكفاءة في شبكات التواصل الاجتماعي كأداة تعليمية. وأكدوا على أن هذه الشبكات ليست للأنشطة الاجتماعية فقط ولكنها للجوانب التعليمية أيضا؛ حيث أنها تقدم للطلاب منصة لممارسة الكتابة بشكل منتظم، ومكانًا لإثارة التساؤلات، ووسطا للتواصل والإعلام.

ودراسة Griffith and Liyanage (2008) التي أشارت إلى إمكانيات شبكات التواصل الاجتماعي كمنصة لتكوين مجموعات الدراسة، وتشجيع البحوث القائمة على المشروعات، وتقديم الدعم الأكاديمي. ودراسة Bosch (2009) التي أكدت على دور شبكات التواصل الاجتماعي في تضييق أو تبسيط الفجوة بين الطالب والمعلم، كما أنها تقدم للطلاب منصة للتعلم هم على دراية بها. ودراسة Hoffman (2009) التي أكدت على أن شبكات التواصل الاجتماعي لها تأثير أكبر على الجوانب الوجدانية للتعلم الإلكتروني؛ مما يؤدي إلى زيادة الرضا، والانخراط في التعلم، والاحتفاظ به، والدافعية لدى الطلاب.

ودراسة Selwyn (2007) التي أشارت إلى أهمية شبكة الفيسبوك للطلاب بالجامعة في مشاركة الخبرات أو المواقف في الحياة الجامعية وتبادل المعارف العملية والأكاديمية وتنفيذ المهام وتبادل الفكاهة، بالإضافة إلى التواصل مع الموظفين الإداريين بالجامعة وتكوين علاقات قوية معهم. ودراسة Alexander (2007) التي أوضحت أهمية استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم الجامعي؛ وأكدت الدراسة على أهمية هذه الشبكات في مشاركة مصادر التعلم وفي تنمية التفكير الناقد وإعادة التفكير لدى طلاب الجامعة.

وخلصت دراسة Panckhurst &Marsh (2008) - من خلال ثلاث دراسات حالة بالتعليم الجامعي- إلى الفوائد الآتية لشبكات التواصل الاجتماعي في مجال التعليم:

- سهولة التواصل والتفاعل ومشاركة المعارف بين المجموعات متعددة الثقافات أو التي لها نفس السياق المهني.
- سهولة التواصل مع الأفراد أو المجموعات الذين ليس من الممكن الإلتقاء بهم وجهاً لوجه، وسهولة الاستخدام والإعداد.
- الاستقلال الذاتي للمتعلمين والمعلمين، أي لاحاجة لهم لتقديم الدعم التقني المتخصص.
- حرية المتعلمين والمعلمين في اختيار المجموعة التي تناسب اهتماماتهم.
- بناء المجموعة يبدأ منالصفر، ولاشيءيفرضمن خارج المجموعة.

وأشارت الدراسة إلى ضرورة أن يؤخذ في الاعتبار المبادئ أو المعايير الآتية لتعزيز نشاط مجتمعات التعلم:

- الإحساس بالهدف العام.
- ترابط المجموعة وتماسكها.
- تعزيز الإدارة الذاتية من قبل أعضاء مجموعات التعلم.
- تزويد المتعلمين بالتوجيه اللازم لتشجيع وتعزيز الاستقلال والحكم الذاتي.
- غرس الشعورد "الملكية أو التملك" لدى المتعلمين.
- تخلي أعضاء هيئة التدريس (المعلمين) عن دورهم في السيطرة على مجموعات التعلم، واشتراكهم كأعضاء في المجموعة.
- إعادة النظر في نظام التقييم وكم التعيينات والتكليفات.

كما تسهم شبكة الفيسبوك في مواجهة بعض نواحي النقد التي وجهت للجيل الأول للتعلم الإلكتروني؛ وهذا ما أشارت إليه دراسة(2011)Harter حيثأن شبكة الفيسبوك نجحت بقوة في علاج مشكلات التعلم الإلكتروني المتعلقة بضعف الاهتمام بالحس الاجتماعي (المشاعر) والتواصل المباشر وجهًا لوجه؛ حيث كان لشبكة الفيسبوك من خلال خدماتها المختلفة فاعلية كبيرة في بناء بيئة اجتماعية تفاعلية قوية خلال فصول التعلم الإلكتروني.

وأوضحت رنا محفوظ حمدي (٢٠١٠) أن نظم إدارة التعلم التقليدية(Learning Management Systems)مثل نظام موودل Moodle، وبلاكبورد blackboard، تعد وسائل مناسبة لإدارة ممارسات التعليم الإلكتروني بشكل منظم.إلا أن طلاب الجيل الثاني من الويب - الذين يتخذون من المدونات وشبكات التواصل الاجتماعي وسيلة لتبادل المعلومات والتواصل مع غيرهم- سيجدون أن أنظمة التعلم الإلكتروني لن تمنح لهم المرونة الكافية في التحكم بكيفية تعلمهم.ومن هنا أتت فكرة استخدام الفيسبوك Facebook كبديل

لنظم إدارة التعلم وذلك عن طريق استغلال قابلية موقع الفيسبوك على تقبل برمجيات قام بعملها زوار الموقع لزيادة خصائص وخدمات الموقع. وفي المجال التعليمي والأكاديمي هناك الكثير من الإضافات (أو ما تسمى تطبيقات الفيسبوك) التي ستساعد كل من الطالب والمعلم في إدارة وإثراء العملية التعليمية داخل نظام الفيسبوك، ومن هذه الإضافات ما يأتي:

- الفلاش كارد (Flash Card): وتساعد هذه الأداة المعلم في بناء تدريبات تساعد الطالب على إنجاز بعض التدريبات من خلال الرابط: apps.facebook.com/flashcard
- البوك تاج (Book Tag): وتساعد هذه الأداة الطلاب على تبادل الكتب وإعارتها فيما بينهم من خلال الرابط: apps.facebook.com/booktag
- نَفذ هذه الأبحاث (Do Research for me): وتساعد هذه الأداة في جمع معلومات عن موضوع معين من خلال الرابط: apps.facebook.com/doresearchforme
- المقررات(Courses): وتعد هذه الأداة مهمة للمعلم على وجه الخصوص لأنها توفر مجموعة من الخدمات المهمة لإدارة المادة الدراسية مثل: إمكانية إضافة المقررات، والإعلانات، والواجبات، وتكوين حلقات نقاش بين مجموعات الدراسة.

- **آليات تنفيذ أنشطة تعليم العلوم وتعلمها خلال شبكة الفيسبوك:**

فيما يلي بعض الآليات لتنفيذ أنشطة تعليم العلوم وتعلمها خلال الفيسبوك (أفنان صالح المحيسن، ٢٠١٠، ٤؛ إبراهيم عبد الوكيل الفار، ٢٠١٢، ٢٠٩- ٢١٠):

- إنشاء صفحة أو مجموعة لمقرر العلوم في كل مرحلة دراسية بكل مدرسة من مدارس التعليم العام، يقوم بإنشائها معلم العلوم أو أحد الطلاب.
- التسجيل في الموقع ودعوة الطلاب ومعلمي العلوم للانضمام إلى صفحة مقرر العلوم أو المجموعة الخاصة به.
- المشاركة في تدوين معلومات قصيرة حول مقرر العلوم وحول كل موضوع من الموضوعات التي تناولها معلم العلوم بالفصل.
- التعليق على المعلومات القصيرة التي يكتبها معلم العلوم والطلاب ومناقشتها.
- المشاركة في إثارة قضايا حول موضوعات العلوم المختلفة في ساحة الحوار.
- مناقشة هذه القضايا بين معلمي العلوم والطلاب بعضهم البعض.
- إضافة صور وتسجيلات صوتية ومقاطع فيديو تتعلق بموضوعات العلوم (من إنتاج معلمي العلوم أو الطلاب)؛ بهدف إثراء هذه الموضوعات وزيادة استيعابها بشكل أفضل.
- التعليق على هذه الصور والتسجيلات ومقاطع الفيديو ومناقشتها داخل مجموعات مقرر العلوم المختلفة.

- مشاركة وإضافة مواقع الويب التي تثري موضوعات العلوم المختلفة.
- الإطلاع على الروابط التي ينشرها معلمي العلوم والطلاب والتعليق عليها ومناقشتها فيما بينهم.
- السماح للطلاب بتسليم التكليفات والتعيينات التي يطلبها منهم معلم العلوم عبر البريد الإلكتروني للفيسبوك.
- مناقشة موضوعات العلوم أو أجزاء منها بين معلمي العلوم والطلاب من خلال الدردشة واللقاءات الحية المباشرة عبر الفيسبوك.
- تكليف الطلاب بمشاركة مجموعات مقرر العلوم بالمدارس الأخرى ومتابعتها وتبادل أفضل الممارسات فيما بينهم.
- تحفيز الطلاب ومعلمي العلوم لإنشاء تطبيقات جديدة على الفيسبوك بهدف إثراء مقرر العلوم وتحقيق أهدافه.
- تكليف الطلاب بكل مجموعة بإرسال ملاحظات عن موضوعات العلوم المختلفة التي تعرض عبر الفيسبوك، أو تقديم ملخصات، أو حتى أسئلة حول محتوى هذه الموضوعات، وذلك من خلال رسالة إلى جميع الأعضاء.
- تشجيع المتعلمين على نشر أفكارهم في حائط المجموعة، أو خلال جلسات النقاش، وعلى تبادل الأفكار.

- **ويمكن تلخيص جميع الآليات السابقة فيما يأتي:**

- إنشاء مجموعات العلوم لكل مرحلة تعليمية وبكل مدرسة وتحفيز جميع معلمي العلوم والطلاب للاشتراك فيها.
- إثراء موضوعات العلوم التي يتم دراستها من خلال الصور والتسجيلات الصوتية ومقاطع الفيديو ومواقع الويب والتدوينات القصيرة والدردشة الحية وتبادل الرسائل وغيرها.
- الإطلاع على كل ما ينشر بالمجموعة عن موضوعات العلوم والتعليق عليه ومناقشته مع الآخرين.
- تهيئة بيئة مشجعة ومحفزة لتعلم العلوم بشكل مستمر عبر الفيسبوك؛ وذلك من خلال ابتكار تطبيقات جديدة تيسر وتسهل تعلم العلوم عبر الفيسبوك.

- **المشكلات والتحديات التي تواجه استخدام شبكةالفيسبوك في التربية العلمية:**

على الرغم من التأكيد على الدور الفعال لشبكة الفيسبوكفي تحسين مخرجات التعليم والتعلم، إلا أن هناك آخرين ينظرون إليها باعتبارها عامل لتضييع الوقت، وتشتيت الانتباه، وإلهاء عن الأهداف الأكاديمية، وأن دورها ينحصر في الأغراض الاجتماعية فقط؛ حيث أوضحت دراسة Wise, Skues and Williams (2011) أن للفيسبوك دورا محدودا- إن وجد- في تشجيع انخراط الطلاب في التعلم من وجهة نظر أكاديمية أو تعليمية. وأكدوا على أن

الدور الأكثر احتمالاً للفيسبوك هو التأثير السلبي في تشتيت الانتباه وإلهاء الطلاب فضلاً عن دوره كوسيط للتفاعل الاجتماعي. وكذلك أشارت دراسة Madge, Meek, Wellens and Hooley (2009) إلى أن الفيسبوك تستخدم غالباً لأغراض اجتماعية؛ ولذلك لا تستخدم شبكة الفيسبوك بشكل رسمي في الأغراض التعليمية على الرغم من أنها تستخدم أحيانًا لأغراض التعلم بشكل غير رسمي.

وأكدت دراسة طلال محمد الأسمري (٢٠٠٩) على وجود سلبيات ومحاذير للخدمات الإلكترونية بوجه عام بما في ذلك خدمات شبكات التواصل الاجتماعي، والتي يجب وضعها في الاعتبار عند اعتماد هذه الخدمات في المؤسسات التعليمية، ومن أبرز هذه السلبيات ما يأتي:

- الافتقاد إلى المعيارية (وجود معايير موحدة للجميع)؛ نظرًا لاختلاف مقدمي هذه الخدمات. وعدم الثقة في المعارف المقدمة خلال هذه الخدمات.
- العجز عن ملاحظة السلوك وتقويمه الذي هو أساس التربية. بالإضافة إلى عدم مراعاتها للجوانب النفسية والاجتماعية للطلاب.
- تهيئة الفرص بدرجة كبيرة لنمو السلوكيات الخاطئة أو غير المقبولة اجتماعيًا كالسلوكيات الجنسية والشذوذ والثقافة الفضائحية، كما أنها تعد مجالاً خصبًا للنيل من البناء القيمي للمجتمع عبر شريحة قابلة للتشكل وهم طلاب المدارس وهم في مراحل عمرية من سماتها التمرد والهروب من كل التزام قيَمي وأخلاقي.
- تلاشي التقدير والاحترام للمعلم لكونه تحول إلى لاعب ثانوي في العملية التعليمية أو على الأقل هناك من يشاركه هذا الدور بكفاءة.
- غرس ثقافة القرصنة الإلكترونية لدى الطلاب والتي تظهر بشكل واضح في استخدام تطبيقات وبرمجيات دون ترخيص؛ نظرًا لتكلفتها أو لضمان عدم التعرض للمساءلة القانونية في حال أية خروقات فردية.
- تهيئة بيئة خصبة للإرهاب الفكري وبث الأفكار المسمومة التي تهدد العالم كله على الرغم من التقدم في أجهزة المتابعة والتجسس.
- الخوف في المستقبل من افتقاد مستخدمي الإنترنت لمهارات التواصل الاجتماعي وجهًا لوجه، وكذلك افتقادهم الثقة بالنفس أثناء مواجهة المواقف الحقيقية، وكذلك الافتقاد لحدود اللياقة العامة وآداب الحوار.
- التركيز على الجوانب المعرفية وإهمال الجوانب المهارية والوجدانية لدى المتعلمين.

وأشار دون تابسكوت (٢٠١١، ١١١- ١١٢) إلى السلبيات الآتية لشبكات التواصل الاجتماعي:

- تتيح التجسس على الحياة الخاصة واختراق الخصوصية لمستخدميها؛ من خلال رؤية الملف الشخصي ومعرفة كل التفاصيل التي فيه.
- الاستخدام السيء في نشر كل شيء دون أية قيود مثل نشر الصور العارية والبوح بالمشاعر والغرائز الجنسية ومشاركتها مع الآخرين.

- كما أوضح علاء أحمد الدحدوح (٢٠١٢، ٣١- ٣٣) السلبيات الآتية لشبكات التواصل الاجتماعي:
- ميل الطلاب لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في أغراض غير أكاديمية.
- أوضحت بعض الدراسات أن هناك تأثيراً سلبياً للإفراط في استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على التحصيل الدراسي.
- قد ينطوي استخدام هذه الشبكات على أمور أخلاقية منافية للأخلاق الإسلامية؛ فليس هناك قيود للتواصل والمشاركات الإلكترونية وتكوين الصداقات عبر شبكات التواصل الاجتماعي.
- أوضحت بعض الدراسات أن استخدام شبكات التواصل الاجتماعي المكثف قد يصيب الطلاب بأمراض نفسية.
- استخدام هذه الشبكات يحتاج إلى إمكانات مادية ومهارات فنية قد لا تتوافر لدى الكثير من الطلاب.
- الاتجاهات السلبية لدى بعض المعلمين نحو تكوين علاقات صداقة مع طلابهم على هذه الشبكات، هذا إذا لم يكن لديهم اتجاهات سلبية نحو استخدام شبكات التواصل الاجتماعي أصلا.
- نقص مهارات استخدام هذه الشبكات في التدريس لدى الكثير من المعلمين.

وأظهرت نتائج دراسة محمد محمد عبد الهادي (٢٠١١) أن أهم المشكلات والتحديات التى تواجه استخدام طلاب وطالبات كلية علوم الحاسب والمعلومات بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلاميةللشبكات الاجتماعية في دراسة المقررات الدراسية تتمثل في قلة توفر وقت كاف نتيجة لكبر حجم المناهج التدريسية بنسبة (٨٥,٨٪)، يليها عدم وجود برامج تدريبية للطلاب على التعلم الإلكتروني حول استخدام الشبكات الاجتماعية في التعليم بنسبة (٧٦,٨٪)، يليها اعتماد بعض أعضاء هيئة التدريس على طريقة التدريس التقليدية بنسبة (٦٥,٥٪)، يليها قلة نشر مصادر المعلومات والتعرف عليها بنسبة (٥٦,٤٪)، يليها الاتجاه السلبي لدى بعض أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام الشبكات الاجتماعية في التدريس بنسبة(٤٩,٨٪).

وكشفت نتائج دراسة Willems and Bateman (2011) أن لشبكة الفيسبوك بعض المخاطر في التعليم الجامعي التي تمثلت في: صعوبة التمييز بين من هو صديق ومن هو غيرالصديق، والقضايا المتعلقة بالهوية الإلكترونية للأشخاص بما في ذلك قضايا الخصوصية، وسرقة الهوية وانتحال الشخصية، والتحديات المتعلقة بمشاركة المعرفة، وتحوير الأمور أو الأشياء خارج سياقها الخاص الذي تعنيه، وإساءة استخدام هذه المعارف لأغراض معينة، والمطاردة أو التربص أو الملاحقة والتسلط أو التجسس عبر الإنترنت، والقضايا المتعلقة بحقوق الملكية الفكرية وحقوق الطباعة والنشر.

وأكدت دراسة Panckhurst and Marsh (2008)- من خلال ثلاث دراسات حالة بالتعليم الجامعي- على وجود مخاوف لدى أعضاء هيئة التدريس من استخدام شبكات التواصل الاجتماعي مثل:الخوف من فقدان مكانتهم في السيطرة على المتعلمين، والخوف من أن اشتراكهم كأعضاء كبقية المتعلمين في مجتمعات التعلم ربما يفسره البعض ضعفاً منهم. ورغم ذلك فإن دراسات الحالة أظهرت اقتناع الكثير من أعضاء هيئة التدريس بأن استخدام هذه المجتمعات في التعلمتعد شيئًا إيجابيًا وليس سلبيًا.

ومن السلبيات - أيضًا - التي تعوق الاستخدام الأمثل للفيسبوك في التربية العلمية ما يأتي:

- أن المحتوى العلمي بها غير منظم ويصعب تنظيمه؛ نظراً لكم المشاركات الضخم.
- عدم الالتزام في كثير من الأحيان بأهداف المجموعة وعدم توقع ردود أفعال الآخرين تجاه ما يطرح من موضوعات؛ لأن هناك حرية مفتوحة في إبداء الآراء والمقترحات.
- صعوبة التحكم في السلوكيات غير التربوية التي قد تصدر من بعض المستخدمين، وعدم وجود عقد يتم بموجبه مقاضاة هؤلاء المستخدمين.
- قد يتم نشر معلومات غير دقيقة من الناحية العلمية؛ الأمر الذي يترتب عليه تكون مفاهيم وتصورات علمية خطأ لدى المتعلمين.
- الحاجة إلى توافر خطوط اتصال بالإنترنت ذات سرعات عالية الأمر الذي قد لا يتوافر في جميع البيئات ولجميع الطلاب مما يعيق تكافؤ الفرص إذا ما تم تعميم استخدام الفيسبوك كنظام لإدارة تعلم الطلاب في العملية التعليمية.
- اعتماد هذه التكنولوجيا على وجود تيار كهربائي اللازم لتشغيل أجهزة الكمبيوتر، الأمر الذي يزيد من التكاليف فضلا عن تعذر الاستخدام عند انقطاع التيار الكهربائي لسبب أو لآخر.

ورغم وجود كل هذه التحديات والسلبيات التي تواجه استخدام الفيسبوك في العملية التعليمية، فقدأكد إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠١٢، ٢٠٦) علىأن الحل الوحيد للكثير من هذهالمشكلات والسلبيات هو تعويد المتعلمين والمعلمين على الاستخدام المفيد لهذه التكنولوجيا.

- **تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال** :

للمفاهيم العلمية أهمية كبيرة في إكساب معلمات رياض الأطفال وأطفال الروضة الخبرات العلمية المتنوعة التي تؤهلهم للتعامل بشكل إيجابي وآمن مع البيئة المحيطة بهم. كما أنها ضرورية للتفكير العلمي. وتظهر الحاجة الملحة لبناء مناهج العلوم في ضوء المفاهيم الكبرى للعلم في الوقت الراهن على وجه الخصوص؛ في ظل تراكم المعرفة العلمية وتضاعفها بشكل هائل لدرجة أصبح من المستحيل خلالها تدريس هذا الكم الهائل من الحقائق العلمية المتناثرة.

• **المقصود بالمفهوم العلمي** :

عرَّف Good (1973, 124) المفهوم في قاموس التربية بأنه "فكرة أو تمثيل للعنصر المشترك الذي يمكن من خلاله التمييز بين المجموعات والأصناف المختلفة"، كما عرَّفه بأنه "تصور عقلي أو تجريد ذهني لموقف أو حادث أو شيء ما"، وعرَّف المفهوم المجرد بأنه "فكرة أو مجموعة أفكار يكون الفرد على شكل رموز أو تعميم لتجريدات معنوية"، وعرَّف المفهوم المحسوس بأنه "تصور لأشياء يتم إدراكها عن طريق الحواس".

وعرَّف يعقوب حسين نشوان (١٩٨٩، ٣٧) المفهوم بأنه عبارة عن "الصورة العقلية التي يكونها الفرد عن شيء ما". كما عرَّفه بأنه "مجموعة من المعلومات التي توجد بينها علاقات حول شيء معين تتكون في الذهن وتشتمل على الصفات المشتركة والمميزة لهذا الشيء".

وأوضح خليل يوسف الخليلي وعبداللطيف حسين حيدر ومحمد جمال الدين يونس (١٩٩٦، ١٠) أن المفهوم العلمي من حيث كونه عملية Process هو "عملية عقلية يتم عن طريقها: تجريد مجموعة من الصفات أو السمات أو الحقائق المشتركة، أو تعميم عدد من الملاحظات ذات العلاقة بمجموعة من الأشياء، أو تنظيم معلومات حول صفات شيء أو حدث أو عملية أو أكثر، هذه المعلومات تمكن من تمييز أو معرفة العلاقة بين قسمين أو أكثر من الأشياء". أما المفهوم العلمي من حيث كونه ناتج Product للعملية العقلية السابق ذكرهافهو "الإسم أو المصطلح أو الرمز الذي يعطى لمجموعة الصفات أو السمات أو الخصائص المشتركة أو عديد من الملاحظات أو مجموعة المعلومات المنظمة".

وعَرَّف عبدالسلام مصطفى عبدالسلام (٢٠٠١)، ١٦- ١٧) المفهوم بأنه "صياغة مجردة للخصائص المشتركة بين مجموعة من المواد أو الحقائق أو المواقف، ويُعطى اسمًا أو كلمة أو عنوانًا". كما أنه "علاقة منطقية بين معلومات ذات صلة ببعضها".

وعَرَّفه أحمد عبد الرحمن النجدي ومنى عبدالهادي حسين سعودي وعلي محي الدين راشد (٢٠٠٢،٦٦) بأنه "كلمة أو مصطلح له دلالة لفظية "، كما عَرَّفوه بأنه"تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف أو حقائق".

وعَرَّفه كمال عبدالحميد زيتون (٢٠٠٢، ١٠٩) بأنه عبارة عن تكوين عقلي أو نوع من التعميمات ينشأ عن تجريد خاصية أو أكثر من حالات جزئية (أمثلة) متعددة يتوفر في كل منها هذه الخاصية، حيث تعزل هذه الخاصية مما يحيط بها في أي من هذه الحالات وتعطى اسمًا أو مصطلحًا.

وعَرَّفه حسام محمد مازن (٢٠٠٧، ٢١) بأنه "الصورة العقلية التي تتكون لدى الفرد عن المدركات الحسية".

يتضح من التعريفات السابقة للمفهوم العلمي أنه "تصور عقلي يجمع خصائص مشتركة بين عديد من الحقائق أو الأشياء، ويشار إليه بكلمة أو اسم (مصطلح)، وله دلالة لفظية (تعريف)". ويمكن تعريف المفاهيم العلمية في البحث الحالي بأنها"مجموعة التصورات العقلية التي تتكون لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال نتيجة دراستهن لموضوعات البرنامج المقترح في التربية العلمية والقائم على شبكات التواصل الاجتماعي".

- **خصائص المفاهيم العلمية** :

- المفاهيم العلمية مجردة؛ فهي تجريد للعلاقات المشتركة بين عدد من الحقائق.
- المفاهيم تتميز بالشمولية او العمومية بعكس الحقائق التي تتميز بالبساطة.
- المفهوم يتضمن عديد من الحقائق العلمية؛ ولذلك فإن المفاهيم العلمية تختزل الكم الهائل من الحقائق العلمية.
- المفهوم العلمي يتكون من شقين: الإسم أو المصطلح أو الرمز، والدلالة اللفظية أو التعريف.
- المفاهيم العلمية ضرورية لبناء التعميمات والقوانين والنظريات العلمية.
- المفاهيم العلمية تتفق مع الحقائق العلمية بأنها ثابتة نسبيا، وقابلة للتعديل.
- المفهوم عملية وناتج في نفس الوقت؛ فالمفهوم عملية عقلية يتم خلالها تجريد مجموعة من الحقائق المشتركة وتنظيمها وتصنيفها ومقارنتها وتمييزها عن غيرها من الحقائق، والمفهوم ناتج يشار إليه بمصطلح (اسم) ومدلول (تعريف).
- للمفهوم خصائص حرجة بدونها لا يمكن تمييز المفهوم، وخصائص أخرى ثانوية تشترك فيها مفاهيم أخرى. فمثلا مفهوم الطيور نجد أنه يندرج تحت هذا المفهوم عديد من الخصائص مثل: غطاء الجسم بالريش، والتنفس بالرئتين .. إلخ. لاحظ أن خاصية غطاء الجسم بالريش تعد خاصية مميزة لمفهوم الطيور عن غيره من المفاهيم؛ ولذلك فهذه خاصية حرجة. أما خاصية التنفس بالرئتين فهي خاصية تشترك فيها مفاهيم أخرى مع مفهوم الطيور مثل الثدييات والزواحف وغيرها؛ ولذلك فهي خاصية ثانوية.
- المفهوم عبارة عن صورة عقلية للشيء، وليس الشيء نفسه، فعلى سبيل المثال الزهرة المحسوسة ليست مفهوما في حد ذاتها، بل هي شيء حسي (Perception) ولكن الصورة العقلية عن الزهرة التي تكونت من خلال معرفة خصائص الزهرة هي المفهوم (Concept) (يعقوب حسين نشوان، ١٩٨٩، ٣٧).
- هناك كثير من الأمثلة التي لا تنتمي للمفهوم (الخصائص التي لا تنطبق على المفهوم ولكنها تميزه عن المفاهيم الأخرى)، فمثلا:ليس كل ما يعيش في الماء أسماك، فالدولفين والحوت وسبع البحر حيوانات تعيش في الماء، ولكنها

ليست أسماكاً، وإنما هي حيوانات ثديية. وكذلك: ليست جميع الفلزات صلبة، فالزئبق فلز ولكنه سائل.ويعد تقديم الأمثلة التي لا تنتمي للمتعلمين مهماً في منع حدوث الفهم الخطأ لديهم، كما أن تقديمها إلى جانب الأمثلة المميزة للمفهوم تفيد في توضيح المعنى والتمييز وإدراك العلاقات بين المفاهيم العلمية وبعضها.

- للمفهوم العلمي علاقات تربطه بغيره من المفاهيم، قد تكون هذه العلاقات هرمية (تتدرج من العام إلى الخاص) أو علاقات غير هرمية (شبكيةتسير بشكل ديناميكي في أي اتجاه). وفي الحقيقة فإن العلاقات الشبكية بين المفاهيم تؤيدها وتدعمها النظريات والنماذج العلمية الحديثة في مجال علم النفس المعرفي.

- **تصنيف المفاهيم العلمية** :

تتعدد وتتنوع تصنيفات المفاهيم العلمية وفقاً للمعيار أو المحك المستخدم في التصنيف، وفيما يلي توضيح لبعض تلك التصنيفات (خليل يوسف الخليلي عبداللطيف حسين حيدر &محمد جمال الدين يونس، ١٩٩٦، ١١- ١٤):

- **تصنيف المفاهيم العلمية من حيث طريقة إدراكه ا**:
- **مفاهيم محسوسة** (Concrete Concepts) :

وهى التى تستخدم لوصف أشياء أو موضوعات يمكن رؤيتها وملاحظتها بطريقة مباشرة، ويمكن تنمية هذه المفاهيم عن طريق الخبرات المباشرة أو شبه المباشرة، ومن أمثلة المفاهيم المادية المحسوسة: مفهوم سمكة، برتقالة، حديد، زهرة، بخار الماء.

- **مفاهيم مجردة** (Abstract Concepts) :

وهى مفاهيم لا يمكن رؤيتها أو رؤية أمثلتها، إما لكبر حجمها، أو لكونها غير محسوسة ولا يمكن التعرض لها على نحو مباشر فهي تتطلب عددا من المفاهيم المرتبطة ببعضها، أو أنها على درجة كبيرة من التجريد، وينطوي تحتها عدد كبير من المفاهيم الأبسط فى نظام هرمي، ومن أمثلة المفاهيم العلمية المجردة: الكثافة، العجلة، السرعة، الفوتون، الذرة.

- **تصنيف المفاهيم من حيث مستوياتها** :
- (**مفاهيم أولية**(Primitive Concepts):

وهى مفاهيم بسيطة تعد أساساً لبناء مفاهيم أخرى، أي أنه لايوجد مفاهيم أبسط منها وبالتالي لا يمكن أن تشتق منها مفاهيم أخرى مثل: مفهوم الزمن والكتلة والحجم.

- **مفاهيم مشتقة** (Derived Concepts) :

وهى مفاهيم تشتق منمفاهيم أخرى، مثل: مفهوم السرعة الذييشتق من المسافة والزمن. ومفهوم الكثافة الذييشتق من الكتلة والحجم.

- **تصنيف المفاهيم من حيث درجة تعقيدها** :
- **مفاهيم بسيطة** (Simple Concepts) :

وهى تلك المفاهيم التي تتضمن دلالتها اللفظية عدداً قليلاً من الكلمات مثل: مفهوم الأيون الذي يعرف بأنه"ذرة أو مجموعة ذرية مشحونة".

- **مفاهيم مركبة أو معقدة** (Compound Concepts) :

وهى تلك المفاهيم التي تتضمن دلالتها اللفظية عدداً أكثر من الكلمات مثل: مفهوم التكافؤ الذي يشير إلى "عدد الإلكترونات التي يفقدها أو يكتسبها أو يساهم بها العنصر أثناء التفاعلات الكيميائية مع غيره من العناصر".

- **تصنيف المفاهيم من حيث درجة تعلمها** :
- **مفاهيم سهلة التعلم** (Easy -to learn-Concepts) :

وهى تلك المفاهيم التي يستخدم في تعريفها كلمات مألوفة للمتعلمين، أو تلك المفاهيم التي سبق للمتعلم أن درس أو اكتسب متطلبات تعلمها، ومن ثم تكون الطاقة الذهنية المبذولة في تعلمها أقل.

- **مفاهيم صعبة التعلم** (Difficult -to learn- Concepts) :

وهى تلك المفاهيم التي يستخدم في تعريفها كلمات غير مألوفة للمتعلمين أو تلك المفاهيم التي لم يسبق للمتعلم أن درس أو اكتسب متطلبات تعلمها ومن ثم تكون الطاقة الذهنية المبذولة في تعلمها أكبر .

كما صنَّف عبدالسلام مصطفى عبدالسلام (٢٠٠١، ١٧) المفاهيم العلمية إلى ثلاثة أنواع هي المفهوم الموحد أو الرابط، والمفهوم غير الموحد أو الفاصل، والمفهوم العلاقي. وفيما يلي توضيح لكل نوع من هذه الأنواع:

- **المفاهيم المتحدة أو المترابطة** (Conjunctive Concepts):

وهي المفاهيم التي يتطلب تعلمها وجود خاصيتين أو أكثر معاً في المفهوم وبدون إحدى هذه الخصائص لا يتكون المفهوم بشكلٍ صحيح، مثل مفهوم المادة والتي تعرف بأنها " كل ما له كتلة ويشغل حيزا من الفراغ (حجم)". ومن الملاحظ في هذا النوع من المفاهيم يجب على المتعلم أن يصل أو يربط بين المكونات المختلفة لهذه المفاهيم حتى يتكون لديه فهم سليم لها؛ ففي المثال السابق إذا لم يتمكن المتعلم من الربط بين الكتلة والحجم معا لن يصل إلى مفهوم المادة بشكل سليم. لاحظ الربط بين خصائص هذا النوع من المفاهيم بحرف العطف "و".

في ضوء ذلك فإن المفاهيم المتحدة أو المترابطة تتطلب توافر خاصيتين أو أكثر معا كصفات مميزة للمفهوم حتى يتكون المفهوم بشكل صحيح.

- **المفاهيم المنفصلة** (Disjunctive Concepts) :

وهي تلك المفاهيم التي يمكن تمييزها بواحدة أو أكثر من خصائصها المميزة (وتعرف بالخصائص الحرجة). مثال على ذلك مفهوم التكافؤ الذي

يشير إلى "عدد الإلكترونات التي يفقدهاأو يكتسبها أويسهم بها العنصر أثناء التفاعلات الكيميائية مع غيره من العناصر". لاحظ الربط بين خصائص هذا النوع من المفاهيم بحرف العطف "أو"، وبالتالي يمكن تمييز هذا النوع من المفاهيم بأكثر من خاصية في المواقف المختلفة.

- **المفاهيم العلاقية** (Relational Concepts) :

وهي تلك المفاهيم التي تتضمن علاقات بين عناصرها. مثل مفهوم الحامض الذي يقصد به "المحلول الذي يكون فيه تركيز أيون الهيدروجين أعلى من تركيز أيون الهيدروكسيل". ويتضح من ذلك تأثر هذا النوع من المفاهيم العلمية بالعلاقة بين العناصر المكونة له.

ويفرق فيجوتسكى Vygotsky بين نوعين من المفاهيم على أساس نوعية المواقف التى يتم فيها تعلم كل منها وهما (كريمان محمد بدير، ١٩٩٥، ٥٣):

- **المفاهيم التلقائية** (Spontaneous Concepts):

و هي تلك المفاهيم التي يتم تعلمها في مواقف الحياة اليومية بشكل تلقائي نتيجة الاحتكاك اليومي بالمواقف المختلفة والتفاعل مع الظروف المحيطة.

- **مفاهيم العلمية** (ScienceConcepts) :

و هي تلك المفاهيم التي يتم تعلمها بشكل منظم ومخطط ومقصود من خلال تهيئة مواقف التعلم المناسبة لتعلمها سواءً داخل المؤسسات التعليمية أو خارجها.

وصَنَّفَ يعقوب حسين نشوان(١٩٨٩، ٣٩) وحسام محمد مازن (٢٠٠٧، ٢٢) المفاهيم العلمية إلى:

- مفاهيم بسيطة:وهي المفاهيم التي تشتق من المدركات الحسية مثل: النبات والحمض، والخلية، والإلكترون.
- مفاهيم مركبة:وهي المفاهيم التي تشتق من المفاهيم البسيطة مثل: الكثافة، والسرعة، والجاذبية الأرضية .. إلخ.
- مفاهيم تصنيفية:وهي المفاهيم المشتقة من خصائص تصنيفية مثل الفقاريات واللافقاريات، والمخلوط والمركب، الفلزات واللافلزات، الكائنات البحرية والكائنات البرية .. إلخ.
- مفاهيم عمليات:وهي المفاهيم المشتقة من العمليات مثل: الترسيب والتقطير، والتكاثر، والتهجين، والنمو، والبناء الضوئي .. إلخ.

يتضح من التصنيفات السابقة للمفاهيم العلمية أنه لا يوجد تصنيف بعينه يمكن من خلاله تصنيف جميع المفاهيم العلمية، ولكن قد يوجد مفهوم علمي واضح ومحدد يمكن إدراجه ضمن أكثر من تصنيف من التصنيفات السابقة. وبالتالي فإن اختلاف التصنيفات يرجع إلى اختلاف الرؤى ووجهات نظر الباحثين حول الهدف من تصنيف المفاهيم من جانب، وإلى التمايز بين المفاهيم العلمية ذاتها من حيث طبيعتها ومستوياتها وخصائصها من جانب آخر.

• **تكوين المفاهيم العلمية وتطورها** :

تعرف عملية تكوين المفهوم بأنها "عملية تتضمن تجريد صفة أو خاصية لشيء أو حادث ثم تعميمها على بقية الأشياء أو الأحداث".وتكوين المفاهيم عملية ليست سهلة وتحتاج لدرجة كبيرة من الخبرة والنمو العقلي بالإضافة إلى توافر شرطين لتكوينها هما:

- ضرورة إدراك المتعلم للعناصر والخصائص المشتركة للموضوعات أو الأحداث وتجريدها لتكوين تعميمات.
- ضرورة أن يكون المتعلم قادراً على التمييز بين العناصر أو الخصائص أو الأمثلة المتصلة بالمفهوم وتلك التي لا صلة لها بالمفهوم.

ويؤكد يعقوب حسين نشوان (١٩٨٩، ١٠٠- ١٠١) على أن المدركات الحسية Perceptions لها أهمية كبيرة في تكوين المفاهيم Concepts؛ فقبل أن يكون الطفل المفاهيم العلمية يجب أن يتعامل مع المدركات الحسية ويتفاعل معها بكل حواسه، ومن خلال هذا التعامل والتفاعل يستطيع أن يكون صوراً عقلية لهذه المدركات الحسية. وهنا يكون قد تكونت لديه المفاهيم. وبعد ذلك يبدأ الطفل استخدام هذه المفاهيم في حياته العملية، وكلما زادت خبرات الطفل حول هذه المفاهيم في حياته كلما تطورت هذه المفاهيم لدى الطفل وأصبحت أكثر عمقاً واتساعاً. وهكذا تتكون المفاهيم وتنمو وتتطور وتتسع حتى تصل إلى مستويات أعلى، وهكذا إلى أن تصل إلى قاعدة مفاهيمية واسعة.

ويحتاج المتعلم في عملية تكوين مفاهيمه إلى المرور بمجموعة من المراحل خلال مواجهته لموقف معين، وتتمثل تلك المراحل فيما يأتي (وليد محمد خليفة فرج الله، ٢٠٠٩، ٨٧):

- مرحلة الإدراك الحسي: وهى إدراك المثيرات والعناصر الموجودة في بيئة التعلم عن طريق الحواس المختلفة.
- مرحلة التمييز: وفيهايستطيع المتعلم التمييز بنفسه أو بمساعدة المعلم بين الأشياء بعد أن يلاحظ ما بينها من فروق.
- الموازنة والتصنيف: وهى عملية يقارن فيها المتعلم بين ما يراه من أشكال وألوان وأحجام مختلفة لمثيرات متعددة، وذلك لتحديد الصفات المميزة لتلك المثيرات والتي تميزها عن غيرها من المثيرات الأخرى.
- التجريد: وفيها يتمكن المتعلم من عزل بعض الصفات المشتركة في مثير معين وتوجيه انتباهه نحو هذه الصفات.
- التعميم: وهى عملية يستطيع من خلالها المتعلم أن يقدم تعبيراً لفظياً على مثير جديد بناءً على معرفته السابقة.

• **أسس ومبادئ تعليم المفاهيم العلمية وتعلمها** :

أكد يعقوب حسين نشوان (١٩٨٩، ١٠٤- ١٠٨) على الأسس والمبادئ الآتيةلتعليم المفاهيم العلمية وتعلمها:

- يحصل الطفل على معرفته العلمية ويكون مفاهيمه البسيطة من مدركاته الحسية، أي يستخدم حواسه في التعرف إلى ما حوله من أشياء. فكلما كانت بيئته غنية بالمثيرات كلما أتيحت له فرص أكثر في التعلم وتكوين المفاهيم. ولذلك يجب توفير الخبرات الحسية المباشرة للأطفال لضمان فهمهم واستيعابهم للمفاهيم العلمية.
- للمفهوم العلمي الواحد مستويات متعددة. فمفهوم الخلية يختلف من مرحلة نضج إلى مرحلة أخرى. ولذلك لا بد من اختيار المستوى الملائم للمفهوم بما يتمشى مع مرحلة نضج التلاميذ. ولعل هذه المرحلة من اختيار المفاهيم الملائمة هي أهم مرحلة في بناء المناهج الدراسية، ويترتب عليها نجاح أو فشل عملية التعلم لأن الأطفال قد يفشلون في تعلم بعض المفاهيم إذا ما وضعت بمستوى أعلى من قدراتهم العقلية، وفي الوقت نفسه قد ينفرون من تعلم العلوم ويتولد لديهم نوع من الإحباط إذا جاء مستوى المفهوم دون قدراتهم العقلية.
- إن مستوى المفهوم الواحد يكاد يكون واحداً لدى التلاميذ في مرحلة نضج معينة باستثناء عدد قليل من المتفوقين أو المتخلفين منهم. ولهذا يمكن للمعلم أن ينظم خبرات متشابهة لهؤلاء التلاميذ لبلورة مفهوم علمي معين.
- إن المفهوم العلمي ليس له نهاية من التطور (رأسيا) والاتساع (أفقيا). بمعنى أن المفهوم ينمو ويتطور بالتقدم العلمي. ويتطلب ذلك مساعدة الأطفال أو التلاميذ على البحث والاستقصاء والتفكير وذلك باستخدام طرق حديثة في تعليم العلوم وتعلمها تقوم أساسا على الاكتشاف والاستقصاء؛ لتعميق استيعابهم للمفاهيم العلمية وتوسعهم فيها.
- إن الطفل قادر على إعادة بناء مفاهيمه وتطوير مستواها في أثناء نموه. وهذا يعني أن الطفل تتغير لديه، وباستمرار البنية المفاهيمية، فهذا مظهر من مظاهر نموه العقلي. فما يعرف اليوم عن النبات يتغير بمرور الزمن، وتصبح معرفته أكثر تعقيدا. ولذلك يجب الأخذ في الاعتبار ما لدى الأطفال من مفاهيم سابقة لأنها تشكل مع المعارف الجديدة بنى معرفية ومفاهيم علمية أكثر تعقيدا وتطورا.
- إن أقصى مرحلة يصل إليها الطفل في تعلمه لمفهوم معين هي تلك المرحلة التي يستطيع فيها الاستجابة المحددة لمجموعة أشياء متشابهة. فإذا استجاب الطفل بنفس الدرجة لمجموعة أشياء توجد بينها صفات مشتركة، فإنه قد تم بناء المفهوم لديه. وعليه يجب توفير الأنشطة العلمية التي توفر للأطفال فرص المقارنة بين الأشياء والتفريق بينها وتصنيفها؛ لأنها تسهم إسهاما فعالا في بناء المفاهيم.
- توظيف المفهوم هو السبيل إلى نموه وتطوير مستوياته وتعميقه وعدم نسيانه. فالمفهوم إذا ظل كفكرة مجردة في ذهن الطفل فإنه يظل محصورا وغير قابل

للتطور. ولذلك يجب توفير المواقف الحياتية والخبرات العلمية داخل الفصل أو خارجه لتوظيف ما يتعلمه الأطفال من مفاهيم علمية.

- إن غاية تعلم المفاهيم العلمية هو الوصول إلى حل المشكلات. فبقدر ما يسهم تعلم المفاهيم العلمية في حل المشكلات بقدر ما نكون قد وضعنا تعلم العلوم في مساره السليم. ولذلك يجب على المعلم توظيف أسلوب حل المشكلات في تعلم المفاهيم العلمية من خلال تصميم مشكلات تعليمية بسيطة حسب نضج الأطفال مثل كيفية فصل الماء عن الملح المذاب فيه، أو جمع دبابيس اختلطت بالتراب وغيرها من المشكلات التي توفر للأطفال مناخا ملائما لنهج الطريقة العلمية في التفكير وحل المشكلات.
- إن الطريق الطبيعي لتعلم المفاهيم العلمية هو الاستقراء والاستنباط. ففي الاستقراء يلاحظ المتعلم مواقف متعددة حتى يصل إلى المفهوم أو التعميم الذي يضم هذه الجزئيات. أما الاستنباط فيقوم على الوصول إلى الجزئيات من الكليات. ولذلك يجب توظيف مثل هذه الأساليب (الاستقراء والاستنباط) في تعليم المفاهيم العلمية للأطفال.
- إن تعلم المفهوم يحتاج إلى تعلم المفاهيم السابقة ذات العلاقة. وعليه فإن تعلم المفهوم الجديد يجب أن يتم بعد التأكد من أن المفاهيم السابقة واضحة في ذهن الطفل. فمثلا قبل تعلم مفهوم الكثافة يجب تعلم مفهومي الكتلة والحجم. وقبل تعلم مفهوم النسيج يجب تعلم مفهوم الخلية. ويرتبط هذا المبدأ بنظرية جانييه، إذ يرى أن التعلم متدرج من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول، وكل تعلم جديد يحتاج إلى تعلم قبلي. ولذلك لا بد لمعلم العلوم من تحديد التعلم القبلي المتصل بالموضوع الجديد من خلال ربطه بالدروس السابقة، مستخدما في ذلك طرح مجموعة من الأسئلة تظهر ما لدى التلاميذ من معرفة لازمة للتعلم الجديد.

- **دور الطالبات معلمات رياض الأطفال فى إكساب الأطفال المفاهيم العلمية** :

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة الفترة التكوينية الحاسمة من حياة الإنسان حيث يتم فيها وضع البذور الأولى للشخصية، والتى تتبلور وتظهر ملامحها فى مستقبل حياة الطفل، وإن ما يحدث فى هذه الفترة من تصور يصعب تقويمه أو تعديله فى مستقبل حياة الفرد، لذلك أصبح إعداد معلمات هذه المرحلة ضرورة ملحة، وذلك إدراكا لأهمية العمل الذى تقوم به المعلمة فى هذه المرحلة المهمة فى حياة الطفل (أسماء رشاد خلف الله السيد، ٢٠٠٨، ٢٤- ٢٥).

وهناك مجموعة من الاعتبارات التى يجب أن تراعيها معلمة الروضة عند تقديمها للمفاهيم العلمية للأطفال، منها ما يأتي (عزة خليل عبد الفتاح ١٩٩٧، ٣٢- ٣٤):

- **معاونة الأطفال على فهم العلاقات التى تربط بين الأشياء.**

- معاونة الأطفال فى اكتساب المفاهيم العلمية، حيث إن المعلمة لا تصحح الأخطاء كما أنها لا تلجأ للشرح، ولكن تواجه استفسارات الأطفال بمزيد

من الاستفسارات، وتتحدى تفسيراتهم بصورة تدفعهم لإجراء التجارب ولمزيد من البحث والاطلاع.

- يجب أن تتفهم المعلمة أن العلوم هى عملية اكتشاف وبحث، بدلاً من كونها مجرد معرفة عن موضوع معين، ولذا فإنها تشترك مع الأطفال فى محاولاتهم للبحث بكل ما يمكنهم حول أنفسهم، وعن الأشياء فى بيئتهم.
- أن تستمع إلى تعليقات الأطفال وأسئلتهم وأن تجهز ركن العلوم لكى يكتشفوا الأشياء التى لها أهمية بالنسبة لهم، وأن تساعدهم في إيجاد إجابات لأسئلتهم.
- توجيه الأطفال من خلال تعليقاتها إلى الاتجاهات الصحيحة فى البحث لامن خلال إعطائها للمعلومات جاهزة للأطفال.
- على المعلمة دائما أن تتقبل استجابات الأطفال ولا تصححها، فالوسيلة الوحيدة لتصحيح مفاهيم الأطفال، هى بعرض المزيد من التناقض بحيث تثير رغبتهم فى مزيد من البحث، إن هذا الاتجاه ينمى المفاهيم العلمية بالأسلوب الصحيح، أكثر من عرض الإجابة الصحيحة على الأطفال فى النهاية.

يتضح من ذلك أهمية دور الطالبات معلمات رياض الأطفال في تنمية المفاهيم العلمية، فهن المسئولات عن غرس اللبنات الأولى لهذه المفاهيم لدى أطفالهن، وإذا لم تتمكن الطالبة معلمة رياض الأطفال من تعليم هذه المفاهيم بصورة صحيحة للأطفال فى هذه المرحلة سيصعب تعديل وتقويم هذه المفاهيم فى مستقبل حياة الطفل، وسوف تعوق تعلمه اللاحق للمفاهيم.

- **أهمية تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال**:

يعد تنمية المفاهيم العلمية هدفا أساسيا للتربية العلمية للطالبات معلمات رياض الأطفال في ظل الانفجار المعلوماتي الذي تشهده مختلف المجالات العلمية المختلفة من جانب، ومن جانب آخر التحديات التي تواجهها الطالبات معلمات رياض الأطفالأثناء قيامهن بتعليم الأطفال لمجال العلوم ضمن مجالات منهج رياض الأطفال المطور خلال فترات التربية العملية، والذي تم تعميمه على جميع مؤسسات رياض الأطفال منذ سنوات قليلة.

ويمكن إيجاز أهمية تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال فيما يلي:

- تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال ضرورة وضمان لقيامهن بتنمية هذه المفاهيم لدى أطفال الروضة؛ لأن فاقد الشيء لايعطيه.
- المفاهيم العلمية السليمة مسؤولة عن فهم الطالبات المعلمات لكل ما يحيط بهن، وهي مسؤولة أيضا عن نجاحهن في التعامل والتفاعل مع مجتمعهن بشكل سليم.

- المفاهيم العلمية ضرورية للتفكير السليم للطالبات معلمات رياض الأطفال ولقيامهن بعمليات عقلية ومهارات تفكير عليا مثل حل المشكلات والتفكير الناقد واتخاذ القرار والتفكير الإبداعي؛ فالمفاهيم العلمية أساس التفكير.
- المفاهيم العلمية ضرورة لمواجهة تحدي تضاعف المعرفة العلمية، من خلال بناء مناهج تعليمية في ضوء المفاهيم والتعميمات العلمية الكبرى وليس في ضوء الحقائق المتناثرة التي لا حصر لها.
- المفاهيم العلمية ضرورة حتمية لاتخاذ القرار السليم وحل المشكلات وأساس النهضة والرقي والتقدم لأي مجتمع.
- تسهم المفاهيم العلمية في توفير قنوات اتصال سليمة بين مختلف أفراد المجتمع.
- تسهم المفاهيم العلمية في تنظيم خبرات الطالبات معلمات رياض الأطفال بصورة يسهل استدعاؤها والتعامل معها.
- تسهل المفاهيم العلمية عملية التعلم، وتضمن النجاح الأكاديمي والمهني للطالبات المعلمات أثناء دراستهن وبعد تخرجهن.
- اكتساب المفاهيم العلمية ضرورة للتغلب على صعوبات التعلم في مختلف المجالات الدراسية.
- لنمو المفاهيم العلمية السليمة لدى الطالبات المعلمات علاقة بميولهن واتجاهاتهن وقيمهن العلمية نحو العلم ودراسة العلوم ونحو تعليم العلوم ونحو المجتمع ككل.

- **تقويم المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال**:

يعد تقويم المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال مؤشراً قويا لتحديد مستواهن العلمي؛ حيث أن ذلك يعطى صورة واضحة عن معرفتهن أو تحصيلهن العام للموضوعات العلمية.ويمكن تقويم المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال بأكثر من طريقة مثل: الاختبارات التحريرية والأسئلة الشفهية والمناقشات العلمية والمقابلات الشخصية.

وهناك عدد من المؤشرات التى يمكن من خلالها التعرف على مدى اكتساب الطالبات معلمات رياض الأطفال للمفاهيم العلمية بشكل صحيح، وتتمثل هذه المؤشرات في قدرة الطالبة معلمة رياض الأطفال على:

- تحديد المصطلح أو الإسم العلمي للمفهوم.
- تحديد الدلالة اللفظية للمفهوم.
- تطبيق المفهوم في مواقف تعليمية جديدة.
- التعرف على الأمثلة التي تنتمي للمفهوم.
- التعرف على اللاأمثلة (الأمثلة التي لا تنتمي) للمفهوم.
- إدراك العلاقات الهرمية أو الشبكية بين المفهوم وغيره من المفاهيم الأخرى.
- تفسير الملاحظات أو المشاهدات أو الظواهر العلمية التي تحدث في البيئة.
- استخدام المفهوم في حل المشكلات والتوصل إلى استدلالات أو تعميمات مختلفة.

• استخدام شبكة التواصل الاجتماعي "فيسبوك" وعلاقتها بتحصيل المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال :

لقد تعارضت نتائج عديد من الدراسات فيما يتعلق بالعلاقة بين استخدام الفيسبوك والتحصيل الدراسي بوجه عام؛ فقد أظهرت نتائج دراسة Nash (2005) عدم وجود تأثير سواءً بالإيجاب أو بالسلب لشبكات التواصل الاجتماعي على التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب الأمريكيين من أصل أفريقي (السود). بينما توصلت نتائج دراسة Kolek and Saunders (2008) ودراسة Bjerregaard (2010) ودراسة Lubis and et al. (2012) إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة بين الوقت الذي يقضيه الطلاب على الفيسبوك وبين تحصيلهم الأكاديمي.

في حين أظهرت نتائج دراسة Pasek et al. (2009) بشكل عام إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية سلبية بين استخدام الفيسبوك وبين التحصيل الأكاديمي؛ حيث أنه من بين ثلاث دراسات تم تطبيقها كانت واحدة فقط (الدراسة الثالثة التتبعية) تشير إلى أن الطلاب مرتفعي التحصيل كان استخدامهم للفيسبوك قليلاً إلى حد ما، بينما في الدراسة الأولى لم تكن هناك علاقة ذات دلالة بين استخدام الفيسبوك والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى بالجامعة وفي الدراسة الثانية كانت هناك علاقة إيجابية ذات دلالة بين استخدام الفيسبوك وبين ارتفاع التحصيل الأكاديمي لدى عينة عشوائية من الطلاب تتراوح أعمارهم بين ١٤- ٢٢عاما.

وأظهرت نتائج دراسة Mendez, Curry, Mwavita, Kennedy, Weinland and Bainbridge (2009) وجود فروق جوهرية بين درجات المعدل التراكمي للطلاب الذين يوجد بينهم وبين معلميهم علاقات صداقة وبيندرجات المعدل التراكمي للطلاب الذين لا يوجد بينهم وبين معلميهم علاقات صداقة عبر الفيسبوك، وهذه الفروق لصالح الطلاب الذين يوجد بينهم وبين معلميهم علاقات صداقة عبر الفيسبوك.

بينما تعارضت هذه النتائج مع نتائج دراسة Karpinski and Kirschner (2010) ودراسة Stollak et al. (2011) التي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية سلبية بين الوقت الذي يقضيه الطلاب على الفيسبوك وبين تحصيلهم الأكاديمي.

وكشفت دراسة علاء أحمد الدحدوح (٢٠١٢) عن وجود علاقة ضعيفة بين معدل (تحصيل) الطلاب بالجامعات الفلسطينية ونشاطهم على الشبكة.

وقد يرجع اختلاف نتائج هذه الدراسات إلى اختلاف أعمار مجموعات الدراسة أواختلاف أدوات التقييم المستخدمة أواختلاف الظروف المحيطة بها أو

كل ذلك معاً. وبالطبع فإن هذا الاختلاف في نتائج هذه الدراسات يقتضي ضرورة إجراء مزيد من الدراسات للكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدام شبكة الفيسبوك وبين التحصيل الأكاديمي لدى المتعلمين بمختلف المراحل التعلمية.

وبالرغم من أنه لا توجد دراسة علمية – في حدود علم الباحث – اهتمت بالكشف عن فاعلية استخدام شبكة الفيسبوك في تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال؛ إلا أنه من خلال ما تم عرضه في السابق من إمكانات للفيسبوك يشير إلى أنه قد تسهم هذه الشبكة في تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال من خلال ما يأتي:

توفير بيئة تعلم غنية بالمصادر العلمية المتنوعة من مواقع ويب أو مقاطع فيديو أو صور علمية وسهولة مشاركتها بين الطالبات المعلمات وبعضهم البعض.

- إتاحة الفرصة للطالبات المعلمات بمشاركة الأفكار الشخصية أو التصورات العقلية حول المفاهيم العليمة، ومناقشتها، والتعليق عليها.
- إتاحة فرصة للتأمل والتعرف على ردود أفعال الآخرين تجاه ما تم مشاركته من موضوعات علمية.
- إمكانية التواصل مع الخبراء والمتخصصين في مجال التربية العلمية وتعليم العلوم.

- **ثالثاً : أهمية تنمية عادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال :**

- **المقصود بعادات العقل :**

عرَّف Costa and Kallick (2000a,1) عادات العقل بأنها "تصرف الفرد بذكاء عند مواجهته لمشكلات، الإجابة عنها غير معروفة على الفور". وعرفها إبراهيم أحمد مسلم الحارثي (٢٠٠٢، ١٣) بأنها "العادات التي تدير وتنظم وترتب العمليات العقلية وتضع نظام الأولويات السليم لهذه العمليات فتساعد في تصحيح مسار الإنسان". وعرفها جودت أحمد سعادة (٢٠٠٣، ٨٨) بأنها "الرغبة الحقيقية لدى الطالب لاستخدام المهارات والقدرات المتوافرة لديه لحل المشكلات التي تواجهه حسب الظروف التعليمية وبطرق مختلفة". وعرفها محمد بكر نوفل (٢٠٠٨، ٦٨) بأنها "مجموعة المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات أو السلوكيات الذكية بناءً على المثيرات والمنبهات التي يتعرض لها؛ بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما أو قضية ما أو تطبيق سلوك ما بفاعلية والمداومة على هذا النهج". وعرفتها فاطمة محمد عبدالوهاب (٢٠١٠، ٤) بأنها "توظيف الطالب للمهارات والقدرات المتوافرة لديه في موقف مشكلة لا يعرف كيفية حله".

وعرفها حسام محمد مازن (٢٠١١، ٦٥- ٦٦) بأنها عبارة عن "اتجاه عقلي لدى الفرد يعطي سمة واضحة لنمط سلوكياته، ويقوم هذا الاتجاه على استخدام

الفرد للخبرات السابقة والاستفادة منها للوصول إلى تحقيق الهدف المطلوب. وباختصار فإن عادات العقل هي دوام الفرد لاستخدام اتجاهاته العلمية إزاء كل المواقف التى تواجهه فى حياته".

"ويعرف المربي الأمريكي هوريسمان (Horesman) نمو العادة العقلية بالحبل الذي تنسج في كل يوم خيطا من خيوطه وفي النهاية لا تستطيع قطعه. وضمن هذا المفهوم فإن العادات العقلية هي عملية تطويرية متتابعة تؤدي في النهاية إلى الإنتاج والابتكار، وتتكون العادة العقلية من عدد من المهارات والاتجاهات والقيم والخبرات السابقة والميول. إن العادة العقلية تعني أننا نفضل نمطا من التصرف الفكري على غيره من الأنماط. وهي بهذا المعنى تتضمن إجراء عملية اختيار أو انتقاء من بين عناصر موقف ما بناء على مبدأ أو قيمة معينة يرى الشخص أن تطبيق هذا النمط في هذا الموقف مفيد أكثر من غيره من الأنماط. ويتطلب ذلك مستوى من المهارة في تطبيق السلوك بفاعلية والمداومة عليه" (يوسف محمود قطامي & أميمة محمد عمور، ٢٠٠٥، ٩٥: نقلا عن Costa & Kallick, 2000b).

في ضوء ما سبق يمكن تعريف عادات العقل بأنها"قدرة الفرد على استغلال كافة قدراته المعرفية والمهارية والوجدانية لأقصى درجة ممكنة للتغلب على كل ما يواجهه من مشكلات ومواقف أو لتحقيق أهدافه في الحياة بنجاح".

- **خصائص عادات العقل** :

أوضح Costa and Kallick (2000a,1) أن عادات العقل تتسم بالخصائص الخمس التالية:

- التقييم Value: وتعني توظيف نمط من السلوكيات الفكرية أكثر ملاءمةً للتطبيق بدلاً من أنماط أخرى أقل إنتاجا .أي القدرة على الاختيار والمفاضلة بين البدائل.
- وجود النزعة أو الميل أو التوجه Inclination: بمعنى الشعور بالميل نحو توظيف نمط من السلوكيات الفكرية.
- الحساسية Sensitivity: بمعنى إدراك الفرص والظروف الملائمة لتوظيف نمط السلوك الفكري. أي اختيار الوقت والمكان وغيرها من الظروف المناسبة لتنفيذ السلوك.
- امتلاك القدرة Capability: بمعنى امتلاك المهارات الأساسية والقدرات اللازمة لإنجاز السلوكيات الفكرية.
- الالتزام Commitment: بمعنى الحرص باستمرار على التفكير في نمط السلوك الفكري وتحسين أدائه. أي الالتزام بتطوير الأداء بشكل مستمر.

- **أنواع عادات العقل**:

حدد مشروع الثقافة العلمية أو تعليم العلوم لكل الأمريكيين حتى عام ٢٠٦١م الأنواع الآتيةلعادات العقلالتي يركز على تنميتها تعليم العلوم والرياضيات

والتكنولوجيا: النزاهة، والمثابرة، والإنصاف، وحب الاستطلاع، والانفتاح على الأفكار الجديدة، والتشكك المبني على المعرفة، والتخيل، والمهارات الحسابية والتقدير أو التخمين، والملاحظة، والاتصال، ومهارات الاستجابة الناقدة (American Association for the Advancement of Science, Project 2061, 2009).

كما حدد مشروع الملكة إليزابيث عادات العقل الآتية: التفكير المرن، والاستماع إلى الآخرين، والسعي للدقة،والمثابرة،والفضول والمتعة في حل المشكلات، ورؤية الموقف بطريقة غير تقليدية، وأكد المتخصصون على ضرورة تنمية هذه العادات من خلال مناهج العلوم (Queen Elizabeth School Staff , 2004).أما المنهج الوطني البريطاني فقد حدد الأنواع الآتية لعادات العقل:حب الاستطلاع، واحترام الأدلة، وإرادة التسامح، والتفكير الناقد، والمثابرة، والتفكير الإبداعي، والانفتاح العقلي، والحس البيئي السليم، والتعاون مع الآخرين (National Curriculum,2005).

وصنف Marzano (1998) عادات العقل المنتجة إلى ثلاثة أنواع رئيسة للتفكير هي:

- التفكير والتعلم المنظم ذاتياً: ويشمل الوعي بالتفكير الذي نملكه، والتخطيط، والوعي بالمصادر الضرورية، والحساسية بالتغذية الراجعة، وتقويم فاعلية ما نقوم به من أفعال.
- التفكير الناقد: ويشمل تحري الدقة، والوضوح، والتفتح الذهني، وتقييد التهور، واتخاذ موقف عندما يقتضي الأمر ذلك، والإحساسبمشاعر الآخرين ومستوى معرفتهم.
- التفكير والتعلم الإبداعي: ويشمل الانخراط بشكل مكثف في المهام، تقديم الإجابات أو الحلول الجديدة، توسيع حدود معارفهم وقدراتهم، وإنشاء معايير خاصة بهم للتقويم والوثوق فيها والحفاظ عليها، توليد طرق جديدة لرؤية الموقف خارج المألوف.

وقدم Costa and Kallick (2000a, 2-10) وصفاً لست عشرة عادة من عادات العقل، وهي:

- **المثابرة** Persisting :

تشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على مواصلة العمل وعدم تقبل الهزيمة أبدًا، وإعادة المحاولة المرة تلو الأخرى دون كلل أو ملل. فالمثابرون هم أولئكالذين يضعون استراتيجيا تبديلة لا حصر لها لمواجهةالقضايا الصعبة والأمور الشائكة. والمثابرة عادة عقلية يمكن تعلمها ويمكن تعليمها أيضًا وهي شرط ضروري لبناء العقل النقدي المنفتح على كل الاحتمالات.

- **إدارةالاندفاع (التحكم في التهور)** Managing Impulsivity :

تشير هذه العادة العقلية إلى التأني والصبر والتفكير والتخطيط قبل القيام بأي عمل، وعدم إصدار الأحكام الفورية، واتخاذ الوقت الكافي للاستماع لوجهات نظر الآخرين وفهمها جيدا قبل اتخاذ أي قرار.

• **الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف** Listening To OthersWith Understanding and Empathy :

يتميز المفكرون الجيدون بحسن الإصغاء. والإصغاء سلوك نقدي تأملي وعمل ذهني معقد. والإصغاء بداية الفهم والحكمة.وتشير هذه العادة الرغبة في الاستماع للآخرين واحترام آرائهم وتعليق الفرد لقيمه وأحكامه وآرائه الذاتية وتجنب التحيز، والقدرة على دراسة وتحليل المعاني الواردة في كلام الآخرين.

• **التفكير بمرونة** Thinking Flexibility :

تشير هذه العادة العقلية إلى القدرة على تغييرالأفكار ووجهات النظروالآراء والمواقف عند التعرض لمعلومات جديدة ودقيقة وحاسمة حتى وإن تعارضت هذه المعلومات مع المعتقدات الراسخة.كما تشير إلى معالجة المشكلات بأكثر من طريقة، والنظر إلى الأشياء من أكثر من زاوية، ودراسة الموضوعات من أبعادها المختلفة.

• **التفكير في التفكير (ما وراء المعرفة)** Thinking About our Thinking (Metacognition) :

تشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على معرفة ما يعرفه وما لا يعرفه، وتأمله في أفعاله وتأثيرها على الآخرين وعلى البيئة. كما تشير إلى قدرة الفرد على التخطيط لأفعاله وتنفيذها ومراقبتها وتقويم نتائجها.

• **الكفاح من أجل الدقة (تحري الدقة)** Striving For Accuracy and Precision:

إن الدقة هي السبيل إلى الوصول إلى عمل عالي الجودة، وهي شرط ضروري للتفكير الناقد. وتشير هذه العادة إلى تجويد العمل وإتقانه، والبحث عما به من أخطاء وإصلاحها، والخروج بالعمل بما يتفق مع معايير جودته.

• **التساؤل وطرح المشكلات** Questioning and Posing Problems :

كثيرا ما يكون صياغة مشكلة ما في صورة تساؤلات أكثر أهمية من حلها؛ فحل المشكلات غالبا ما يتطلب مهارة رياضية أو تجريبية، أما التساؤل وطرح المشكلات يتطلب خيالا خلاقا ويبشر بتقدم حقيقي. وتشير هذه العادة من عادات العقل إلى قدرة الأفراد على طرح أسئلة من شأنها أن تملأ الفجوات القائمة بين ما يعرفونه وما لا يعرفونه.

• **تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة** Applying Past Knowledge to New Situations :

تشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على الاستفادة منالخبرات والتجارب السابقةفي حل ما يواجهه من مشكلات مشابهة.فالأشخاص الأذكياء يستفيدون من تجاربهم ولا يقعون في نفس الأخطاء التي وقعوا فيها من قبل.

• **التفكير والتواصل بوضوح ودقة** Thinking and Communicating with Clarity and Precision:

التفكير واللغة وجهان لعملة واحدة؛ فاللغة الغامضة تعكس تفكيرًا غامضاً أو مضطربا.وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على تحديد أفكاره بوضوح، وتوصيل هذه الأفكار إلى الآخرين بدقة من خلال مختلف وسائل الاتصال.

• **استخدام كافة الحواس في تجميع البيانات** Gathering Data through All Senses:

تشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على استخدام جميع حواسه:السمع والبصر والتذوق واللمس والشم في تجميع المعلومات من المصادر المختلفة للوصول إلى تصورات عقلية سليمة أو حلول لكل ما يحيط به من أحداث أو مشكلات. وهذه العادة ضرورية لبناء المعرفة السليمة التي يمكن الوثوق فيها والاعتماد عليها في اتخاذ القرارات وحل المشكلات.

• **الإبداع والتخيل والابتكار** Creating, Imagining, and Innovating:

تشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على رؤيةالأحداث والموضوعات أو المشكلات وتصور حلول لها من أبعاد مختلفة، وكذلك القدرة على إنتاج أفكار غير مألوفة، والقدرة على النقد الذاتي، وطلب النقد من الآخرين من أجل الخروج بمنتجات أفضل.

• **الدهشة والرهبة** Responding with Wonderment and Aw e :

تشير هذه العادة إلى شعور الفرد بالمتعة عند مواجهته بمشكلات يكتنفها الغموض، والسعادة في الوصول لحل للألغاز التي يرونها في العالم من حولهم والاستمتاع ليس بالبحث عن حلول للمشكلات ولكن بالبحث عن مشكلات لحلها.

• **القيام بالمخاطرات المحسوبة (الرشيدة)** Taking Responsible Risks:

تشير هذه العادة إلى إقدام الفرد وجرأته وعدم تردده وثقته بنفسه وقدرته على التجريب دون خوف من الفشل. فشعار هذه العادة "إذا لم تجرب فلن تصل إلى الصواب"، وليس "إذا لم تجرب فلن تخطئ". ومن خلال هذه العادة لن يكون الفرد حبيس الخوف وعدم الثقة. والمخاطرة المحسوبة لا تتم باندفاع أو تهور ولكنها تتم بشكل مخطط ومنظم ومدروس.

• **البحث عن الدعابة (الفكاهة)** Finding Humor :

تشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على الضحك في المواقف المختلفة، وملاحظة كل ما هو غريب ومثير للفكاهة من حوله، وتحويل مواقف الحياة اليومية ومشكلاتها إلى مواقف دعابة، وكذلك القدرة على استخدام اللغة والنجاح في إبداع التشبيهات الأصلية والمجازية، والحرص على إضفاء جو المرح على العمل. وللدعابة أهمية كبيرة في تحرير الطاقات الإبداعية، وإثارة مهارات التفكير، واكتشاف العلاقات الجديدة.

• **التفكير التبادلي** Thinking Interdependently :

صارت المشكلات في القرن الحادي والعشرين أكثر تعقيداً بشكل لا يسمح للشخص بحلها منفرداً .ومما لا شك فيه أنه لا يمكن لشخص بمفرده التفكير في بدائل متعددة كما يستطيع مجموعة من الأفراد .وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على العمل بنجاح والتفكير باتساق مع الآخرين، والأخذ بجدية جميع الآراء والمقترحات ووجهات النظر المختلفة لصالح العمل بعيداً عن المصالح الشخصية والأهواء الذاتية.

• **الرغبة في التعلم باستمرار**Learning Continuously :

تشير هذه العادة إلى تشوق الفرد إلى التعلم، وشعوره المتواضع بأنه لا يعرف ورغبته في البحث عن المزيد من المعارف من مصادرها المختلفة، وتواصله الذي لاينقطع مع الخبراء والمتخصصين لإشباع احتياجاته في التعلم. والتعلم المستمر مدى الحياة شعار التربية الحديثة والمؤسسات التربوية العالمية.

• **أهمية تنمية عادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال** :

يعدتنمية عادات العقللدى الطالبات معلمات رياض الأطفال أحد الأهداف الرئيسة للتربية العلمية. وينبغي تنمية عادات العقل لدى هؤلاء الطالبات المعلمات طوال حياتهن؛ حتى يتعودن على ممارسة مثل هذه العادات العقلية أثناء مواجهتهن للمواقف والمشكلات المختلفة في حياتهن اليومية، ولكي تتمكن من إكساب مثل هذه العادات لأطفالهن أثناء تنفيذ برامج العلوم برياض الأطفال خلال فترات التربية العملية.

وأكد أيمن حبيب (٢٠٠٦، ٣٩٤) على أن عادات العقل تساعد المتعلمين على تنظيم تعلمهم ذاتيا وحل مشكلاتهم الحياتية وتنمية معارفهم.وأوضح علي أسعد وطفة (٢٠٠٨) أن الغاية من تعليم عادات العقل هي أن يكون المرء مبدعاً ومبتكراً وإنسانًا في جوهر الأمر لأن التفكير المبدع سمة إنسانية خلاقة في الإنسان. فعادات العقل المنشودة تؤكد بصورة عامة على حب الاستطلاع والمرونة وطرح المشكلات، وصنع القرارات والتصرف المنطقي، والابتكار والإقدام على المخاطر وسلوكيات أخرى تدعم الفكر النقدي والخلاق.

وأوضحت فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠١٠، ٧) أن الفرد الذي يمتلك عادات العقل:

- يمتلك مهارات وقدرات التفكير المتنوعة ويميل إلى استخدامها ويستمتع بذلك.
- لديه الرغبة في الحل الإبداعي للمشكلات واتخاذ القرارات.
- لديه الحساسية في التعامل مع الآخرين والعناية بهم ومساعدتهم بأساليب مبدعة.
- لديه خصائص المفكر المبدع والاستفادة منها في كافة مناشط الحياة.

يتضح من ذلك أهمية عادات العقل في تنمية التفكير الإبداعي، وهذا ما أكدته دراسة حيدر عبد الرضا طراد (٢٠١٢) التي توصلت إلى فاعلية برنامج (كوستا وكاليك) في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة بكلية التربية الرياضية بجامعة بابل.

وأوضح يوسف محمود قطامي وأميمة محمد عمور (٢٠٠٥، ١٤٥) أن تنمية عادات العقل لدى المعلمين يسهم في:

- تدريب طلابهم على استخدام عادات العقل المناسبة لهم.
- تشجيع الطلاب على استخدام عادات العقل الصحيحة.
- ربط عادات العقل بتفكير الطلاب وينعكس ذلك على التحصيل.

ويعد تنمية عادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال أمرًا بالغ الأهمية؛ لأنها تكسبهن الكثير من السلوكيات الذكية اللازمة للتعامل مع المشكلات والمواقف التي تواجههن في الظروف المختلفة. فمن خلال عادات العقل يمكن للطالبات المعلمات القيام بما يأتي:

- مواجهة المواقف الصعبة وعدم تقبل الهزيمة وتكرار المحاولة دون كلل حتى يحققن أهدافهن.
- التأني والتروي والتفكير في نتائج سلوكهن قبل الإقدام عليه، وإصدار الأحكام بشكل مدروس.
- الاستماع للآخرين والتعرف على احتياجاتهم وتحليل وجهات نظرهم وفهمها.
- تغيير آرائهن وتصوراتهن الخطأ بسهولة في ضوء ما يتم الوصول إليه من معارف جديدة موثوق في صحتها.
- البحث عن بدائل مختلفة لحل المشكلات، والنظر إلى القضايا من أبعادها المختلفة قبل اتخاذ قرار حيالها.
- التخطيط المنظم للمهام، وتنفيذ الخطة، ومراقبتها، وتقييم مدى تحقق أهدافها.
- دقةٍ العمل وإتقانه في ضوء معايير جودته، واكتشاف الأخطاء وتصويبها فورا.
- طرح التساؤلات للوصول إلى حلول تملأ الفجوات بين ما يعرفنه وما لا يعرفنه.
- تطبيق الخبرات السابقة في مواقف جديدة.
- تحديد أفكارهن بدقة، وتوصيلها للآخرين بوضوح بمختلف وسائل الاتصال.
- استخدام الحواس المختلفة بفاعلية في جمع البيانات اللازمة لحل المشكلات.
- إضفاء جو من الدعابة والفكاهة حتى في المواقف الصعبة.
- الإقدام والجرأة والثقة بالنفس وعدم الخوف من تجريب أي جديد.
- العمل والتفكير مع الآخرين للوصول إلى نتائج أفضل.
- التعلم المستمر والبحث عن المعلومات مدى الحياة.
- استخدام مهارات التفكير العلمي والناقد والإبداعي بنجاح في المواقف المختلفة.
- تعليم هذه العادات لأطفال الروضة وتنشئتهم منذ نعومة أظفارهم على ممارسة هذه العادات.

• أساليب واستراتيجيات تنمية عادات العقل :

أشار يوسف محمود قطامي وأميمة محمد عمور (٢٠٠٥، ١٢٦- ١٣٠) إلى الممارسات التعليمية الآتية لتنمية عادات العقل:

- الصمت: أي إعطاء الطلاب وقتًا مناسبًا للتفكير.
- التعاطف والمرونة: بمعنى توفير غرفة صف يسودها مناخ آمن، واحترام آراء الطلاب.

- القبول من غير إصدار أحكام: أي استقبال المعلم لجميع إجابات الطلاب وأفكارهم مهما كان مستواها، ويخضعها للمناقشة والتوضيح دون إصدار أحكام مسبقة عليها.
- إيجاد بيئة تعليمية غنية بالمثيرات، وتوفير مصادر التعلم والبيانات للطلاب.
- التوضيح: فلا يقتصر دور المعلم على قبول أفكار وآراء الطلاب وفهمها بل يتخطى ذلك ليصل إلى توسيع أفكار الطلاب وتنميتها.
- تعريض الطلاب إلى مشكلات تتحدى قدراتهم التفكيرية.

كما أوضح يوسف محمود قطامي وأميمة محمد عمور (٢٠٠٥، ١٣٠- ١٣٥) أهمية استخدام الإستراتيجيات الآتية في تنمية عادات العقل لدى المتعلمين:

- إستراتيجية استخدام الأسئلة لتحدي فكر الطلاب.
- إستراتيجية العصف الذهني.
- إستراتيجة التعلم التعاوني.
- إستراتيجة أدوات اللغة.
- إستراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات.
- إستراتيجية لعب الأدوار.

وقد اهتمت بعض الدراسات بتنمية عادات العقل لدى المتعلمين من خلال دراستهم للعلوم، ومن هذه الدراسات: دراسة فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٧) التي توصلت إلى فاعلية استخدام خرائط التفكير في تنمية تحصيل الكيمياء ومهارات التفكير وعادات العقل لدى طالبات الصف الحادي عشر بسلطنة عمان. وشملت عادات العقل التي تم تنميتها في هذه الدراسة جميع العادات الست عشرة التي وصفها كوستا وكاليك. ودراسة مندور عبد السلام فتح الله (٢٠٠٧) التي أثبتت فاعلية تدريس العلوم باستخدام نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والعادات العقلية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، كما توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين الاستيعاب المفاهيمى وممارسة العادات العقلية لدى التلاميذ الذين درسوا بنموذج مارزانو لأبعاد التعلم. واقتصرت الدراسة على خمس من العادات العقلية هي:المثابرة،والتساؤل وطرح المشكلات،والتحكمبالتهور،والتفكير التبادلي،وتطبيق المعرفة الماضية في مواقف جديدة.

ودراسة ليلى عبدالله حسام الدين (٢٠٠٨) التي أشارت إلى فاعلية استخدام استراتيجية "البداية – الاستجابة – التقويم" في تدريس العلوم في تنمية عادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. ودراسة رجب السيد عبد الحميد الميهي وجيهان أحمد محمود الشافعي (٢٠٠٩) التي أسفرت نتائجها عن فاعلية تصميم مقترح لبيئة تعلم مادة الكيمياء منسجم مع الدماغ في تنمية عادات

العقل (التفكير التبادلي، والتفكير في التفكير، والتساؤل وطرح المشكلات) والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي أساليب معالجة المعلومات المختلفة.ودراسة عزة محمد جاد النادي (٢٠٠٩) التي أظهرت نتائجها أن إستراتيجية قبعات التفكير الست أكثر فاعلية من إستراتيجية "فكر، زاوج، شارك" في تنمية عادة التأني وعادة المرونة بينما لم يوجد فرق دال إحصائيا بين الإستراتيجيتين في تنمية عادة المثابرة. كما كشفت الدراسة عن عدم تأثر كل من المثابرة والتأني والمرونة باختلاف نمط التعلم (سمعي،مقابل بصري، مقابل حركي). كما أنه لم تتأثر عادات العقل الثلاث (المثابرة والتأني والمرونة) بالتفاعل بين إستراتيجيتي التدريسوأنماط التعلم. وأوصت الدراسة بالتركيز على تنمية عادات العقل لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية المختلفة.

ودراسة إيمان عبد الحكيم الصافوري وزيزي حسن عمر (٢٠١١) التي كشفت نتائجها عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح في الاقتصاد المنزلي في تنمية عادات العقل (المثابرة، السعي من أجل الدقة، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعرفة السابقة على مواقف جديدة، والتصور والإبداع، والتفكير التبادلي) والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمات على استراتيجيات تنمية عادات العقل، وتعميم هذه البرامج التدريبية على المستوى القومي لتنمية عادات العقل لدى الشباب.

- **استخدام شبكة الفيسبوك وتنمية عادات العقل** :

بالرغم من أنه لا توجد دراسة علمية – في حدود علم الباحث – اهتمت بالكشف عن فاعلية استخدام شبكة الفيسبوك في تنمية عادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال؛ إلا أنه من خلال ما تم عرضه في السابق من إمكانات للفيسبوك يشير إلى أنه قد تسهم هذه الشبكة في تنمية عادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال من خلال:

- إتاحة بيئة مثالية لتبادل وجهات النظر والآراء والمقترحات عبر قنوات التواصل المختلفة المتاحة عبر الفيسبوك.
- السماح للطالبات بالوقت الكافي للتفكير فيما يتم مناقشته من موضوعات علمية.
- توفير بيئة تعلم يسودها الأمن واحترام الآراء ووجهات النظر.
- توفير بيئة تعليمية غنية بالمثيرات، وتتنوع خلالها مصادر التعلم من مواقع ويب وفيديو وصور وغيرها.
- إتاحة فرصة كبيرة لتوضيح أفكار وآراء الطالبات وتعديل تصوراتهم أو نقدها من قبل عديد من الطالبات أو من قبل الخبراء المتخصصين في العلوم والتربية العلمية.

كما أن المشاركات الإلكترونية عبر الفيسبوك قد تسهم في تنمية عادات العقل لدى الطالبات المعلمات؛ حيث أظهرت نتائج دراسة Steinkeuhler and

Duncan (2008) فاعلية الألعاب التشاركية عبر العوالم الافتراضية ثلاثية الأبعاد في تنمية عادات العقل العلمية لدى المتعلمين.

- **منهج البحث وإجراءاته** :

- **منهج البحث** :

استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي؛ نظرا لمناسبته للكشف عن فاعلية البرنامج المقترح في التربية العلمية والقائم على شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.

- **متغيرات البحث** :

تمثلت متغيرات البحث في:

- المتغير المستقل: وتمثل في البرنامج المقترح في التربية العلمية والقائم على شبكة التواصل الاجتماعي(الفيسبوك).
- المتغيران التابعان، وتمثلا في:
  - ✓ المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.
  - ✓ عادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.

- **إجراءات البحث** :

للتعرف على فاعلية البرنامج المقترح في التربية العلمية القائم على شبكة التواصل الاجتماعي(الفيسبوك) في تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال؛ تم إتباع الإجراءات الآتية:

- **إعداد مواد البحث** :

إعداد البرنامج المقترح في التربية العلمية القائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" للطالبات معلمات رياض الأطفال:

لإعدادالبرنامج المقترح تم الاطلاع على بعض الدراسات السابقة مثل: دراسة وليد سالم محمد الحلفاوي (٢٠٠٩)، ودراسةتهاني زياد فورة (٢٠١٢).وقدتمإعدادالبرنامج المقترح من خلال استخدام النموذج العام للتصميم (ADDIE) فى تصميم موضوعات البرنامج كما هو موضح في الخطوات الآتية:

- **مرحلة التحليل** Analyses :

وقد اشتملت هذه المرحلة على الخطوات الآتية:

- تحليل المشكلة وتقدير الاحتياجات:اتضح من خلال تطبيق اختبار المفاهيم العلمية ومقياس عادات العقل على طالبات الفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج بنهاية الفصل الدراسي الأول ٢٠١١/ ٢٠١٢م وجود ضعف في مستوى المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى هؤلاء الطالبات. رغم أن هؤلاء الطالبات على أبواب التخرج ومطلوب منهن تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى أطفال الروضة أثناء قيامهن بتعليم هؤلاء الأطفال مجال العلوم بمنهج رياض الأطفال المطور.

- اتضح من العرض السابق في الإطار النظري الإمكانات الهائلة لشبكة الفيسبوكوإمكانية الاستفادة منها في تحقيق الكثير من أهداف التربية العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال. كما اتضح الإقبال الكبير من قبل الطلاب على شبكة الفيسبوك نظرا لما تتمتع به هذه الشبكة من مميزات وسهولة في الاستخدام.
- ندرة الدراسات السابقة في البيئة العربية وفي مجال التربية العلمية على وجه الخصوص التي اهتمت بالكشف عن مدى فاعلية استخدام الفيسبوك في تحقيق أهداف التربية العلمية في مراحل التعليم المختلفة، رغم التوجه العالمي نحو ضرورة استخدام التكنولوجيا في التعليم والتعلم. وأن معظم الدراسات التي أجريت حول شبكات التواصل الاجتماعي كانت دراسات وصفية للتعرف على واقع استخدام هذه الشبكات.

- **تحليل خصائص الطالبات معلمات رياض الأطفال** :

طالبات مجموعة البحث تم اختيارهن بشكل مقصود من بين (٦٣) طالبة بالفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج، وذلك في ضوء إجادتهن لمهارات التعامل مع شبكة الإنترنت، وامتلاكهن أجهزة كمبيوتر متصلة بالإنترنت في المنزل. ومن خلال مقابلة هؤلاء الطالبات للتعرف على مدى رغبتهن في دراسة برنامج في التربية العلمية باستخدام شبكة الفيسبوك، ظهر ترحيب هؤلاء الطالبات الكبير بهذه الفكرة وأكدوا أنهن يرغبن في الاستفادة من شبكات التواصل الاجتماعي وبصورة خاصة شبكة الفيسبوك في دراسة المقررات الجامعية.

- **تحديد الأهداف العامة للبرنامج** :

الهدف العام من البرنامج المقترح في التربية العلمية والقائم على شبكة الفيسبوك هو تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.

- **تحليل التجهيزات التكنولوجية** :

إن البرنامج المقترح الحالي لا يحتاج سوى إلى أجهزة كمبيوتر متصلة بالإنترنت ومتصفح إنترنت مثل Mozella Firefox, Google Chroom or Internet Explorer، وحساب على الفيسبوك، ومجموعة من البرمجيات الداعمة مثل Flash, VLC media player and Real player وغيرها من البرمجيات التي يمكن تحميلها بسهولة. وقد وفر الباحث هذه التجهيزات لطالبات مجموعة البحث.

- **مرحلة التصميم**Design:

تتضمن مرحلة التصميم تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج ووضع تصور شامل لمحتواه وطرق التدريس والأنشطة المختلفة المناسبة له وأساليب التقويم، وقد اشتملت هذه المرحلة على الخطوات الآتية:

- **تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج المقترح** :

تم وضع الأهداف التعليمية للبرنامج المقترح في ضوء احتياجات طالبات الفرقة الرابعة شعبة الطفولة بما يضمن لهن تحقيق أهداف مجال العلوم

بمنهج رياض الأطفال المطور وما يتضمنه من مجالات فرعية ومعايير ومؤشرات لدى أطفال الروضة.وفي ضوء استطلاع آراء جميع الطالبات حول مدى احتياجاتهن التعليمية في المجالات الفرعية لمجال العلوم بالمنهج المطور وهي مجال المعرفة الفيزيائية، ومجال علوم الحياة، ومجال البيئة وعلوم الأرض، ومجال التطبيقات التكنولوجية، اتضح اجماع الطالبات على حاجتهن لدراسة مجالي المعرفة الفيزيائية والتطبيقات التكنولوجية.وبذلك تحددت الأهداف التعليمية للبرنامج الحالي فيما يأتي:

- **مجال المعرفة الفيزيقية** :

- الهدف العام: تنمية معرفة الطالبات معلمات رياض الأطفال بالفيزياء الكونية.
- الأهداف الإجرائية: بنهاية دراسة هذا المجال ينبغي أن تكون كل طالبة قادرة على أن:
  - ✓ تميز العوامل المؤثرة في تحريك الأشياء، مثل الجاذبية والحجم وقوة الدفع ونوع السطح ... إلخ.
  - ✓ تطبق قوانين القوة في مواقف عملية.
  - ✓ تميز بين الأجسام المنفذة للضوء والأجسام غير المنفذة للضوء.
  - ✓ تحدد الاختلاف بين حجم الظل وحجم صاحب الظل.
  - ✓ تعدد خصائص الصوت.تشرح ظاهرتي البرق والرعد.
  - ✓ توضح تأثير القوة المغناطيسية.
  - ✓ تشرح بعض تطبيقات القوة الكهربائية.
  - ✓ تتعرف على طبيعة المادة وحالاتها الصلبة والسائلة والغازية.

- **مجال التطبيقات التكنولوجية** :

- الهدف العام: تنمية معرفة الطالبة معلمة رياض الأطفال بتطبيقات التصميم التكنولوجي:الأهداف الإجرائية: بنهاية دراسة هذا المجال ينبغي أن تكون كل طالبة قادرة على أن:
  - ✓ تصف نموذجًا لآلة أو جهاز.
  - ✓ تصف كيفية تشغيل الآلة.
  - ✓ تحدد وظيفة الآلة وما تقدمه للإنسان.
  - ✓ توضح كيفية الحركة باستخدام البكرات والتروس.
  - ✓ توضح الطرق الآمنة للتعامل مع الآلات والمحافظة عليها.

- **محتوى البرنامج** :

في ضوء الأهداف التعليمية السابقة اشتملمحتوىالبرنامجالمقترح في التربية العلمية والقائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" على الموضوعات الآتية:

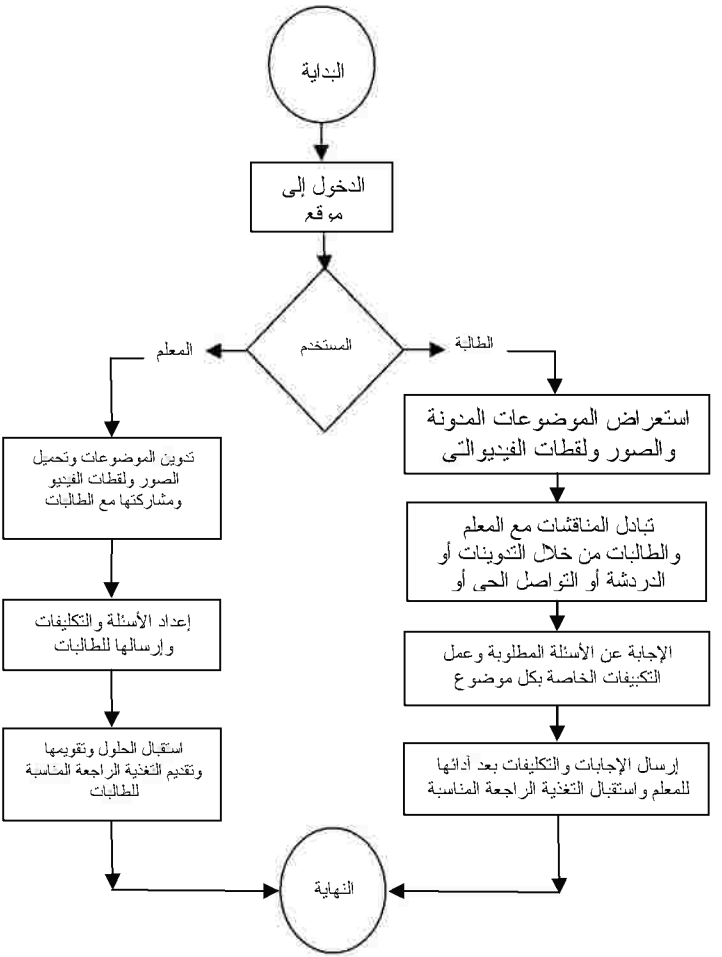
- الدرس الأول: القوة
- الدرس الثاني: الحركة
- الدرس الثالث: الضوء
- الدرس الرابع: الظل
- الدرس الخامس: الصوت
- الدرس السادس: البرق والرعد
- الدرس السابع: المغناطيسية
- الدرس الثامن: الكهربية
- الدرس التاسع: المادة وحالاتها
- الدرس العاشر: الروافع والآلات

- **الوسائط التعليمية** :

تنوعت الوسائط التعليمية المستخدمة في تعليم وتعلم موضوعات البرنامج المقترح الحالي لتشمل جميع عناصر الوسائط الفائقة Hypermedia المتاحة عبر شبكة الإنترنت والتي تمثلت في: النصوص الفائقة، والارتباطات التشعيبية، والإبحار عبر الويب، والأشكال التوضيحية، والصور الثابتة والمتحركة، والرسوم البيانية، والجداول، ولقطات الفيديو، وتأثيرات الألوان، والصوت، والاختبارات الإلكترونية.

- **استراتيجيات التدريس** :

تم تدريس موضوعات البرنامج المقترح عبر شبكة الفيسبوك وفقاً للخطوات الموضحة بالمخطط الآتي:



شكل (١): استراتيجية التدريس المستخدمة في تعليم وتعلم موضوعات البرنامج المقترح عبر الفيسبوك

ويلاحظ أن هذه الاستراتيجية تحقق مبادئ النظرية الاتصالية Connectivism التي تؤكد على أهمية التواصل المستمر بين المتعلمين والمعلمين عبر شبكات التعلم لتحقيق التعلم الحقيقي المستمر مدى الحياة.ويلاحظ من الإستراتيجية السابقة تنوع أساليب التعلم المتاحة للطالبات لتشمل: التعلم التعاوني من بعدCollaborative Learning، والمشاركة الإلكترونية Sharing، والتعلم الذاتي Self Learning، والتدوين الإلكتروني Blogs، والدردشة الحية Chat، والبحث عبر الويب Web-quest.

- **الأنشطة التعليمية** :

تنوعت الأنشطة التعليمية في البرنامج المقترح لتشمل: مشاركة الآراء والأفكار وتبادل النقد عبر خدمة التدوين، ومشاركة المقالات والبحوث العلمية والصور ومقاطع الفيديو وغيرها من مصادر التعلم والتعليق عليها، والمناقشات العلمية من خلال الدردشة أو المؤتمرات الحية، والتواصل عبر البريد الإلكتروني وعمل التكليفات المطلوبة، والإجابة على الاختبارات الإلكترونية.

- **أساليب التقويم** :

تنوعت أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج المقترح الحالي لتشمل:

- التقويم القبلي للتعرف على مستوى الطالبات معلمات رياض الأطفال في المفاهيم العلمية وعادات العقل، والذي تم من خلال تطبيق اختبار المفاهيم العلمية ومقياس عادات العقل قبل تنفيذ البرنامج.
- التقويم البنائي الذي تم أثناء تدريس موضوعات البرنامج في نهاية كل درس لتوجيه تعلم الطالبات، وذلك من خلال المناقشات والمشاركات الإلكترونية وتبادل الآراء، أو من خلال التكليفات والاختبارات الإلكترونية.
- التقويم النهائي للتعرف على مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال، والذي تم من خلال تطبيق اختبار المفاهيم العلمية ومقياس عادات العقل بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج المقترح.

- **مرحلة التطوير** Development :

وتضمنت هذه المرحلة الإجراءات الآتية:

- إنتاج المحتوى الرقمي للبرنامج المقترح من خلال تحويل المادةٍ التعليمية الورقية الخاصة بموضوعات البرنامج والتي تم تحديدها سابقا إلى صورة إلكترونية. كما تم الاستعانة بالصور ولقطات الفيديو المتاحة عبر الويب وكذلك مواقع الويب ذات الصلة بموضوعات البرنامج الحالي لإثراء بيئة التعلم في البرنامج الحالي. وقد تنوعت أشكال المحتوى الرقمي المستخدم في البرنامج الحالي لتشمل: النصوص، والصور الثابتة والمتحركة، ومقاطع الفيديو، والأشكال التوضيحية، والرسوم البيانية، والجداول.

- إنشاء مجموعة خاصة Secret group على الحساب الشخصي للباحث وتم تسميتها "مجتمع التعلم الإلكتروني للطالبات معلمات رياض الأطفال"؛ لكي يتم خلالها مشاركة المصادر الإلكترونية التي تم إنتاجها بين الباحث والطالبات وبين الطالبات وبعضهن البعض.
- تم عرض موضوعات البرنامج المقترح في صورتها الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التربية العلمية وتكنولوجيا التعليم (ملحق: ١) مصحوبة باستطلاع رأي (ملحق: ٢) للتأكد من مناسبتها للتطبيق على الطالبات معلمات رياض الأطفال، وقد اتفق الخبراء على مناسبة موضوعات البرنامج المقترح للتطبيق على الطالبات.
- تدريب طالبات الفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج على كيفية إنشاء حساب شخصي على الفيسبوك والانضمام إلى مجموعة "مجتمع التعلم الإلكتروني للطالبات معلمات رياض الأطفال".
- تنفيذ الأربعة دروس الأولى من البرنامج المقترح على عينة استطلاعية بلغت (٢٥) طالبة بمعمل الكمبيوتر المتقدم؛ وذلك للتأكد من سهولة استخدامهن للفيسبوك في دراسة موضوعات البرنامج، والتعرف على آرائهن في العناصر المختلفة للبرنامج من أهداف وموضوعات ووسائط تعليمية واستراتيجيات تدريس وأنشطة تعليمية وأساليب تقويم. وتم التأكد من سهولة استخدام الطالبات للفيسبوك في تعلم موضوعات البرنامج المقترح ومناسبة البرنامج لاحتياجاتهن.

وبذلك تم الوصول إلى الصورة النهائية للبرنامج المقترح في التربية العلمية والقائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" للطالبات معلمات رياض الأطفال (ملحق: ٣)، وأصبح جاهزًا للتطبيق على مجموعة البحث الأساسية من طالبات الفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج.وتضمن البرنامج المقترح في صورته النهائية الأهداف العامة للبرنامج، ودروسه. وقد تضمن كل درس من دروس البرنامج العناصر الآتية:

- عنوان الدرس.
- الأهداف الإجرائية.
- الوسائط التعليمية ومصادر التعليم والتعلم.
- أساليب التعليم والتعلم عبر الفيسبوك.
- الأنشطة التعليمية.
- محتوى الدرس.
- تقويم الدرس.

- **مرحلة التطبيق** Implementation :

سوف يتم عرض إجراءات هذه المرحلة في الجزء الخاص بتنفيذ تجربة البحث الأساسية.

• **مرحلةالتقويم** : Evaluation

ولتحقيق الهدف منهذهالمرحلةتمتطبيقاختبار المفاهيم العلمية ومقياس عادات العقل على طالبات مجموعة البحث قبل تطبيق البرنامج المقترح وبعد الانتهاء من تطبيقه؛ للتعرف على مدى فاعليته في تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى هؤلاء الطالبات. وسوف يتم عرض هذه المرحة تفصيليًا في الجزء الخاص بإجراءات تنفيذ تجربة البحث الأساسية ونتائج البحث.

• **إعداد دليلعضو هيئة التدريسلتنفيذ موضوعات البرنامج المقترح عبر شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك"**.

وتضمنالدليل ما يأتي:

- مقدمة: تضمنت تعريف عضو هيئة التدريس بشبكة الفيسبوك، وعرض مختصر للخدمات التي تقدمها شبكة الفيسبوك، وخطوات إنشاء مجموعة Group على الشبكة، ودعوة الطلاب إلى الإنضمام للمجموعة.
- الأهداف العامة للبرنامج المقترح في التربية العلمية القائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك".
- مخطط تنفيذ دروس البرنامج.
- عرض دروس البرنامج: حيث تضمن عرض كل درس: الأهداف الإجرائية، والوسائط التعليمية ومصادر التعليم والتعلم، وأساليب التعليم والتعلم عبر الفيسبوك، والأنشطة التعليمية، وخطوات عرض محتوى الدرس عبر الفيسبوك، وأساليب تقويم الدرس عبر الفيسبوك.
- تم عرض الدليل في صورته الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التربية العلمية وتكنولوجيا التعليم (ملحق: ١) مصحوبًا باستطلاع رأي (ملحق: ٢) للتأكد من مناسبته وصلاحيته للاستخدام، وقد اتفق الخبراء على صلاحية الدليل للاستخدام في تنفيذ موضوعات البرنامج المقترح. وبذلك أصبح الدليل صالحا للاستخدام في صورته النهائية (ملحق: ٤).

• **إعداد أدوات القياس** :

تم إعداد اختبار المفاهيم العلمية لقياس مستوى المفاهيم العلمية، كما تم إعداد مقياس عادات العقل لقياس عادات العقل لدى طالبات الفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية، جامعة سوهاج. وفيما يأتي توضيح خطوات إعداد هاتين الأداتين:

• **إعداد اختبار المفاهيم العلمية للطالبات معلمات رياض الأطفال** :

• **تحديد الهدف من اختبار المفاهيم العلمية** :

تحدد الهدف من الاختبار في قياس مستوى المفاهيم العلمية لدى طالبات الفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية، جامعة سوهاج.

• **إعداد جدول مواصفات اختبار التحصيل المعرفي** :

تم إعداد جدول المواصفات؛ حتى تكون أسئلة الاختبار ممثلة لمحتوى البرنامج المقترح كميا وكيفيا. وتعد هذه الخطوة مهمة للتأكد من صدق

الاختبار في قياس ما وضع لقياسه. ويوضح جدول(١) الآتي مواصفات اختبار التحصيل المعرفي:

صياغة مفردات اختبار المفاهيم العلمية: تم صياغة المفردات من نوع الاختيار من متعدد، حيث تضمن الاختبار في صورته الأولية من (٦٠) مفردة، يلي كل مفردة (٤) بدائل تمثل الاستجابات.

صياغة تعليمات اختبار التحصيل المعرفي: روعي في صياغة التعليمات الدقة، والوضوح، والإيجاز، وسلامة الصياغة من الناحيتين اللغوية والعلمية.

طريقة تصحيح اختبار التحصيل المعرفي: تم تقدير كل سؤال بدرجة واحدة للاستجابة الصحيحة وصفر للاستجابة الخطأ؛ وبذلك تكون الدرجة النهائية لجميع مفردات الاختبار (٦٠) درجة.

عرض اختبار التحصيل المعرفي على السادة المحكمين: تمعرض الاختبار في صورته الأولية مصحوبا باستطلاع رأي (ملحق:٦) على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي (ملحق: ٥)؛ للتأكد من صدق الاختبار وملاءمته للتطبيق على الطالبات معلمات رياض الأطفال. وقد أجمع السادة المحكمون على ملاءمة الاختبار للتطبيق على هؤلاء الطالبات بعد إجراء بعض التعديلات البسيطة في صياغة بعض المفردات. وقد تم إجراء جميع التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون.

إجراء التجربة الاستطلاعية لاختبار المفاهيم العلمية: تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار على عينة عشوائية من طلاب الفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج بلغ عددها (٢٥) طالبة.

جدول (١): مواصفات اختبار المفاهيم العلمية للطالبات معلمات رياض الأطفال

دروس البرنامج	عدد الساعات	الوزن النسبي	أبعاد اختبار المفاهيم العلمية					مجموع الدرجات
			الاسم أو المصطلح	الأمثلة الموجبة	الأمثلة السالبة	علاقة المفهوم بغيره	تطبيق المفهوم	
			٢٠%	٢٠%	٢٠%	٢٠%	٢٠%	١٠٠%
القوة	٤	١٠.٥٣%	١	١	٢	١	٢	٧
الحركة	٤	١٠.٥٣%	١	١	١	٢	١	٦
الضوء	٤	١٠.٥٣%	١	٢	١	٢	١	٧
الظل	٤	١٠.٥٣%	١	١	١	١	٢	٦
الصوت	٤	١٠.٥٣%	١	١	١	٢	١	٦
البرق والرعد	٢	٥.٢٦%	١	١	١	-	-	٣
لمغناطيسية	٤	١٠.٥٣%	١	٢	١	١	١	٦
الكهربية	٤	١٠.٥٣%	٢	١	١	١	١	٦
المادة وحالاتها	٤	١٠.٥٣%	٢	١	١	١	١	٦
الروافع والآلات	٤	١٠.٥٣%	١	١	٢	١	٢	٧
المجموع	٣٨	١٠٠%	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	٦٠

وكان الهدف من إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار ما يأتي : التعرف على مدى قابلية اختبار المفاهيم العلمية للتطبيق على الطالبات معلمات رياض الأطفال؛ وظهر من التطبيق الاستطلاعي للاختبار أنه لا توجد أي شكوى من الطالبات أثناء تطبيق الاختبار عليهن؛ وبذلك يكون الاختبار مناسبا لهن.

- **الضبط الإحصائي لاختبار المفاهيم العلمية من خلال ما يأتي :**
- **حساب الزمن المناسب لتطبيق اختبار المفاهيم العلمية :**

تم حساب الزمن المناسب لتطبيق الاختبار عن طريق حساب الزمن الذي استغرقه ٧٥٪ من الطالبات (١٩ طالبة) في إجابة جميع أسئلة الاختبار، وقد بلغ ذلك الزمن (٥٠) دقيقة.

- **حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار المفاهيم العلمية :**

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار باستخدام معادلة حساب معامل السهولة والصعوبة (فؤاد البهي السيد، ١٩٧٩، ٦٢٣). وقد تراوحت معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار ما بين (٠,٢٦) و (٠,٧٤)، وهذه المعاملات تشير إلى أن جميع مفردات الاختبار ذات مستويات صعوبة وسهولة مناسبة للطالبات المعلمات.

- **حساب معاملات التمييز لمفردات اختبار المفاهيم العلمية :**

تم حساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار بعد ترتيب درجات الطالبات المعلمات تنازليا في الاختبار ككل، واختيار أعلى (٢٧٪) منهن (أعلى سبع طالبات)، وأقل (٢٧٪) منهن (أقل سبع طالبات). وباستخدام معادلة حساب معامل التمييز (صفوت فرج، ١٩٨٩، ١٤٩؛ جابر عبد الحميد جابر & أحمد خيري كاظم، ١٩٩٠، ٢٧٤)، وجد أن معاملات التمييز لمفردات الاختبار قد تراوحت بين (٠,٢٣) و (٠,٨٢)، وهذه المعاملات جميعها أعلى من (٠,١٥) مما يدل على أن مفردات الاختبار ذات معاملات تمييز مناسبة للتمييز بين الطالباتالمعلمات الأقوياء والضعاف.

- **حساب معامل ثبات اختبار التحصيل المعرفي:**

تم حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي ككل عن طريق حساب معامل ثبات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS 17.0)، حيث بلغ (٠,٩٣) وهو معامل ثبات مرتفع ويدل على أن الاختبار يتميز بدرجة عالية من الثبات.

- **الوصول إلى الصورة النهائية لاختبار المفاهيم العلمية:**

بعد ضبط الاختبار إحصائيا أصبح الاختبار في صورته النهائية (ملحق:٧) يتكون من (٦٠) مفردة من نوع الاختيار من متعدد (٤ بدائل) موزعة على الأبعاد المختلفة للاختبار وموضوعات البرنامج التدريبي كما هو موضح بجدول مواصفات الاختبار الذي سبقعرضه.

- **إعداد مفتاح تصحيح اختبار المفاهيم العلمية:**

بعد الوصول إلى الصورة النهائية لاختبار المفاهيم العلمية تم إعداد مفتاح التصحيح الخاص به (ملحق:٨) لاستخدامه في تصحيح الاختبار.

- **إعداد مقياس عادات العقل للطالبات معلمات رياض الأطفال** :
- **تحديد الهدف من المقياس** :

هدف المقياس إلى قياس مستوى سبع عادات عقلية لدى طالبات الفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية، جامعة سوهاج، وهذه العادات هي: مرونة التفكير، والمثابرة، وإدارة الاندفاع أو التحكم بالتهور، والإصغاء بتفهم وتعاطف، وتطبيق المعرفة السابقة في مواقف جديدة، وجمع المعلومات باستخدام الحواس، والتفكير فوق المعرفي (التفكير فيما وراء التفكير).

- **الصورة الأولية للمقياس** :

تضمنت الصورة الأولية للمقياس (٧٠) عبارة موزعة بواقع (١٠) عبارات لكل عادة من عادات العقل السبع المطلوب قياسها. حيث يوجد أمام كل عبارة خمس استجابات وفقا لمقياس ليكرت (Likert) الخماسي تختار الطالبة الاستجابة المناسبة من وجهة نظرها. وهذه الاستجابات هي: أبدًا، ونادرًا، وأحيانًا، وغالبًا، ودائمًا. كما تم توزيع درجات الاستجابة على كل عبارة حسب نوعها كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٢) : توزيع الدرجات للعبارات الموجبة والسالبة لمقياس عادات العقل للطالبات معلمات رياض الأطفال وفق مقياس ليكرت الخماسي

نوع العبارة	الدرجة المخصصة لكل استجابة				
	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
موجبة	٥	٤	٣	٢	١
سالبة	١	٢	٣	٤	٥

- **ضبط المقياس من خلال** :
- **عرض الصورة الأولية للمقياس على مجموعة من المحكمين** :

تم عرض المقياس في صورته الأولية مصحوبا باستطلاع رأي (ملحق:٦) على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس العلوم وعلم النفس التربوي (ملحق: ٥)؛ للتأكد من صدق المقياس وملاءمته للتطبيق على طالبات الفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج. وقد أظهرت آراء السادة المحكمين ملاءمة مقياس الاتجاه للتطبيق على الطالبات المعلمات بعد إجراء بعض التعديلات في صياغة بعض العبارات. وقد تم إجراء جميع التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون.

- **التطبيق الاستطلاعي لمقياس عادات العقل** :

تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على (٢٥) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج؛ للتعرف على مدى مناسبة المقياس للتطبيق على هؤلاء الطالبات، وكذلك حساب زمن تطبيق المقياس، والاتساق الداخلي له، ومعامل ثباته. وقد اتضح من تطبيق المقياس ما يأتي:

عدم وجود شكوى من الطالبات تجاه المقياس؛ مما يؤكد مناسبة مقياس عادات العقل بمكوناته المختلفة للتطبيق على هؤلاء الطالبات.

• **زمن تطبيق المقياس** :

تم محساب زمن تطبيق المقياس ع نطريق حساب الزمن الذي استغرقه (٧٥٪) من الطالبات (١٩ طالبة) في الانتهاء من الاستجابة لجميع عبارات المقياس، والذي بلغ (٤٠) دقيقة،واعتبر أن هذا هو الزمن المخصص للاستجابة لعبارات المقياس.

• **حساب الاتساق الداخلي للمقياس** :

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق:

- حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للعادة التي تنتمي إليها وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS 17.0). وتراوحت هذه المعاملات بين (٠.٥٨) و (٠.٨٧) وجميع هذه المعاملات دالة عند مستوى (٠.٠١). وبذلك فإن كل عبارة في المقياس تقيس نفس الوظيفة التي تقيسها العادة التي تنتمي إليها.
- حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل عادة من العادات السبع وبعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل ككل وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS 17.0). وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٣) : معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل عادة من عادات العقل وبعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل ككل

العادة	المثابرة	إدارة الاندفاع	الإصغاء بتفهم	تطبيق المعرفة	جمع المعلومات باستخدام الحواس	التفكير فوق المعرفي	مقياس عادات العقل ككل
مرونة التفكير	٠.٦٥	٠.٧٩	٠.٧٤	٠.٦٧	٠.٥٨	٠.٧٨	٠.٨٥
المثابرة		٠.٧٢	٠.٦٥	٠.٦٣	٠.٨٢	٠.٧٥	٠.٦٢
إدارة الاندفاع			٠.٦٤	٠.٥٩	٠.٤٨	٠.٦٧	٠.٧٣
الإصغاء بتفهم				٠.٧٥	٠.٨٢	٠.٥٧	٠.٦٧
تطبيق المعرفة					٠.٦٢	٠.٥٤	٠.٥٨
جمع المعلومات باستخدام الحواس						٠.٦٨	٠.٥٩
التفكير فوق المعرفي							٠.٦٤

يتضح من هذا الجدول أن معاملات الارتباط بين درجات عادات العقل السبع وبعضها البعض، وبينها وبين درجة المقياس ككل دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يدل على أن كل عادة عقلية من هذه العاداتتقيس نفس الوظيفة التي تقيسها العادات الأخرى والتي يقيسها مقياس عادات العقل ككل. ويتضح من ذلك أن مقياس عادات العقل على درجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

• **حساب ثبات المقياس** :

تمحسابمعامل ثباتألفا كرونباخ لمقياس عادات العقلباستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS 17.0)؛ حيث وجدأنهيساوى (٠.٨١) تقريبا، ومعامل الثبات هذا مناسب ويؤكد أن المقياس على درجة مناسبة من الثبات.

• **الصورةالنهائية للمقياس** :

بعدالقيامبصياغةالمقياس،وعرضهعلىالسادةالمحكمين،وضبطهإحصائياًأصبح المقياس صالحا للتطبيق النهائي (ملحق: ٩). وتضمنت الصورة النهائية للمقياس(٧٠) عبارة موزعة على العادات السبعللمقياس بواقع (١٠) عبارات لكل عادة. وأمام كل عبارة خمس استجابات وفقا لمقياس ليكرت الخماسي تتراوح الدرجات المخصصة لها ما بين (١ : ٥) درجات؛ وبهذا تكون الدرجة الكلية للمقياس (٣٥٠) درجة. ويوضح ملحق (١٠) بيان بأرقام العبارات الموجبة والعبارات السالبة في مقياس عادات العقل للاستفادة منها في تصحيح استجابات الطالبات لهذا المقياس.

• **تنفيذ تجربة البحث الأساسية** :

• **الهدف من تجربة البحث** :

هدفت تجربة البحث إلى الكشف عن فاعلية البرنامج المقترح في التربية العلمية القائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.

• **الإعداد لتجربة البحث** :

تضمن الإعداد لتجربة البحث ما يأتي :

• **اختيار مجموعة البحث** :

تم اختيار مجموعة البحث من طالبات الفرقة الرابعة بشعبة الطفولة بكلية التربية، جامعة سوهاج للعام الجامعي ٢٠١١/ ٢٠١٢م؛لأنهن على أبواب التخرج مما قد يحقق لهن أفضل إفادة بعد تخرجهن مباشرة أثناء عملهن كمعلمات بمؤسسات رياض الأطفال. واختير (٣٣) طالبة منهن لتنفيذ تجربة البحث النهائية؛ ممن لديهنخبرة في التعامل مع الإنترنت.

• **تحديد المكان المناسب لتنفيذ تجربة البحث** :

تم استخدام معمل الكمبيوتر المتقدم في تطبيق أدوات القياس القبلي والبعدي على طالبات مجموعة البحث، كما تم تدريب الطالبات على كيفية إنشاء حساب على الفيسبوك والاشتراك في المجموعة المغلقة المعروفة باسم "مجتمع التعلم الإلكتروني للطالبات معلمات رياض الأطفال"، كما تم تخصيص أوقات محددة في جدول المعمل للطالبات الراغبات في دراسة محتوى البرنامج من داخل المعمل؛ حيث تم تحديد ست ساعات أسبوعيًا موزعة على ثلاثة أيام كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٤) :الأوقات المخصصة بمعمل الكمبيوتر المتقدم لدراسة البرنامج المقترح في التربية العلمية والقائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك"

اليوم	التوقيت
السبت	٢ - ٤
الاثنين	١٠ - ١٢
الثلاثاء	٤ - ٦

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هناك (١٢) طالبة من طالبات مجموعة البحث تابعن دراسة موضوعات البرنامج عبر الفيسبوك من منازلهن. ولم يحضرن داخل المعمل إلا أثناء تطبيق أدوات القياس قبلياً وبعدياً وأثناء فترة التدريب على كيفية استخدام الفيسبوك في دراسة موضوعات البرنامج.

- **الحصول على الموافقات الإدارية لتنفيذ تجربة البحث** :

تم الحصول على موافقة السيد الأستاذ الدكتور/ عميد كلية التربية، جامعة سوهاج لتطبيق تجربة البحث في معمل الكمبيوتر المتقدم (ملحق: ١١).

- **القائم بتنفيذ البرنامج** :

قام الباحث بنفسه بتنفيذ البرنامج المقترح في التربية العلمية والقائمعلى شبكة الفيسبوك.

- **خطوات تنفيذ تجربة البحث الأساسية** :

تضمن تنفيذ تجربة البحث الخطوات الآتية :

- **التطبيق القبلي لأدوات القياس** :

قبل تنفيذ تجربة البحث، تم تطبيق اختبار المفاهيم العلمية ومقياس عادات العقل على طالبات مجموعة البحث وعددهن (٣٣) طالبة بالفرقة الرابعة شعبة الطفولة (اللاتي لم تشاركن في تجربة البحث الاستطلاعية)، وذلك في يوم السبت الموافق ١٨/ ٢/ ٢٠١٢م بمعمل الكمبيوتر المتقدم.

- **تنفيذ البرنامج المقترح في التربية العلمية والقائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك"** :

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأدوات القياس بدأ الباحث في تنفيذ البرنامج المقترح على طالبات مجموعة البحث في الفترة من الاثنين الموافق ٢٠/ ٢/ ٢٠١٢م وحتى السبت الموافق ٧/ ٤/ ٢٠١٢م؛ وذلك وفقا للخطة الموضحة بجدول (٥) الآتي:

جدول(٥) : خطة تنفيذ البرنامج المقترح خلال تجربة البحث الأساسية

اليوم	التاريخ	الموضوعات	الموعد	الزمن بالساعات
الاثنين	٢٠١٢/٢/٢٠	التدريب على كيفية إنشاء حساب على الفيسبوك، والاشتراك في المجموعة المغلقة "مجتمع التعلم الإلكتروني للطالبات معلمات رياض الأطفال".	١٠ - ٤	٤
الثلاثاء	٢٠١٢/٢/٢١	التدريب على مهارات استخدام الفيسبوك في دراسة محتوى البرنامج	٤ - ٨	٤
السبت	٢٠١٢/٢/٢٥	١- القوة	٢ - ٤	٤
الاثنين	٢٠١٢/٢/٢٧		١٠ - ١٢	
الثلاثاء	٢٠١٢/٢/٢٨	٢- الحركة	٤ - ٦	٤
السبت	٢٠١٢/٣/٣		٢ - ٤	
الاثنين	٢٠١٢/٣/٥	٣- الضوء	١٠ - ١٢	٤
الثلاثاء	٢٠١٢/٣/٦		٤ - ٦	
السبت	٢٠١٢/٣/١٠	٤- الظل	٢ - ٤	٤
الاثنين	٢٠١٢/٣/١٢		١٠ - ١٢	
الثلاثاء	٢٠١٢/٣/١٣	٥- الصوت	٤ - ٦	٤
السبت	٢٠١٢/٣/١٧		٢ - ٤	
الاثنين	٢٠١٢/٣/١٩	٦- البرق والرعد	١٠ - ١٢	٣
الثلاثاء	٢٠١٢/٣/٢٠	٧- المغناطيسية	٤ - ٦	٤
السبت	٢٠١٢/٣/٢٤		٢ - ٤	
الاثنين	٢٠١٢/٣/٢٦	٨- الكهربية	١٠ - ١٢	٤
الثلاثاء	٢٠١٢/٣/٢٧		٤ - ٦	
السبت	٢٠١٢/٤/٣١	٩- المادة وحالاتها	٢ - ٤	٤
الاثنين	٢٠١٢/٤/٢		١٠ - ١٢	
الثلاثاء	٢٠١٢/٤/٣	١٠- الروافع والآلات	٤ - ٦	٤
السبت	٢٠١٢/٤/٧		٢ - ٤	
المجموع الكلي لساعات تنفيذ البرنامج المقترح				٤٦

- **التطبيق البعدي لأدوات القياس** :

بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج المقترح عبر الفيسبوك تم تطبيق اختبار المفاهيم العلمية ومقياس عادات العقل على طالبات مجموعة البحث وعددهن (٣٣) طالبة، وذلك في يوم الأحد الموافق ٨/ ٤/ ٢٠١٢م بمعمل الكمبيوتر المتقدم.

- **تصحيح أدوات البحث ورصد الدرجات ومعالجتها إحصائيًا والوصول للنتائج وتحليلها وتفسيرها**:

- تم تصحيح اختبار المفاهيم العلمية ورصد درجات التطبيقين القبلي والبعدي (ملحق: ١٢).
- تم تصحيح مقياس عادات العقل ورصد درجات التطبيقين القبلي والبعدي (ملحق: ١٣).

- **نتائج البحث وتفسيرها** :

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الأول والذي ينص على:"ما فاعلية البرنامج المقترح في التربية العلمية القائم على شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال؟"

لإجابة ذلك السؤال صيغ الفرض الآتي:"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات طالبات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس عادات العقل."

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت المعالجة الإحصائية باستخدام اختبار "ت" لعينتين غير مستقلتين (Paired-Samples T Test)، وذلك بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (Statistical Package for Social Science (SPSS17.0))(أسامة ربيع أمين، ٢٠٠٧، ١٦٩). وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (٦) الآتي:

جدول(٦) : نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين القياسين القبلى والبعدى لمجموعة البحث فى اختبار المفاهيم العلميةومستوياته الخمسة

الاختبار ومستوياته	المتوسط		قيمة(ت) المحسوبة	درجة الحرية	قيمة الاحتمال (P. Value)
	بعدى	قبلي			
اختبار المفاهيم العلمية ككل	٥٠.٢٤	٢١.٣٣	٥٢.٢٩	٣٢	٠
الإسم أو المصطلح العلمي	١٠.٠٩	٣.٣٦	٤٠.٩٢	٣٢	٠
الأمثلة الموجبة	٩.٩١	٤.٥٨	٢٥.٧٤	٣٢	٠
الأمثلة السالبة	١٠.١٨	٤.٦١	٢٤.٢٠	٣٢	٠
علاقة المفهوم بغيره	١٠.٢٧	٤.٧٣	٢٣.٦٣	٣٢	٠
تطبيقات المفهوم	٩.٧٩	٤.٠٦	٢٦.٧١	٣٢	٠

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الاحتمال (P. Value)لاختبار المفاهيم العلمية ككل ولكل مستوى من مستوياتهالخمسة تساوي صفر وهذه القيمة أقل

من مستوى الدلالة (٠,٠١). وبالتالي فإن هذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات اختبار المفاهيم العلمية ككل وكل مستوى من مستوياتهالخمسة في التطبيقين القبلي والبعدي. ولتحديد اتجاه هذه الفروق نلاحظ أنها لصالح التطبيق البعدي؛ لأن متوسطات الدرجات في التطبيق البعدي بلغت (٥٠,٢٤، ١٠,٠٩، ٩,٩١، ١٠,١٨، ١٠,٢٧، ٩,٧٩) لاختبار المفاهيم العلمية ككل ولكل مستوى من مستوياتهالخمسة (المصطلح العلمي، والأمثلة الموجبة، والأمثلة السالبة، وعلاقة المفهوم بغيره، وتطبيق المفهوم)على الترتيب وهذه القيمة أكبر من قيمة متوسطات الدرجات في التطبيق القبلي والتي بلغت (٢١,٣٣، ٣,٣٦، ٤,٥٨، ٤,٦١، ٤,٧٣، ٤,٠٦) لاختبار المفاهيم العلمية ككل ولكل مستوى من مستوياتهالخمسة (المصطلح العلمي، والأمثلة الموجبة، والأمثلة السالبة، وعلاقة المفهوم بغيره، وتطبيق المفهوم) على الترتيب. وتؤكد هذه النتائج رفض الفرض الثاني من فروض البحث.

يتبين من ذلك أن البرنامج المقترح في التربية العلمية القائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" له تأثير إيجابي في تنمية المفاهيم العلمية بمستوياتها الخمسة لدى طالبات مجموعة البحث.

وللتعرف على فاعلية البرنامج المقترح في التربية العلمية والقائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال؛ تم حساب نسبة الكسب بين درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلميةباستخدام معادلة الكسب المعدل لبليك(حسام الدين محمد مازن، ٢٠١٠، ١٩٥)، وكانت النتائج كما هو موضح بجدول (٧) الآتي:

جدول(٧) : نسبة الكسب المعدل لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم العلمية

عدد أفراد العينة	متوسط التطبيق القبلي	متوسط التطبيق البعدي	النهاية العظمى	نسبة الكسب
٣٣	٢١,٣٣	٥٠,٢٤	٦٠	١,٢٣

من الجدول السابق يتضح أن نسبة الكسب المعدل في اختبار المفاهيم العلمية بلغت (١,٢٣)، وهذه النسبة أعلى منالحد الفاصل الذيحدده بليك للفاعلية وهو (١,٢).

يتبين من ذلك فاعلية البرنامج المقترح في التربية العلمية والقائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال (مجموعة البحث).وقد تعود هذه النتيجة إلى:

- ما تضمنه البرنامج المقترح من موضوعات علمية ذات ارتباط وثيق باحتياجات الطالبات معلمات رياض الأطفال؛ مما جعل تلك الموضوعات ذات أهمية وقيمة لهؤلاء الطالبات الأمر الذي زاد من تركيزهن ومن دافعيتهن نحو تعلم هذه الموضوعات.

- تنوع مصادر التعلم الإلكترونية (مواقع الويب المتخصصة، والدروس التعليمية الإلكترونية، والكتب الإلكترونية وبرمجيات التدريس الخصوصي والمحاكاة وغيرها) والتي توافرت أثناء تعليم وتعلم محتوى البرنامج والتي كان للطالبات المعلمات دور مهم في تجميعها ومشاركتها فيما بينهن؛ مما زاد من عمق فهمهن للمفاهيم العلمية المختلفة التي تضمنها البرنامج.
- تنوع الوسائط التعليمية المستخدمة في تعليم وتعلم محتوى البرنامج والتي شملت لقطات الفيديو والصور الثابتة والمتحركة والارتباطات بمواقع الويب المتخصصة.
- التغذية الراجعة الفورية من قبل جميع عضوات مجتمع التعلم الإلكتروني تجاه كل ما يتم مشاركته من موضوعات علمية وبصورةٍ خاصة من خلال خدمة التدوين الإلكتروني والتي تتيح التعليق والتعبير عن وجهات النظر المختلفة تجاه كل ما يتم مشاركته من معارف علمية.
- تنوع أساليب التعليم والتعلم التي استخدمت أثناء تنفيذ موضوعات البرنامج، والتي شملت التعلم الذاتي والتعلم التشاركي والمحاكاة والبحث عبر الويب وغيرها.
- تنوع أساليب التواصل الإلكتروني بين الطالبات المعلمات أثناء تعلمهن لموضوعات البرنامج، سواء أساليب التواصل المتزامن من خلال الدردشة الحية أوأساليب التواصل غير المتزامن من خلال التدوين والبريد الإلكتروني؛ الأمر الذي أتاح بيئة تعلم مناسبة لنمو المفاهيم العلمية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.
- بيئة التعلم التي توافرت أثناء تعليم وتعلم محتوى البرنامج والتي سادها حرية الحوار والمناقشة ومشاركة الآراء، والتي كانت بمثابة مجتمع تعلم إلكتروني حقيقي تعبر خلاله كل طالبة عن معرفتها وأفكارها العلمية دون خوف أو خجل، وتتأمل بعد ذلك ردود بقية عضوات هذا المجتمع تجاه هذه المعارف والأفكار.
- طول فترة تنفيذ البرنامجوالتي بلغت(٤٢) ساعة خلال سبعة أسابيعبواقع ست ساعات في الأسبوع تقريبًا؛ مما أعطى الطالبات فرصة كافية لمناقشة ما تضمنه البرنامج المقترح من مفاهيم علمية.
- تنوع أساليب التقويم وبصورة خاصة التقويم البنائي الذي تم من خلال تقويم أفكار ومعارف الطالبات المعلمات وتوجيه تعلمهن أثناء دراستهن لموضوعات البرنامج؛ حيث شارك الطالبات بأنفسهن في تقويم تعلمهن وتقويم تعلم زميلاتهن، كما استخدم خلال هذا النوع من التقويم الاختبارات الإلكترونية التي كانت تقدم عقبها تغذية راجعة فورية للطالبات المعلمات عن نتائج استجاباتهن لهذه الاختبارات.

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثاني والذي ينص على:"ما فاعلية البرنامج المقترح في التربية العلمية القائم على شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية عادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال؟"

لإجابة ذلك السؤال صيغ الفرض الآتي :

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار المفاهيم العلمية."

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت المعالجة الإحصائية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين (غير مستقلتين)(Paired-Samples T Test)، وذلك بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (Statistical Package for Social Science (SPSS 17.0))(أسامة ربيع أمين، ٢٠٠٧، ١٦٩). وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (٨) الآتي:

جدول(٨) : نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين القياسين القبلى والبعدى لمجموعة البحث فى مقياس عادات العقلومكوناته السبعة

المقياس ومكوناته	المتوسط		قيمة(ت) المحسوبة	درجة الحرية	قيمة الاحتمال (P. Value)
	بعدى	قبلي			
مقياس عادات العقل ككل	٣١١.١٥	١٣٤.١٨	١٨٧.٠٨	٣٢	٠
مرونة التفكير	٤٤.٥٢	١٩.٢١	٧٧.٣٦	٣٢	٠
المثابرة	٤٤.٥٢	١٩.٤٢	٨١.٢٤	٣٢	٠
إدارة الاندفاع	٤٥.٣٩	١٩.٨٥	١٠٨.٨٣	٣٢	٠
الإصغاء بتفهم وتعاطف	٤٣.٥٨	١٨.٢١	٦٦.٠٧	٣٢	٠
تطبيق المعرفة في مواقف جديدة	٤٣.٦١	١٨.٥٨	١٠٢.٥٠	٣٢	٠
جمع المعلومات باستخدام الحواس	٤٤.٨٢	١٩.٤٥	٦٧.٨٣	٣٢	٠
التفكير فوق المعرفي	٤٤.٧٣	١٩.٤٥	١٩٠.٧١	٣٢	٠

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الاحتمال (P. Value) لمقياس عادات العقل ككل ولكل مكون من مكوناته السبعة تساوي صفر وهذه القيمة أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١). وبالتالي فإن هذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عادات العقل ككل وكل مكون من مكوناته السبعة في التطبيقين القبلي والبعدي. ولتحديد اتجاه هذه الفروق نلاحظ أنها لصالح التطبيق البعدي؛ لأن متوسطات الدرجات في التطبيق البعدي بلغت (٣١١.١٥، ٤٤.٥٢، ٤٥.٣٩، ٤٣.٥٨، ٤٣.٦١، ٤٤.٨٢، ٤٤.٧٣) لمقياس عادات العقل ككل ولكل مكون من مكوناته السبعة (مرونة التفكير، والمثابرة، وإدارة الاندفاع، والإصغاء بتفهم، وتطبيق المعرفة، وجمع المعلومات، والتفكير فوق المعرفي) على الترتيب وهذه القيمة أكبر من قيمة متوسطات الدرجات في التطبيق القبلي والتي بلغت (١٣٤.١٨، ١٩.٢١، ١٩.٤٢، ١٩.٨٥، ١٨.٢١، ١٨.٥٨، ١٩.٤٥، ١٩.٤٥)

لمقياس عادات العقل ككل ولكل مكون من مكوناته السبعة (مرونة التفكير، والمثابرة، وإدارة الاندفاع، والإصغاء بتفهم، وتطبيق المعرفة، وجمع المعلومات، والتفكير فوق المعرفي) على الترتيب. وتؤكد هذه النتائج رفض الفرض الثاني من فروض البحث.

يتبين من ذلك أن البرنامج المقترح في التربية العلمية والقائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" له تأثير إيجابي في تنمية عادات العقل لدى طالبات مجموعة البحث.

وللتعرف على فاعلية البرنامج المقترح القائم على شبكات التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في تنمية عادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال، تم حساب نسبة الكسب بين درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس عادات العقلباستخدام معادلة الكسب المعدل لبليك (حسام الدين محمد مازن، ٢٠١٠، ١٩٥)، وكانت النتائج كما هو موضح بجدول (٩) الآتي:

جدول(٩) : نسبة الكسب المعدل لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية عادات العقل

عدد أفراد العينة	متوسط التطبيق القبلي	متوسط التطبيق البعدي	النهاية العظمى	نسبة الكسب
٢٥	١٣٤.١٨	٣١١.١٥	٣٥٠	١.٣٣

من الجدول السابق يتضح أن نسبة الكسب المعدل في مقياس عادات العقل بلغت (١.٣٣)، وهذه النسبة أعلى من الحد الفاصل الذي حدده بليك للفاعلية وهو (١.٢).

يتبين من ذلك فاعلية البرنامج المقترح في التربية العلمية والقائم على شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في تنمية عادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال (مجموعة البحث).وقد تعود هذه النتيجة إلى ما يأتي:

- مشاركة الآراء ووجهات النظر المختلفة وتقديم التغذية الراجعة الفورية بين الطالبات وبعضهن البعض قد يَسَّر عليهن تغيير أفكارهن ووجهات نظرهن وآرائهن ومواقفهن التي يثبت لهن عدم صحتها في ضوء آراء الآخرين.كما أن الاطلاع على أفكار الآخرين ووجهات نظرهم المختلفة يتيح فرصة النظر إلى الأشياء من أكثر من زاوية، ودراسة الموضوعات من أبعادها المختلفة. وبالطبع فإن هذا كان له أثر في تنمية عادة التفكير بمرونة لدى الطالبات مجموعة البحث.
- ارتباط موضوعات البرنامج المقترح باحتياجات الطالبات مجموعة البحث ربما زاد من حرصهن وإصرارهن على تنفيذ مهام التعلم المطلوبة منهن، ومواصلة العمل دون كلل أو ملل حتى يحققن أهداف التعلم؛ الأمر الذي أدى إلى تنمية عادة المثابرة لديهن.

- عرض المشاركات الإلكترونية والتعليقات والأفكار والآراء المختلفة حول موضوع معين أمام جميع الطالبات من خلال خدمة التدوين أتاح للطالبات فرص التأني والصبر والتفكير قبل إصدارهن الأحكام أو التعبير عن آرائهن ومواقفهن الشخصية، كما أن ذلك أعطاهن فرص مناسبة للاستماع لوجهات نظر الآخرين وفهمها جيدًا قبل اتخاذ أي قرار؛ وربما كان هذا له أثر في تنمية عادة إدارة الاندفاع أو التحكم في التهور لديهن.
- تنوع أساليب التواصل المتزامن وغير المتزامن أثناء تنفيذ موضوعات البرنامج ربما كان لها أثر في تعود الطالبات مجموعة البحث على الاستماع لبعضهن البعض وفهمهن لوجهات النظر المختلفة واحترامهن الآراء الأخرى وتجنبهن التحيز للآراء الشخصية؛ الأمر الذي قد أسهم في تنمية عادة الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف لديهن.
- التطبيقات الحياتية المختلفة للمفاهيم العلمية التي تضمنها البرنامج المقترح ربما كان لها أثر في تنمية عادة تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة لدى الطالبات مجموعة البحث.
- لقطات الفيديو والرسوم المتحركة والمحاكاة الإلكترونية للأحداث والتجارب العلمية سهل على الطالبات معلمات رياض الأطفال تنفيذ هذه الأنشطة العلمية بشكل إجرائي؛ الأمر الذي وفر لهن فرص مناسبة لاستخدام حواسهن المختلفة في جمع المعلومات من مصادرها الأساسية، وبالتالي ربما أسهم في تنمية عادة استخدام الحواس في تجميع البيانات لديهن.
- بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" وفرت للطالبات معلمات رياض الأطفال فرصًا للتأمل والتفكير وتحديد ما يعرفونه وما لايعرفونه، وكذلك تشخيصهن لنواحي القوة والضعف لديهن وتقويم أنفسهن ذاتيًا؛ الأمر الذي ربما كان له أثر في تنمية عادة التفكير في التفكير لديهن.

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثالث والذي ينص على :"ما نوع العلاقة الارتباطية بين المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال؟"

لإجابة ذلك السؤال صيغ الفرض الآتي:

"لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال."

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط بين درجات الطالبات في اختبار المفاهيم العلمية ودرجاتهن في مقياس عادات العقل في التطبيق القبلي، وفي التطبيق البعدي، وفي التطبيقين معًا. وذلك بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي ((Statistical Package for Social Science (SPSS 17.0) . وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (١٠) الآتي:

جدول(١٠) : معامل الارتباط بين المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال

التطبيق	العدد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التطبيقان القبلي والبعدي معًا	٦٦	٠.٩٨	٠.٠١
التطبيق القبلي	٣٣	٠.٤٧	٠.٠١
التطبيق البعدي	٣٣	٠.٧٥	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال (مجموعة البحث) سواءً قبل تنفيذ البرنامج المقترح أو بعد تطبيقه.

وتبدو هذه العلاقة منطقية؛ لأن المفاهيم العلمية هي أساس التفكير وبدونها لا يمكن أن تتم العمليات العقلية المختلفة، وبالتالي فإنه من تمتلك من الطالبات بنية معرفية منظمة من المفاهيم العلمية تتاح لها فرص أعلى للنجاح في ممارسة العادات العقلية في حل ما يواجهها من مشكلات بكفاءة. والعكس صحيح فإن من تمتلك مستوى مرتفع من عادات عقل من الطالبات تتاح لها فرص أعلى للوصول إلى المزيد من المفاهيم العلمية؛ لأن عادات العقل تتضمن العديد من السلوكيات الذكية التي تشجع على اكتساب المفاهيم العلمية والتحقق من صحتها ومراقبة التقدم نحو الوصول إليها، ومن هذه الممارسات الذكية: المثابرة والجد ومرونة التفكير وعمليات التخطيط والمراقبة والتقويم الذاتي واستخدام الحواس في جمع المعلومات وضبط النفس وحسن الإصغاء للآخرين وتطبيق المفاهيم العلمية في مواقف جديدة وغيرها من الممارسات الذكية التي تحث على تحصيل المزيد من المفاهيم العلمية

- **توصيات البحث ومقترحاته** :

- **توصيات البحث** :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات الآتية :

- الاستفادة من شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في تقديم برامج التربية العلمية لمختلف الطلاب بالتعليم الجامعي.
- تطوير برامج إعداد معلمات رياض الأطفال بكليات التربية في ضوء مجالات ومعايير ومؤشرات منهج رياض الأطفال المطور بمؤسسات رياض الأطفال؛ لضمان تخريج معلمات تمتلك المعارف والمهارات والجوانب الوجدانية اللازمة لتنفيذ هذا المنهج وتحقيق أهدافه.
- الاستفادة من إجراءات تصميم البرنامج المقترح الحالي في تصميم برامج تعليمية أخرى مشابهة يتم تنفيذها عبر شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك".
- تدريب أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية على تصميم وتنفيذ بعض المقررات التعليمية الجامعية عبر شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك"؛ نظرًا للإقبال المتزايد من قبل طلاب الجامعة على استخدام هذه الشبكة.

- عقد المؤتمرات والندوات العلمية وورش العمل بكليات التربية لنشر الوعي بالفوائد المختلفة لشبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" وأهمية توظيفها في تعليم وتعلم المقررات الدراسية المختلفة بالجامعة.
- تدريب موجهات ومعلماترياض الأطفال أثناء الخدمة على استخدام شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في تحقيق أهداف التربية العلمية، وتكوين مجتمعات التعلم الإلكتروني التي تستهدف تحقيق التنمية المهنية لديهن.
- عمل مجتمع تعلم إلكتروني يهتم بتعليم وتعلم العلوم عبر شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" يشارك فيه جميع المهتمين بالتربية العلمية على مستوى الوطن العربي؛ للنهوض بالتربية العلمية وتعليم العلوم بما يواكب التطورات الهائلة في مجال العلوم.
- استخدام الأساليب المختلفة وتهيئة المواقف المناسبة لتنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال قبل وأثناء الخدمة؛ لضمان إكساب هذه المفاهيم وعادات التفكير لدى أطفال الروضة.
- الاستفادة من بيئة التعلم الإلكترونية التفاعلية عبر الفيسبوك في تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل وغيرها من أهداف التربية العلمية لدى المتعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة.

- **البحوث المقترحة** :

في ضوء نتائج البحث يقترح الباحث إجراء البحوث الآتية:

- برنامج مقترح في التربية العلمية باستخدام المدونات الإلكترونية ومحررات الويكي وأثره في تنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال قبل وأثناء الخدمة.
- واقع استخدام معلمي العلوم قبل وأثناء الخدمة لشبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" – دراسة تقويمية.
- مستوى المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى معلمي العلوم قبل وأثناء الخدمة – دراسة تقويمية.
- فاعلية استخدام شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في تعليم وتعلم العلوم على تنمية الثقافة العلمية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية.
- فاعلية استخدام شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في تحقيق بعض أهداف تعليم وتعلم العلوم البيولوجية والجيولوجية بالمرحلة الثانوية.
- فاعلية استخدام شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في تحقيق بعض أهداف تعليم وتعلم الكيمياء بالمرحلة الثانوية.
- فاعلية استخدام شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" في تحقيق بعض أهداف تعليم وتعلم الفيزياء بالمرحلة الثانوية.

- **المراجع العربية** :

- إبراهيم عبد الوكيل الفار. (٢٠١٢). تربويات تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين تكنولوجيا (ويب ٢.٠). طنطا: الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.
- إبراهيم أحمد مسلم الحارثي. (٢٠٠٢). العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ. عمان: مكتبة الشقرى.

- أحمد عبد الرحمن النجدي، منى عبدالهادي حسين سعودي & علي محي الدين راشد (٢٠٠٢). تدريس العلوم في العالم المعاصر: المدخل في تدريس العلوم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- أسامة ربيع أمين سليمان. (٢٠٠٧). التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS الجزء الأول مهارات أساسية اختبارات الفروض الإحصائية (المعملية – اللامعملية). ط٢. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
- أسماء رشاد خلف الله السيد. (٢٠٠٨). فعالية نموذج "بوسنر" في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية والرياضية لدى طالبات شعبة رياض الأطفال بكلية التربية بسوهاج. رسالة ماجستير. كلية التربية بسوهاج.
- أفنان صالح المحيسن. (٢٠٠٩). استخدام تقنيات الويب ٢.٠ في التعليم والتعلم .ص ص ١- ١٣. [متاح على الرابط: http://www.slideshare.net/afnaaan07/20-5589366 ، تم اقتباسه: ٢٠١٢/١٢/٢٩م].
- أفنان صالح المحيسن. (٢٠١٠). تصميم مشروع متكامليكون التعليم الإلكتروني جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية بمدارس التعليم العاممن خلال الفيس بوك.ص ص ١- ٥ [متاح على الرابط: https://docs.google.com/document/edit?id=1XtNi3GMlD4o0ugI7m1rPHcu0yDo0SWjpq-qIgRkQb6Y&pli=1 ، تم اقتباسه: ٢٠١٢/١٢/٢٩م]
- أماني جمال مجاهد. (٢٠١٠). استخدام الشبكات الاجتماعية في تقديم خدمات مكتبية متطورة. دراسات المعلومات. (٨). مايو. ١- ٥٧.
- إيمان عبد الحكيم الصافوري & زيزي حسن عمر. (٢٠١١). تنمية عادات العقل والتحصيل لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة التربية الأسرية. المؤتمر السنوي (العربي السادس- الدولي الثالث): تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة. (ص ص١٦٤٥- ١٦٦٩). في الفترة ١٣- ١٤ أبريل. كلية التربية النوعية بالمنصورة.
- إيمان محمد أحمد رشوان. (٢٠١٠). فعالية برنامج مقترح في التربية الأسرية باستخدام البنائية الاجتماعية في تنمية بعض العادات الغذائية الصحية ومهارات حل المشكلات لدى طفل الروضة. رسالة دكتوراه. كلية التربية بسوهاج.
- أيمن حبيب سعيد. (٢٠٠٦). أثر استخدام استراتيجية حلل- إسأل – استقصى (A.A.I) على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء. المؤتمر العلمي العاشر: التربية العلمية تحديات الحاضر – ورؤى المستقبل. (ص ص ٣٩١- ٤٦٤). الجمعية المصرية للتربية العلمية. ٣٠يوليو – ١ أغسطس.
- بسمة شوقي نصيف. (٢٠١١). موقع الفيسبوك ودوره فى تطوير □ال النحت والتعلم ع□ الإن□نت فى ضوء متطلبات عصر ا□عرفة. المؤتمر السنوي (العربي السادس- الدولي الثالث) تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة. (ص ص٦٩٥- ٧١٦). كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة. في الفترة ١٣- ١٤ أبريل.
- تهاني زياد فور. (٢٠١٢). فاعلية إثراء منهاج تكنولوجيا التعليم باستخدام الشبكة الاجتماعية Facebook في تنمية مهارات استخدام الحاسوب والإنترنت لدى الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير. كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

- جابر عبد الحميد جابر & أحمد خيري كاظم. (١٩٩٠). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة. دار النهضة العربية.
- جودت أحمد سعادة. (٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير (مع مئات من الأمثلة التطبيقية). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- حسام محمد مازن. (٢٠٠٧). اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- حسام الدين محمد مازن. (٢٠١٠). تخطيط وتطوير المناهج التربوية. كفر الشيخ: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- حسام محمد مازن .(٢٠١١). عادات العقل واستراتيجيات تفعيلها في تعليم وتعلم العلوم والتربية العلمية.المؤتمر العلمي الخامس عشر،التربية العلمية: فكر جديد لواقع جديد. (ص ص٦٣- ٨٧). عقدته الجمعية المصرية للتربية العلميةبالمركز الكشفي العربي الدولي بالقاهرة. الفترة ٦- ٧/ سبتمبر.
- حلمي أحمد الوكيل & محمد أمين المفتي. (١٩٩٦). المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- حنان مصطفى أحمد زكى. (٢٠١٢). برنامج مقترح فى التربية الغذائية لتعليم التفكير وأثره على التحصيل المعرفى و تنمية بعض مهارات التفكير المعرفى ومهارات اتخاذ القرارلدى طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج. المجلة التربوية. تصدرها كلية التربية، جامعة سوهاج. العدد (٣٢). يوليو. ١- ٩٠.
- حيدر عبد الرضا طراد. (٢٠١٢). أثر برنامج (كوستا وكاليك) في تنمية التفكير الإبداعي باستخدم عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة بكلية التربية الرياضية. مجلة علوم التربية الرياضية. تصدرها كلية التربية الرياضية، جامعة بابل. المجلد (٥)، العدد (١). ٢٢٥- ٢٦٤.
- خلف محمد البحيري & هدى مصطفى محمد. (٢٠١٢). معايير لتقويم المحتوى التربوي في شبكات التواصل الاجتماعي (فيس بووك نموذجًا). مجلة الثقافة والتنمية. تصدرها جمعية الثقافة من أجل التنمية بسوهاج. العدد (٥٥). ١- ٢٩.
- خليل يوسف الخليلي، عبداللطيف حسين حيدر &محمد جمال الدين يونس (١٩٩٦). تدريس العلوم في مراحل التعليم العام. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.
- دون تابسكوت. (٢٠١١). جيل الإنترنت: كيف يغير جيل الإنترنت عالمنا. ترجمة: حسام بيومي محمود. القاهرة: كلمات عربية للترجمة والنشر.
- رجب السيد عبد الحميد الميهي & جيهان أحمد محمود الشافعي. (٢٠٠٩). فاعلية تصميم مقترح لبيئة تعلم مادة الكيمياء منسجم مع الدماغ في تنمية عادات العقل والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي أساليب معالجة المعلومات المختلفة. مجلة دراسات تربوية واجتماعية. كلية التربية، جامعة حلوان. المجلد (١٥)، العدد(١). يناير. ٣٠٧- ٣٥١.
- رنا محفوظ حمدي. (٢٠١٠). التطور التكنولوجي والتعليم الإلكتروني: الفيس بوك كنظام إدارة للتعلم. مجلة التعليم الإلكتروني. مجلة إلكترونية ربع سنوية تصدرها وحدة التعليم الإلكتروني جامعة المنصورة. العدد (٥)، مارس. [متاح على الرابط: http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=show&id=47&sessionID=14 ، تم اقتباسه: ٢/١/٢٠١٣م].

- سميلة الصباغ ونجاة بنتن ونورة الجعيد. (٢٠٠٦). دراسة مقارنةلعادات العقل لدىالطلبةالمتفوقين في المملكة العربية السعودية ونظرائهم في الأردن. [متاح على الرابط: http://uqu .edu.sa/files2/tin y_mce/plugins /filemanager /files /4280035 /search/ m2/713%20-%20743.pdf، تم اقتباسه: ٢٠١٣/١/١١م].
- طلال محمد الأسمري. (٢٠٠٩). سلبيات تطبيقات الخدمات الإلكترونية في التعليم. مجلة المعلوماتية INFORMATICS. مجلة إلكترونية تصدرها وكالة التطوير والتخطيط بوزارة التربية والتعليم السعودية. العدد (٢٦). مايو.[متاح على الرابط:http://informaticsjournal.net/articles.php?artid=226، تم اقتباسه: ٢٠١٢/١٢/١٥].
- عبد السلام مصطفى عبد السلام. (٢٠٠١) الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد الله بن يحيي آل محيا. (٢٠٠٨). أثر استخدام الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني E-learning2.0 على مهارات التعليم التعاوني لدى طلاب كلية المعلمين في أبها. رسالة دكتوراه. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- عزة خليل عبد الفتاح. (١٩٩٧). تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال. القاهرة. دار قباء.
- عزة محمد جاد النادي. (٢٠٠٩). أثر التفاعل بين تنويع استراتيجيات التدريس وأنماط التعلم على تنمية بعض عادات العقل لدى طالبات المرحلة الإعدادية.مجلة دراسات تربوية واجتماعية. كلية التربية، جامعة حلوان. المجلد (٥)، العدد(٣). يوليو. ٣١٥- ٣٤٩.
- علاء أحمد الدحدوح. (٢٠١٢). تصور مقترح لتوظيف الشبكة الاجتماعية Facebook في الجامعات الفلسطينية. رسالة ماجستير. كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- علي أسعد وطفة. (٢٠٠٨). قراءة في كتاب عادات العقل. [متاح على الرابط: http://www.tourathtripoli.org/phocadownload/3ilm_ijtima3_altarbi a/kira2a%20fi%20kita%203adet%20al3akel.pdf، تم اقتباسه: ٢٠١٣/١/١٢].
- عنايات محمود علي &حسين عبدالرحمن حسين. (٢٠٠٥). فاعلية برنامج لتنمية مهارات حل المشكلات لدى الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال. دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد (١٠٩). ديسمبر.
- فاطمة محمد عبد الوهاب. (٢٠٠٧). فعالية استخدام استخدام خرائط التفكير في تحصيل الكيمياء وتنمية بعض مهارات التفكير وعادات العقل لدى الطالبات بالصف الحادي عشر بسلطنة عمان. سلسلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP). مجلة تربوية تصدرها مؤسسة الرشد للطباعة والنشر بالسعودية. المجلد (١)، العدد (٢). مارس. ٩- ٧٠.
- فاطمة محمد عبدالوهاب. (٢٠١٠). عادات العقل ... خامات (مواد) أولية لصناعة الإبداع. المؤتمر الطلابي الثاني، الإبداع الطلابي في الجامعات. (١- ٢٠). جامعة نزوى. في الفترة ٢٢- ٢٤ فبراير.
- فؤاد البهي السيد . (١٩٧٩) . علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري . ط٣ . القاهرة : دار الفكر العربي.
- كريمان محمد بدير. (١٩٩٥). دراسات وبحوث فى الطفولة المصرية: حب الاستطلاع، السلوك الاستكشافى، الانتماء الوطنى. ط٢. القاهرة: عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

- كمال عبدالحميد زيتون. (٢٠٠٢). تدريس العلوم للفهم، رؤية بنائية. القاهرة: عالم الكتب.
- لمياء شعبان أبوزيد. (٢٠٠٣). أثر استخدام برنامج مقترح في التربية الغذائية باستخدام استراتيجية الشكل "V" على التحصيل المعرفي والمهارات اليدوية والوعي الغذائي لدى معلمات رياض الأطفال قبل الخدمة. رسالة دكتوراه. كلية التربية بسوهاج.
- ليلى عبدالله حسام الدين .(٢٠٠٨). فاعلية استراتيجية "البداية – الاستجابة – التقويم" في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم.المؤتمر العلمي الثاني عشر، التربية العلمية والواقع المجتمعي: التأثير والتأثر. (ص ص١- ٤٠). عقدته الجمعية المصرية للتربية العلمية بدار الضيافة، جامعة عين شمس. الفترة ٢- ٤/ أغسطس.
- محمد بكر نوفل. (٢٠٠٨). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- محمد عايض القحطاني. (٢٠١٠). واقع استخدام خدمات الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني E-learning 2 في التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك خالد. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. تصدرها كلية التربية – جامعة المنيا. المجلد٢٣ العدد (١). أبريل. ٣٣- ٨٢.
- محمد عبده رأغب عماشة. (٢٠٠٨). التعليم الالكتروني والويب ٢.٠. مجلة المعلوماتيةINFORMATICS. مجلة إلكترونية تصدرها وكالة التطوير والتخطيط بوزارة التربية والتعليم السعودية. العدد (٢٤). فبراير.[متاح على الرابط: http://informaticsjournal.net/articles.php?artid=538، تاريخ الدخول: ٢٠١٢/١٢/١٥م].
- محمد عبده رأغب عماشة. (٢٠٠٩). التعليم الالكتروني وخدمات الشبكات الاجتماعية (SNS). مجلة المعلوماتية INFORMATICS. مجلة إلكترونية تصدرها وكالة التطوير والتخطيط بوزارة التربية والتعليم السعودية. العدد (٢٧). أغسطس.[متاح على الرابط:http: //informatics journal .net /articles. Php ?artid=218،تاريخ الدخول: ٢٠١٢/١٢/١٥م].
- محمد محمد عبد الهادي. (٢٠١١). دور الشبكات الاجتماعية في دعم المقررات الجامعية. [متاح على الرابط: http://www .abegs .org/Aportal /Post/ Show? Id =18821&forumid=30،تاريخ الدخول: ٢٠١٣/١/١٦م].
- محمد محمود الحيلة. (٢٠٠١). طرائق التدريس واستراتيجياته. العين (الإمارات): دار الكتاب الجامعي.
- ممدوح عبد الحميد إبراهيم. (٢٠١١). فاعلية التعلم الإلكتروني باستخدام شبكة التواصل الاجتماعي Face Book والبحث الموجه عبر النت في التحصيل والاتجاه نحو استخدامهما في التعليم. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. تصدرها كلية التربية، جامعة المنيا. المجلد(٢٤) العدد (٢) الجزء(٢). أكتوبر. ٣٥٠- ٣٦٨.
- مندور عبد السلام فتح الله. (٢٠٠٧). فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزنو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي بالمملكة العربية السعودية.[متاح على الرابط: http: //kenanaonline .com/files/0027/27378/ %D8%A7%D9%84%D8%AF%D9%83%D8%AA%D9%88%D8%

B1%20%D9%85%D9%86%D8%AF%D9%88%D8%B1%20%D8%B9%D8%A8%D8%AF%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%84%D8%A7%D9%85%20%D9%81%D8%AA%D8%AD%20%D8%A7%D9%84%D9%84%D9%87.doc، تاريخ الدخول: ٢٠١٣/١/١١م].

ـ وليد سالم محمد الحلفاوي. (٢٠٠٩). تصميم نظام تعليم إلكتروني قائم على بعض تطبيقات الويب ٢.٠ وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو استخدامه لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. تكنولوجيا التعليم. تصدرها الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. المجلد ١٩ العدد(٤). الجزء الثاني. أكتوبر. ٦٣- ١٥٨.

ـ وليد محمد خليفة فرج الله. (٢٠٠٩). التربية المائية ومناهج الدراسات الاجتماعية. كفر الشيخ: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

ـ يوسف محمود قطامي & أميمة محمد عمور. (٢٠٠٥). عادات العقل والتفكير: النظرية والتطبيق. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Alexander, B. (2007). Social networking in higher education. Pp197-201 [Available at: http:// net. Educause .edu/ir /library/pdf/ PUB7202s .pdf , accessed: 26/12/2012].
- American Association for the Advancement of Science, Project2061. (2009). Benchmarks for science literacy. New York: Oxford University Press.[Available at: http://www.project2061.org/publications/bsl/online/index.php?chapter=12 , accessed: 15/1/2013].
- Akyıldız, M., & Argan, M. (2011). Using online social networking: Students' purposes of Facebook usage at the University of Turkey. Paper presented at:Academic and Business Research Institute (AABRI) Conference.(Pp1-12). Las-Vegas, October 6-8.
- Barden, O. (2012). " . . . If we were cavemen we'd be fine":Facebook as a catalyst for critical literacylearning by dyslexic sixth-form students. Literacy, 46(3). November. 123-132.
- Bjerregaard, M. (2010).Facebook's effects on subtle emotion decoding, academic performance and identity protection. Master Student Thesis. Southern Utah University.
- Bosch, T. E. (2009). Using online social networking for teaching and learning: Facebook use at the University of Cape Town. Communicatio, 35(2), 185-200.
- Cain, J., & Policastri, A. (2011). Using Facebook as an Informal Learning Environment. American Journal of Pharmaceutical Education, 75 (10). 1-8.
- Chen, P.-S. D., Lambert, A. D., & Guidry, K. R. (2010). Engaging online learners: The impact of Web-based learning technology on

college student engagement. Computers & Education, 54(4), 1222-1232.

- Cloete, S., de Villiers, C.,& Roodt, S. (2009). Facebook asan academic tool for ICT lecturers. Paper presented at the SouthernAfrican Computer Lecturers' Association, South Africa.
- Costa, A. L.,& Kallick, B. (2000a). Describing 16 habits of mind. [Available at:http://www.instituteforhabitsofmind.com/resources/pdf/16HOM.pdf, accessed: 11/1/2013].
- Costa, A and Kallick, B (2000b) Habits of Mind: A Developmental Series. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Coutinho, C., & Bottentuit, J. (2010). FromWeb to Web 2.0 andE-Learning 2.0. [Available at: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9982/1/Cap2.pdf accessed: 27/12/2012].
- Davies, J. (2012). Facework on Facebook as a new literacy practice. Computers & Education, 59. 19–29. journal homepage: www.elsevier.com/locate/compedu.
- DiVall, M. V.,& Kirwin, J. L. (2012). Using Facebook to Facilitate Course-Related Discussion Between Studentsand Faculty Members. American Journal of Pharmaceutical Education, 76 (2). 1-5.
- Dua, S. (2012). Social networking in online education: It is time to revisit the pedagogy. 3rd annual Online Conference on Networks and Communities for 2012, presented by the Department of Internet Studies at Curtin University, Australia. held online from April 23rd to May 13th, 2012. [Available at: http://networkconference.netstudies.org/2012/social-networking-in-online-education-it-is-time-to-revisit-the-pedagogy/ , accessed: 27/12/2012].
- Ebeid, A. Y. (2012). Does Facebook Matter in Egyptian Graduate Environment? A Marketing Perspective. International Journal of Marketing Studies, 4 (3) June. 153-159.
- Good, C. V.(1973).Dictionary of education . Mc Graw Hill Book Company, Inc. New York .
- Gray, K., Annabell, L., & Kennedy, G. (2010). Medical students' use of Facebook to supportlearning: Insights from four case studies. Medical Teacher, 32. 971–976.
- Griffith, S., & Liyanage, L. (2008). An introduction to the potential of social networking. Paper presented at the Emerging Technologies Conference, University of Wollongong.

- Hampton, K. N., Goulet, L. S., Rainie, L., & Purcell, K. (2011). Social networking sites and our lives. June 16.Pew Research Center's Internet & American Life Project. http://pewinternet.org/Reports/2011/Technology-and-social-networks.aspx
- Hanson, J. (2013). The Facebook Phenomenon. Telematics and Informatics 30 (1). P1. [Available at: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0736585312000317 , accessed: 28/12/2012]
- Harter, S.M. (2011). Absence of sense of community ine-learning courses: Can the implementation of tools used by Facebook help?. M. A. College of Arts, Humanities, and Social Sciences, University of Arkansas at Little Rock. [Available at: http://search.proquest.com/docview/884794830?accountid=37552 , accessed: 27/12/2012]
- Ho, J. K. (2012). A Research Paper: Providing E-LearningSupport to Part-Time Students in BusinessDisciplines Using Facebook from theMulti-Perspective, Systems-Based (MPSB)Perspective. Systems Research and Behavioral Science. DOI: 10.1002/sres.2125. John Wiley & Sons, Ltd.
- Junco, R. (2012). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. Computers and Education, 58 (1). 162–171
- Karpinski, A.C.,&Kirschner, P.A. (2010). Facebook and academic performance. Computers in Human Behavior,26. 1237-1245.
- Knight, J., & Rochon, R. (2012). Starting online: Exploring the use of a Social Networking Site to Facilitate transition into Higher Education. The Electronic Journal of e-Learning,10 (3), 259-261, [available at: www.ejel.org , accessed: 27/12/2012]
- Kolek, E.A., & Saunders, D. (2008). Online disclosure: An empirical examiniation of undergraduate Facebook profiles. NAPSA Journal, 45. 1–25.
- Lubis, S. H., Ridzuan, S., Ishak, Is. Y., Othman, H. F., Mohammed, N., Abdul Hamid, Z., Akmal, N. N., Norazizah, Farahana, N., Shahida, Shanti, Zafirah, N., Hui, L. L., & Izham, M. (2012). The relationship between time spent on facebook and cumulative grade point average (CGPA) among third year Biomedical Science students in Faculty Health Sciences, UKM. Procedia - Social and Behavioral Sciences 60. 590 – 595. Available online at www.sciencedirect.com .

- Luttrell, R. (2012). Social networking sites in the public relations classroom: A mixed methods analysis of undergraduate learning outcomes using WordPress, Facebook, and Twitter. Ph. d. California Institute of Integral Studies. San Francisco, CA [Available at: http://search.proquest.com/docview/1095717651?accountid=37552 , accessed: 27/12/2012]
- Lynn, R. (2009). Learning to like Facebook? Effects ofcultural and educational capital on the use of social network sites in apopulation of university students. M. A. University of Missouri - Saint Louis. [Available at: http://search.proquest.com/docview/305065036?accountid=37552 , accessed: 27/12/2012]
- Madge, C., Meek, J., Wellens, J., & Hooley, T. (2009). Facebook, social integration and informal learning at university: 'It is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work'. Learning, Media and Technology, 34(2), 141-155.
- Marzano, R. J. (1998). A Different Kind of Classroom: Teaching with Dimensions of Learning. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria.
- Mazman, S. G., Usluel, Y. K. (2010). Modeling educational usage of Facebook. Computers & Education, 55. 444–453.
- Mendez, J., Curry, J., Mwavita,M. & Kennedy, K., Weinland,K., &Bainbridge,K. (2009). To Friend or Not to Friend: Academic Interactionon Facebook. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 6 (9). 33-47.
- Munoz, C.,& Towner, T. (2009). Opening Facebook: How toUse Facebook in the College Classroom. Paper presented at the 2009Society for Information Technology and Teacher Education conference,Charleston, South Carolina.
- Nadkarni, A., & Hofmann, S. G. (2012). Why do people use Facebook?. Personality and Individual Differences, 52. 243–249.
- Nash, L. J. (2005). The effects of social networks on the academic achievement of African American students. Ph d. Faculty of the rossier school of Education. University of Southern California.
- National Curriculum. (,2005). Developments in science in Teaching. London:Open Books.
- Omar, H., Embi, M., & Yunus, M. (2012). Learners' Use of Communication Strategies in an Online Discussion via Facebook. International Educational Technology Conference (IETC2012). Procedia - Social and Behavioral Sciences 64. 535 – 544. Available online at www.sciencedirect.com .
- Oradini, F., & Saunders, G. (2008). The Use of social networking by students and staff in higher education. [Available at:

http://www.eife-l.org/publications/proceedings/ilf08/contributions/improving-quality-of-learning-with-technologies/Oradini_Saunders.pdf , accessed: 26/12/2012].

- Panckhurst, R. & Marsh, D. (2008). Communities of Practice. Using the Open Web as a Collaborative Learning Platform. iLearn Fourm, Paris, France. [Available at: http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/29/18/74/PDF/panckhurst_marsh-final.pdf, accessed: 18/12/2012].
- Park, J. Y., & Kastanis, L. (2009). Reflective Learning through Social Network Sites in Design Education. The International Journal of Learning, 16(8), 11-21.
- Pasek, J., More, E., &Hargittai, E. (2009). Facebook and academic performance: Reconciling a media sensation with data. Peer-Reviewed Journal on the Internet, 14 (5). 4 May. [Available at: http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2498/2181 , accessed: 5/1/2013].
- Petrović, N., Petrović, D., Jeremić, V., Milenković, N., & Ćirović M. (2012). Possible educational use of facebook in higherenvironmental education. ICICTE 2012 Proceedings. (pp. 355-362). [Available at: http://www.icicte.org/Proceedings2012/Papers/09-1-Petrovic.pdf, accessed: 17.1.2013].
- Pilgrim, J., & Bledsoe, C. (2011). Learning through Facebook: A Potential Tool for Educators. The Delta Kappa Gamma Bulletin. 38-42.
- Pimmer, C., Linxen, S., & Gröhbiel, U. (2012). Facebook as a learning tool? A case study on theappropriation of social network sites from mobile phonesin developing countries.British Journal of Educational Technology,43 (5).726–738.
- Queen Elizabeth School Staff. (2004).Project Q.E. Encouraging Habits of Mind-Phase (1). London: Foundation For Research into Teaching.
- Ractham, P., Kaewkitipong, L., & Firpo, D. (2012). The Use of Facebook in an Introductory MIS Course: Social Constructivist Learning Environment. Decision Sciences Journal of Innovative Education, 10 (2), April. 165-188.
- Roblyer, M. D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J. Witty, J. V.(2010). Findings on Facebook in higher education: Acomparison on college faculty and student uses and perceptions of socialnetworking sites. Internet and Higher Education, 13(3).134-140.
- Selwyn, N. (2007). Screw Blackboard... do it on Facebook! an investigation of students' educational use of Facebook.

paper presented to the 'Poke 1.0 - Facebook social research symposium', University of London, 15th November 2007 [Available at: http://www.scribd.com/doc/513958/Facebookseminar-paper-Selwyn, accessed: 26.12.2012].

- Selwyn, N. (2009). Faceworking: exploring students' education related use of Facebook. Learning, Media and Technology, 34(2), 157-174.
- Steinkeuhler, C.,& Duncan, S. (2008). Scientific Habits of Mind in Virtual Worlds. Journal of Science Education and Technology, 17 (6), 530-543.
- Stollak, M. J., Vandenberg, A., Burklund, A., & Weiss, S. (2011). Getting Social: The impact of social networking usage on grades among college students. Proceeding of ASBBS, 18 (1). 858-865.
- Thompson, J. (2007). Is Education 1.0 ready for Web 2.0 students?. Innovate 3 (4). [Available at: http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=393, accessed: 9/1/2013].
- Tiryakioglu, F., & Erzurum, F. (2011). Use of Social Networks as an Education Tool.Contemporary Educational Technology, 2(2), 135-150.
- Tongkaw, S., Ismail, Z. I., & Tongkaw, A. (2009). Social Network Software and Education: South East Asia. Proceedings of the European Conference on e-Learning, 630-638.
- Top sites. (2013). The top 500 sites on the web. [Available at: http://www.alexa.com/topsites , accessed: 1/1/2013].
- Wang, Q., Woo, H. L., Quek, C. L., Yang, Y., & Liu, M. (2012). Using the Facebook group as a learning management system: An exploratory study. British Journal of Educational Technology, 43 (3). 428–438.
- Willems, J., & Bateman, D. (2011). The potentials and pitfalls of social networking sites such as Facebook in higher education context. Proceedings ascilite 2011 Hobart: Poster. Pp1322-1324. [Available at: http://www.ascilite.org.au/conferences/hobart11/downloads/papers/Willems-poster.pdf , accessed: 27/12/2012].
- Wise, L., Skues, J., & Williams, B. (2011). Facebook in higher education promotes social but not academic engagement. Paper presented at the 28th Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education Conference Hobart.

****

((نموذج اشتراك في مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس))

سعادة / الأستاذ الدكتور : رئيس تحرير مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،،

أرغب الاشتراك في المجلة لمدة : (سنة واحدة ☐)

على أن تصلني نسخ أعداد المجلة على عنواني البريدي الموضح بهذا النموذج.

الاســـــــــم .....

الوظيفـــــــة .....

جهـــة العمـــل .....

الجنسيـــــــة .....

عنوان المراسلـــة .....

البريد الإلكتروني .....

الهاتف/ الفاكس .....

اسم المشترك : .....

التوقيـــــع : .....

==========

- قيمة الاشتراك السنوي للأفراد بالدول العربية : (٥٠٠ ريالا).
- قيمة الاشتراك للأفراد بباقي دول العالم: (٢٠٠ دولار).
- قيمة الاشتراك للمؤسسات بالدول العربية: (٧٥٠ ريالا).
- قيمة الاشتراك للمؤسسات بباقي دول العالم: (٣٥٠ دولار).
- قيمة الاشتراكات هذه شاملة تكاليف البريد العادي ، ومن يرغب في البريد الممتاز يتحمل الفرق.
- تسدد قيمة الاشتراكات مباشرة أو بحوالة بنكية بالريال السعودي باسم مندوب الرابطة (مشعل عبد العزيز حسان الحربي) على بنك الرياض فرع حي أحد بالمدينة المنورة ، رقم آي بان : SA7820000001071439759940
- يمكن سداد قيمة الاشتراكات بالجنيه المصري مباشرة لمكتب المجلة بجمهورية مصر العربية، أو بحوالة بنكية باسم رئيس التحرير (أ. د / ماهر إسماعيل صبري)على بنك فيصل الإسلامي المصري فرع بنها رقم الحساب ١٨٥٠٦
- ترسل صورة من قسيمة تحويل الاشتراكات على البريد الإلكتروني لرئيس التحرير mahersabry2121@yahoo.com
- يرسل هذا النموذج بعد تعبأة بياناته عبر البريد الإلكتروني لرئيس تحرير المجلة، أو عبر البريد العادي على عنوان رئيس التحرير الحالي : ١ش أحمد ماهر متفرع من ش الشعراوي، أتريب ، بنها ، جمهورية مصر العربية