دراسات عربية في التربية وعلم النفس

(مجلة عربية إقليمية محكمة)

دورية شهرية تصدرها : رابطة التربويين العرب

العدد الأربعون (جزء ثان) .. 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 الثاني :

م	بحوث ودراسات محكمة :	الصفحات
١)	أثرتدريس الأدب فى المرحلة الثانوية فى ضوء مستويات السعة العقليةفى تحصيل الطلاب واتجاهاتهم إعداد : د/ عبد اللطيف عبد القادر على أبو بكر	١١ - ٤٦
٢)	" فعالية برنامج قصصي مقترح لتنمية بعض سلوكيات الانتماء العربى لدى طفل الروضة ".. إعداد : د / مديحه حامد المحمدى على .	٤٧ - ٧٨
٣)	" دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور ".. إعداد : أ /حيدر أحمد محمود العوايشة .	٧٩ - ١١٠
٤)	"المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز والحلول المقترحة لحلها " .. إعداد : د/زينب عواد مفلح درويش أ / فاطمة الحريبي.	١١١ - ١٤٥
٥)	" أثر استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ".. إعداد : د/ خلف حسن محمد .	١٤٧ - ١٨٠
٦)	" تطوير بعض مقررات الجانب التربوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة ".. إعداد : د/مسعد محمد إبراهيم حليبة.	١٨١ - ٢١٣
٧)	"فاعلية برمجية تدريبية مقترحة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض مهارات إنتاج عروض تقديمية تعليمية للأطفال ووتحسين دافعيتهن للتعلم ".. إعداد : د / ممدوح عبد الحميد إبراهيم ، د / نجلاء أحمد أمين.	٢١٥ - ٢٥٥

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 الثاني من هذا العدد سبعة بحوث : ". **أثرتدريس الأدب بالمرحلة الثانوية فى ضوء مستويات السعة العقليةفى تحصيل الطلاب واتجاهاتهم** " .. إعداد : د/ عبد اللطيف عبد القادر على أبو بكر .

وثانيها بعنوان : " **فعالية برنامج قصصي مقترح لتنمية بعض سلوكيات الانتماء العربى لدى طفل الروضة** ".. إعداد : د / مديحه حامد المحمدى على .

وثالثها بعنوان : " **دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور** ".. إعداد : أ/حيدر أحمد محمود العوايشة .

ورابعها بعنوان : "**المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز والحلول المقترحة لحلها** " .. إعداد : د/زينب عواد مفلح درويش ، أ / فاطمة الحريبي .

وخامسها بعنوان : " **أثر استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي** ".. إعداد : د/ خلف حسن محمد

وسادسها بعنوان : " **تطوير بعض مقررات الجانب التربوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة** ".. إعداد : د/مسعد محمد إبراهيم حليبة.

وسابعها بعنوان : "**فاعلية برمجية تدريبية مقترحة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض مهارات إنتاج عروض تقديمية تعليمية للأطفال ووتحسين دافعيتهن للتعلم** ".. إعداد : د / ممدوح عبد الحميد إبراهيم ، د / نجلاء أحمد أمين .

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:

أثر تدريس الأدب بالمرحلة الثانوية فى ضوء مستويات السعة العقلية فى تحصيل الطلاب واتجاهاتهم

إعداد :

د/عبد اللطيف عبد القادر على أبو بكر

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس

" أثر تدريس الأدب فى المرحلة الثانوية فى ضوء مستويات السعة العقلية فى تحصيل الطلاب واتجاهاتهم "

د/عبد اللطيف عبد القادر على أبو بكر

- **مستخلص البحث** :

استهدفت هذه الدراسةإعداد برنامج لتدريس الأدب العربي في المرحلة الثانوية في ضوء مستويات السعة العقلية والتحقق من أثر هذا البرنامج في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحو الأدب .

وفي هذا السبيل قام الباحث بإعداد قائمة من المعايير الواجب توافرها في مقرر الأدب وذلك في ضوء مستويات السعة العقلية ، كما قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي ومقياس اتجاه نحو الأدب .

وقد انتهت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي و مقياس الاتجاه وذلك لصالح التطبيق البعدي ، وكذلك وجود درجة عالية من الفعالية للبرنامج المقترح في تحقيق أهدافه .

The effect of teaching literature in the secondary stage in the light of the levels of mental capacity on the achievement and attitudes of students

Abstract :

This study aimed at preparing a program for teaching Arabic literature in the secondary stage in the light of the levels of mental capacity and verifying its impact on the achievement of first-year secondary students and attitudes toward literature. In this way, theresearcher prepared a list of criteria to be fulfilled in literature, in the light of the levels of the mental capacity. The researcher alsoprepared a an achievement pre-post testand an attitudinal scale toward literature.The study concluded that there were significant statistical differences between the pre-post applicationsof the tools for the sake of the post applications as well as a high degree of effectiveness of the proposed program proposed in achieving its objectives.

- **المقدمة** :

الأدب مرآة الشعوب ، وعنوان الأمم ، به تتميز خصوصيتها الحضارية وتحافظ على هويتها الثقافية إنه الحياة بما أنه يعكس صورتها وظلالها وألوانها وكل ما يدور فيها ، إنه اللغة ، بل إنه أكبر من اللغة ، فمن خلال نصوصه يمكن تصميم البرامج التى تعالج كل ما يتصل بفنون اللغة من قريب أو بعيد ، بل تتسع لتعالج قضايا ترتبط بالدين والفلسفة والاقتصاد والاجتماع ... إلخ .

وإذا كان للأدب من دور منوط به فى حياة الإنسان العربى فيما مضى ، فإن هذا الدور يتعاظم فى حاضر أيامه ، ومآل مستقبله أكثر من أى وقت مضى

فى خضم الكثير من الدعوات التى تسرى بها أمواج الأثير فى أرجاء المعمورة والرامية إلى عولمة الثقافة ، وطمس هوية الشعوب .

على أن كثيراً من الممارسات التربوية التى تدور داخل أروقة التعليم فى بلادنا والمتعلقة بتعليم الأدب لازالت تتبنى مداخل قديمة تنطلق منها فى تعليم الأدب لطلاب المرحلة الثانوية ، نأت بالأدب فى كثير من الأحيان عن كنهه وفحواه وابتعدت به عن أهدافه المرجوة وغاياته المتوخاة ، مما جعل الحاجة ملحة إلى البحث عن مداخل جديدة تلبى حاجة أبناء العربية فى عصر الانفجار المعرفى والطوفان المعلومات ، وتسهم فى إقدارهم على مجابهة تحديات جمة، للأدب دور رائد فى تجاوزها والتغلب عليها .

نعم للأدب دوره الفاعل والمؤثر فى بناء الإنسان وتشكيل فكره ووجدانه وتهذيب ميوله وتوجيهها، واستمتاعه بالحياة ، بالإضافة إلى اتساع قاموسه اللغوى ، وأفقه الثقافى ، وربطه بتراث أمته ، وتأكيد انتمائه وهويته ، وتلوين نظرته للحياة من خلال ما يحمله الأدب من مضامين قيمية تتسق مع نظرة المجتمع لقضايا الكون والإنسان والحياة (١٩ : ٢٥٣) (١) .

ونظرا للصعوبات التي يعانيها الطلاب في دراسة الأدب والتي ترجع إلى أسباب متعددة – منها ما يتعلق بطبيعة الأدب نفسه ، ومنها يتعلق بأساليب التدريس المستخدمة، ومنها ما يتعلق بالطلاب أنفسهم وبقدراتهم المتفاوتة – فإن من أهم الضمانات لعلاج تلك الصعوبات أن يتم إعداد مقرر الأدب وتقديمه بشكل يلائم مستويات السعة العقلية المتنوعة لدى الطلاب ، إذ لا يوجد شيء أكثر ظلما من إعطاء دماغين مختلفين – ولايوجد دماغان متشابهان – المعطى نفسه (كتاب أو أوراق عمل أو ...إلخ) وتوقع أن تكون النتيجة مختلفة .

ويشير مفهوم السعة العقلية إلى أنه : " أقصى عدد من وحدات المعلومات التي يستطيع الفرد التعامل معها في آن واحد " (البنا ، والبنا ١٩٩٠) إذ إن هناك من يستطيع التعامل مع وحدة واحدة ، ومنهم من يستطيع التعامل مع وحدتين وآخر مع ست وحدات أو سبع وحدات في الوقت نفسه (٥) .

إن ما تقوم به السعة العقلية من وظيفة التفاعل بين ما يرد من معلومات من البيئة الخارجية وبين المعلومات المسترجعة من الذاكرة طويلة المدى لإنتاج واكتشاف معارف جديدة ليؤكد ضرورة مراعاتها في العملية التعليمية ، وما تعلم الأدب سوى فرع من تلك العملية التعليمية التعلمية ، وهو ما يتفق مع حقيقة عدم تساوي الطلاب في قدراتهم ؛ لأنهم يتعلمون بطرق مختلفة ويمتلكون أنماط تعلم متباينة ، ويمثلون المعرفة بطرق متبايتة .

---

(١) يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع فى قائمة المراجع ، بينما يشير الرقم الثانى – إن وجد – إلى رقم الصفحة

على أن طريقة تنظيم مقررات الأدب ، وتدريسها في ظل المداخل القديمة أو من خلال استراتيجيات تدريس لا تراعي آلية عمل الدماغ ، ولا مستويات السعة العقلية لدى الدارسين لم يسهم في تحقيق أهداف تدريس الأدب ، حيث يحتاج ذلك من القائمين على تدريس الأدب الإجابة عن أسئلة من نوع : ما الذاكرة؟ وما أنواعها؟ وكيف يتم تشفير المعلومات فيها؟ وكيف يتم استدعاؤها؟ وما محددات السعة العقلية ومستوياتها ومساراتها المختلفة ؟ وكيف يمكن مراعاتها ؟ وهل يمكن تنميتها؟ ...إلخ .

نعم تعد مستويات السعة العقلية من المتغيرات المهمة التي تعكس آلية عمل الدماغ ، كما تعد إفرازات العلم ومعطياته المتعلقة بالذاكرة وطرائق تنميتها من أهم السبل التي يمكن من خلالها تمكين الدارسين من السيطرة على الحقائق والخبرات المرتبطة بالدرس الأدبي وتذوقه والاحتفاظ به وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحوه ، ويكفي القول : إن تدريس القصة يسهم في فتح مسارات الذاكرة على اختلاف أنواعها الخمسة وهي (٢) :

- ذاكرة المعاني: وهي المعنية بالمعلومات والحقائق والمعارف المتضمنة في القصة
- الذاكرة المكانية : وهي المعنية بمكان حدوث التعلم ، والقصة تفتح هذا المسار من خلال ما تتضمنه القصة من أماكن تقع فيها الأحداث .
- الذاكرة الإجرائية : وهي المعنية بالأحداث والممارسات والأفعال ، والقصة تفتح هذا المسارلاشتمالها على كل هذا .
- الذاكرة العاطفية : وهي المعنية بتخزين المشاعر والعواطف والأحاسيس والقصة تفتح هذا المسار من خلال ما تنطوي عليه من خط درامي وجداني
- الذاكرة الآلية : وهي المعنية بتخزين الأشياء التي نخفظها بشكل آلي وإن لم نفهم معناها ، مثل الحكم والأمثال ، وجدول الضرب ، ... إلخ ، والقصة تفتح هذا المسار من خلال ما تتضمنه من كلمات تنطوي على الحكمة وعبارات مؤثرة .

من هنا رأى الباحث أهمية التصدي لمعالجة تلك المشكلة التي يرجو من خلالها أن يسهم في تقديم إضافة في مجال تدريس الأدب العربي ، بما يمكن طلاب العلم من زيادة التخصيل ، وتعديل اتجاههم نحو الأدب .

- **مشكلة الدراسة** :

تتمثل مشكلة البحث الحالى فى وجود ضعف لدى طلاب الصف الأول الثانوي فى مقرر الأدب العربى ، نظرا لأن تدريس الأدب لايتم على النحو الذي يلائم الآلية التي يحدث بها التعلم داخل الدماغ ، ولا يساعد على استثمار قدرة الدماغ وطاقات الذاكرة وأنواعها المختلفة ، ولا يراعي تفاوت السعة العقلية لدى الدارسين أو يسهم في تنميتها وهو ما تحقق منه الباحث من خلال الدراسة الاستطلاعية التى قام فيها بتطبيق اختبار السعة العقلية "لبسكاليونى" ويتكون

الاختبار من (٣٦) مفردة ، تتكون كل مفردة من مجموعتين من الأشكال الهندسية البسيطة، المجموعة اليمنى تسمى مجموعة تقديمية ، وتتكون من عدد من الأشكال الهندسية المنفصلة التى يتراوح عددها من (٢ إلى ٨) أشكال، أما المجموعة اليسرى فتسمى المجموعة الاختبارية، وتتكون من نفس الأشكال ولكنها متداخلة ومتقاطعة فى مساحة مشتركة، مع ملاحظة أن هذه الأشكال قد تختلف فى الحجم أو الوضع عن الأشكال الموجودة فى المجموعة اليمنى. وقد يوجد بين أشكال المجموعة اليسرى (الاختبارية) – أحياناً – شكل تظليلى (غير موجود فى أشكال المجموعة اليمنى) وتكون مهمة المتعلم هى أن يتعرف على المنطقة المشتركة بين الأشكال الموجودة فى المجموعة اليسرى ويضع علامة بداخلها بواسطة القلم الأحمر ، أما الشكل غير المتعلق فيتجاهل وجوده تماماً .

ويعتبر هذا الاختبار من الاختبارات غير الموقوتة (غير محدد بزمن) إلا أن معظم الدراسات التى استخدمته أشارت إلى أن الطلاب أنجزوه فى زمن يتراوح بين (٣٥) – (٤٥) دقيقة. وقد قام الباحث بالتأكد من ثبات الاختبار عن طريق تطبيقه على عينة من طلاب الصف الأول الثانوى بالإسماعيلية، بلغ عددها (٢٥ طالباً) ، وتم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية ووجد أن معامل الثبات للاختبار (٠.٨٦) ، كما اعتمد الباحث فى التأكد من صدق الاختبار على الدراسات والبحوث التى استخدمته وقامت بحساب صدقه (إسعاد البنا ، حمدى البنا، إبراهيم عطية) .

وانتهى الباحث من خلال الدراسة إلى وجود تفاوت بين الطلاب في عدد وحدات المعلومات التي يتمكنون من معالجتها في وقت واحد، كما تحقق الباحث من ذلك من خلال تحليله لمحتوى عينة عشوائية من مقرر النصوص الأدبية التي يدرسها طلاب الصف الأول الثانوي وانتهت إلى أن تنظيم المحتوى وطبيعة الموضوعات التي يعالجها لا تعكس الفروق في مستويات السعة العقلية بين الطلاب ، فضلا عن عدم قدرة تلك الموضوعات على أن تمثل ما بين الطلاب من فروق ، لاسيما وقد أجريت عدة دراسات أشارت إلى التأثير المباشر للسعة العقلية على كثير من المتغيرات التابعة ، وتأثير المتغيرات التابعة على السعة العقلية(١). كما قام الباحث بإجراء مقابلة مع عدد من موجهي اللغة العربية ومعلميها، بالإضافة إلى مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي، وقد كانت النتيجة المباشرة من تلك المقابلة– إضافة لتحليل درجات مجموعة من الطلاب في مقرر الأدب– أن الطلاب يعانون ضعفا في تحصيلهم الدراسي لمقرر الأدب .

وللإسهام في حل هذه المشكلة فإن مهمة البحث الحالي هي الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ما المعايير الواجب توافرها في تدريس الأدب لطلاب الصف الأول الثانوي في ضوء مستويات السعة العقلية ؟

- ما صورة برنامج في الأدب العربي يراعي مستويات السعة العقلية لطلاب الصف الأول الثانوي ؟
- ما فعالية البرنامج المقترح في الأدب العربي في ضوء مستويات السعة العقلية في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟
- ما فعالية البرنامج المقترح في الأدب العربي في ضوء مستويات السعة العقلية في تنمية اتجاه طلاب الصف الأول الثانوي نحو الأدب ؟
- ما فعالية تدريس البرنامج المقترح فى تحقيق أهدافه .

- **حدود الدراسة** :

يقتصر البحث الحالى على الحدود الآتية :

- عينة من طلاب الصف الأول الثانوى بمحافظة الإسماعيلية ؛ نظرا لأن هذا الصف يمثل بداية مرحلة تعليمية ، وحتى يمكن من خلاله التمكن من إجراء تجربة البحث.
- الفصل الدراسى الثانى من العام الدراسى ٢٠١٢/٢٠١٣م.

- **فروض الدراسة** :

يحاول البحث الحالى التحقق من مدى صحة الفروض التالية أو نفيها وهى

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى وذلك لصالح التطبيق البعدى .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الاتجاه وذلك لصالح التطبيق البعدى .
- يتصف البرنامج المقترح بدرجة مناسبة من الفعالية فى تحقيق أهدافه .

- **تحديد مصطلحات الدراسة** :

السعة العقلية (MentahlCapacity) : يعرفها باسكاليون (Pascual_ Leone) بأنها : " أقصى عدد من المخططات أو وحدات المعلومات التي يستطيع الفرد تجميعها أو تنشيطها معا في عمل عقلي واحد أثناء حل المسألة أو أداء المهمة ، ويشار إليها بالمجال أو الحيز أو الفراغ العقلي الذي تتم فيه تلك العمليات" (البنا، والبنا، ١٩٩٠)(٥) وهناك نوعان من السعة العقلية هما:

- سعة عقلية تركيبية (MCS) " Mental Capacity Structure " وتكون معنية بالربط بين وحدات المعلومات ، وإحكام الصلة بينها كلما كان ذلك ممكنا .
- سعة عقلية وظيفية (MCF) " Mental Capacity Function " وتكون معنية بإعمال المعلومات وتوظيفها من خلال مسارات الفكر المختلفة .

ويعرفها الباحث- في ضوء إفرازات العلم ومعطياته المرتبطة بنتائج أبحاث الدماغ – بأنها أكبر عدد ممكن من وحدات المعلومات التي يمكن معالجتها في عمل عقلي وبأكبر قدر من الكفاية استنادا إلى نتائج العلم ومعطياته المتصلة بأبحاث الدماغ، واعتمادا على مسارات الذاكرة الخمسة (المعنوية – الإجرائية – الآلية – العاطفية – المكانية) .

- **أهمية الدراسة** :

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في أنها :

- تساعد الطلاب من خلال تقديم طرح تربوي لتدريس الأدب العربي يراعي مستويات السعة العقلية وتنوعها ويسهم في تنميتها لديهم .
- تفيد المعلمين في تعرف أحد العوامل المهمة والمؤثرة في قدرة الطلاب على التفكير وهو عامل السعة العقلية ؛ وذلك حتى تتم مراعاته في عملية التدريس ، وتوظيف الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لذلك .
- تفيد القائمين على وضع وتطوير مناهج اللغة العربية في اختيار المحتوى التعليمي الذي يقابل مستويات السعة العقلية لدى الدارسيت .
- توجه الباحثين إلى إجراء دراسات مماثلة في اللغة العربية في مراحل تعليمية أخرى، ومع مناهج دراسية مغايرة .

- **الإطار النظري** :

- **الأدب رؤية أعمق** :

كثيرون هم أولئك الذين تصدوا لتعريف الأدب فى القديم والحديث على السواء ، بعض هذه التعريفات كان يحصر مفهوم الأدب فى الشعر والنثر الفنيين ، وبعضها الآخر يتسع بمفهوم الأدب سعة الحياة التى يعبر عنها الأدب .

وينطلق من يتوسعون فى نظرتهم للأدب من أن المهم فى الأدب أن يكون قوامه الأفكار الجميلة فى العبارات الجميلة ، وأن ينطوى على التأثير ، فالأدب هو التأثير ، وكل تأثير يحدث عن طريق اللغة هو أدب ، وهذا ما يمثل عمق العلاقة بين الأديب والمتلقى فالأديب مؤثر ، والمتلقى متأثر ، والأدب هو ذلك التأثير الذي ينتقل من الأديب إلى المتلقى ، ولا يشترط فى الأدب أن يضيف إلى القارئ علما جديدا .. لكن حقائق العلوم فى ميدان الدراسة الأدبية من قبيل المواد الخام .. ، ولكنها ليست هدفا ولا غاية، فهى مادة تستخدم وليست غاية تقصد ، والأديب لا يعمل فى فراغ ، وهو محتاج إلى مواد تدخل فى صناعته وعمله ، وهذه المواد هى حقائق العلم فى جميع مجالاته ، ولكنها فى النهاية تؤدى به إلى غاية أخرى بعيدة عنها ، وهذه الغاية التى ينتهى إليها كل عمل أدبى هى التأثير ... وحيث تنتهى العلوم بحقائقها يبدأ الأدب طريقه بعد ذلك(٢٤) وهو ما قام به كاتب كالجاحظ فى كتابه الحيوان ، لذلك يمكن القول: إن مادة هذا الكتاب التى عالجت الكثير من القضايا العلمية بأسلوب أدبى ، هى من قبيل الأدب فى أرقى تجلياته

ومما يؤيد سعة مفهوم الأدب أنه استعمل فى العصر الجاهلى للدلالة على العادات الحميدة وحسن السلوك ومكارم الأخلاق ، وكان الأدب أيام بنى أمية وصدر العصر العباسى يتضمن الشعر والأنساب والأخبار وأيام الناس ، ثم ظهرت علوم اللغة من بلاغة ونحو وعروض ودونت ووضعت أصولها فدخل هذا كله فى

الأدب . يقول ابن خلدون : الأدب : هو حفظ أشعار العرب وأخبارهم والأخذ من كل علم بطرف (٤) ويأخذ رشدى طعيمة ١٩٩٨ " (١١) على منهج الأدب أن الاختيار فيه مازال مقصوراً على نصوص شعرية ونثرية ، ويقول "فتحى يونس ٢٠٠٠" (٢٢: ٣٥٢ – ٣٥٣) : لو اعتبرنا مادة القراءة والمحفوظات والقصة ، وكل ما يقرأ الطفل أو يسمع أدبا، إذا لوجهنا اهتمامنا لتدريس الأدب من أول دخول الطفل المدرسة .

فالتربية الحديثة – كما يقول محمود السيد – ترى أن مفهوم الأدب لايقتصر على النصوص الفنية شعرا كانت أو نثرا ، وإنما يتعدى ذلك إلى فنون القول كلها فى مختلف ميادين الحياة ، علمية وأدبية وفلسفية وتاريخية واقتصادية .. إلخ ، فهو يشمل التاريخ والجغرافيا والفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع .. إلخ ، وبهذا المعنى عبر الرسول الكريم قائلا : " أدبنى ربى فأحسن تأديبى " ، والأدب الذى أدب به الله رسوله صلى الله عليه وسلم هو أدب القرآن الكريم ، وليس القرآن إعجازا فى البلاغة والبيان فحسب ، بل يتضمن معانى شتى فى مختلف أفانين المعرفة من قصص وتاريخ وأخلاق وطبيعة ومنطق وسياسة .. إلخ ، وبهذه النظرة الموسوعية رأى سلفنا أن الأدب هو الأخذ من كل علم بطرف (٢٨: ٢٨٢ – ٥٧٧) .

فالأدب ليس وقفا على دواوين الشعر ، وكتب النثر ، ولكنه فى كتب الفلسفة والطب والتربية والتاريخ ، إنه فى كتب ابن سينا والفارابى وابن الأثير وابن جرير والمسعودى وابن خلدون وابن بطوطة .. إلخ . إنه فى كل ميادين الفكر ، علمية كانت أو إنسانية . ولما كانت العلوم الإنسانية فى تفاعل فيما بينها ، إذ يتبادل كل منها التأثير والتأثر ، كان لزاما أن تدرس أنماط المظاهر الإنسانية جميعها فى ميدان الأدب ، وألا نحصر أنفسنا وناشئتنا فى عدد محدود من القصائد الشعرية ، وبعض النثر من خطب ومقالات ، بل أن نقدم لهم فى دروس الأدب ألوان النتاج الفكرى الإنسانى كلها انطلاقا من النظرة الواسعة إلى الأدب .

وإذا كانت التربية التقليدية تحصر مفهوم الأدب فى الشعر والنثر الفنيين وتحصر أشكال الأدب فى الأشكال المكتوبة ، وكان هذا هو حال الأدب فى الغربومن هنا كانت لفظة " Letter " تعنى الرسالة المكتوبة فى الفرنسية وكذا الأمر فى الإنجليزية، فإن التربية الحديثة ترى أن الأدب حاليا لا يتجلى فى الأشكال المكتوبة فقط ، ولكنه يظهر فى أشكال مختلفة خارج نطاق الشكل المكتوب .

فالعالم المعاصر يستخدم إشكالا لغوية مختلفة مكتوبة وشفوية ، وهناك أنماط معينة داخل الشفوى نفسه من تنظيمات رمزية وعلمية ، على اعتبار أن أى موضوع يقال بطريقة جيدة هو من الأدب ، ولقد عدّ من مظاهر الأدب الشفوى الأغانى الشعبية وقصص الجن .. إلخ . كما يدخل فى مفهوم الأدب

مختلف أشكال الصور من الإعلان فى الصحف والمجلات واللوحات إلى آخر ما هنالك مما يمكن أن يحدد فى نطاق الأدب.

وفى ضوء التطور الحديث لمفهوم الأدب ألحت التربية الحديثة على أن تكون ثقافة معلم الأدب ثقافة عامة وشاملة، حيث يعد معلم الأدب إعدادا جيدا، إذ إنه يشترك فى دورات يطلع فيها على نظريات علم النفس والتربية، ومبادئ علم الاجتماع، وتطور التاريخ، وأساليب البحث العلمى بحيث إذا جاء ليدرس الأدب ساعدته ثقافته العامة على التحليل السليم ، والنظرة الشمولية الواسعة فيرتفع بطلابه إلى أجواء أكثر رحابة (٢٤ : ٦٧) .

في ضوء العرض السابق يجد الباحث أن من الأهمية بمكان الأخذ بهذه النظرة الواسعة فى تعاملنا مع الأدب بحيث لا يكون مقصورا على الشعر والنثر الفنيين، بل يتناول الفنون الأدبية الأخرى كالقصة والرواية والمقالة والمسرحية واليوميات، والموضوعات الفكرية المصوغة صياغة أدبية مثل: مقدمة ابن خلدون ورحلات ابن جبير، وابن بطوطة، ورسالة حى بن يقظان، وبعض كتابات الغزالى وبعض النصوص التاريخية من الطبرى ونحو ذلك، وأن يكون لهذه الفنون مكان فى منهج الدراسة ، لأنها محببة إلى نفوس الطلاب ، وكثير منهم يتلهفون على قراءتها من تلقاء أنفسهم .

وفي هذا السبيل أجريت عدة دراسات اقتربت من التوجه الذي اهتم به الباحث ومن هذه الدراسات :

- دراسة سلوى عزازي (٢٠٠٤) والتي استهدفت وضع تصور مقترح لمنهج في اللغة العربية قائم على الوعي الأدبي لتنمية مهارات الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، وقد توصلت الدراسة إلى أن بناء التصور المقترح في ضوء الوعي للأنماط الأدبية قد أسهم بشكل فاعل في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى عينة البحث (١٤).
- دراسة إبراهيم المعازي (٢٠٠٥) التي اعتنت بتمكين طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن من إتقان مهارات التذوق الأدبي في اللغة العربية، وقد انتهت الدراسة إلى أن الاستراتيجيات التدريسية التي تم استخدامها قد ساعدت الطلبة على التمكن من تلك المهارات (٣).
- دراسة عمر خليل (٢٠٠٦) التي استهدفت التحقق من أثر توظيف أسلوبي التعلم بالاكتشاف والتعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الحادي عشر بغزة واتجاهاتهم نحو مقرر النصوص الأدبية، وقد انتهت الدراسة إلى وجودٍ فروق ذات دلالة احصائية في تحصيل الطلاب الذين درسوا وفقا للاستراتيجيتين السابقتين مع وجود نمو في اتجاهاتهم نحو الأدب (٢١).
- دراسة زهور فودة (٢٠٠٦) والتي استهدفت بناء برنامج في اللغة العربية قائم على الفهم النحوي والتحقق من فاعليته في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقد انتهت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى عينة البحث (١٢).

- دراسة وائل السويفى (٢٠٠٦) : وقد استهدفت التحقق من أثر استخدام القراءة الناقدة فى تدريس النصوص الأدبية على تنمية بعض مهارات التذوق الأدبى والميول الشعرية لدى طلاب الصف الأول الثانوى، وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر للقراءة النافذة على تنمية مهارات التذوق الأدبى وميول طلاب الصف الأول الثانوى نحو الشعر (٣١).
- دراسة سماح عبده (٢٠٠٧) والتي استهدفت التحقق من فاعلية استخدام الأنشطة اللاصفية في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي الفني، وقد توصلت الدراسة إلى أن توجيه الطلاب لتوظيف الأنشطة اللاصفية قد أسهم بشكل فاعل في تنمية مهارات التذوق الأدبي وتحصيل عينة البحث (١٥).
- دراسة سلوى بصل (٢٠٠٨) والتي استهدفت إعداد استراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط، والتحقق من أثرهما في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد انتهت الدراسة إلي وجود أثر فاعل لاستراتيجية التدريس المقترحة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى عينة البحث (١٣).
- دراسة هانى الأنصارى (٢٠١١) : وقد استهدفت التحقق من فاعلية برنامج قائم على الخرائط المعرفية باستخدام الحاسوب فى تنمية مهارات فهم النصوص الأدبة وتذوقها لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح فى زيادة قدرة الطلاب على الفهم وتنمية مهاراتهم فى تذوق النصوص الأدبية (٢٩).
- دراسة محمد صابر (٢٠١٢) : وقد استهدفت التحقق من فاعلية برنامج إثرائى قائم على الشعر القصصى فى تنمية مهارات تحليل النص الأدبى وتذوقه لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية قدرة مجموعة البحث على تحليل النص الأدبى وتذوقه (٢٥).
- دراسة خلف الطحاوى ، ورحاب إبراهيم (٢٠١٣) : وقد استهدفت تطوير تدريس الأدب العربى فى ضوء مهارات التحليل الفنى للنص وقياس أثره فى تنمية مهارات فهم النصوص وتذوقها لدى طلبة الصف الأول الثانوى ، وقد توصلت الدراسة إلى أن التصور المقترح قد أسهم فى تنمية قدرة الطلبة على فهم النصوص وتذوقها (٩).

- **السعة العقلية** :

وهي المكون الرابع النشط من مكونات الذاكرة (الذاكرة الحسية والذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى والسعة العقلية) والتي تقوم بتجهيز المعلومات عند استدعائها من الذاكرة وتفاعلها مع مثيرات البيئة في الموقف التعليمي. وعرفها بسكاليون بأنها "مخزون الطاقة العقلية الذي يمكن تخصيصه لزيادة فعالية وحدات المعلومات ذات الصلة بالسؤال ويقاس هذا المخزون بأكبر عدد من المخططات المختلفة التي يمكن لهذه السعة أن تضيفها في السلوك العقلي للمتعلم" (البنا والبنا:١٩٩٠) (٥) وتزداد السعة العقلية بزيادة

العمر الزمني للفرد بمعدل مخطط واحد (وحدة واحدة) لكل سنتين ، فتبلغ وحدة واحدة من عمر (٣- ٤) سنوات في مرحلة ما قبل العمليات المبكرة وتصل إلى سبع وحدات في سن ١٥ وأكثر في مرحلة العمليات المجردة المتأخرة أي أن السبع وحدات تمثل الحد الأقصى الذي تستطيع السعة العقلية تشغيله بنجاح أثناء أداء المهمة. ويمكن زيادة كفاءة السعة العقلية في تشغيل وتجهيز المعلومات عن طريق تنظيم وتنسيق المعلومات والمفاهيم العلمية في صورة وحدات ذات معنى بحيث لا يمثل حملاً زائداً عليها مما يسهل عملية الفهم والاستيعاب للمعلومات والمفاهيم العلمية . وبهذا نعود لنؤكد أن السعة العقلية تعد مكونا من مكونات الدماغ يتم من خلالها معالجة المعلومات وتخزينها ، كما يتم من خلالها قياس التفاعل بين عناصر الإدراك مع المعلومات المسترجعة من الذاكرة طويلة المدى (Perez.f M,Campos,A,2007)(32) كما تزداد السعة العقلية بزيادة العمر العقلي للفرد.

من هنا تقوم السعة العقلية بدور أساسي في تجهيز ومعالجة المعلومات. فالمعلومات تنتقل خلال أجهزة الحس (الذاكرة الحسية) إلى الذاكرة قصيرة المدى، فإن كان هناك تجهيز ومعالجة عميقة للمعلومات نقلت إلى الذاكرة طويلة المدى وإذا لم تعالج هذه المعلومات فإنها تفقد. أي أن الزيادة في كمية المعلومات ستؤدي إلى تحميل السعة العقلية فوق طاقتها وبالتالي انخفاض الأداء.

كما أن المعلومات التي تشغل حيزا أقل في ذاكرة المتعلم وتترك مساحة أكبر لإتمام عملية تشغيل ومعالجة المعلومات تؤدي إلى خزنها واسترجاعها والاستفادة منها بحيث لا تكون حملاً زائداً على سعة تشغيل المعلومات مما يؤدي إلى الارتفاع بمستوى الأداء وتحقيق التعلم ذي المعنى وزيادة التحصيل (٣٠) .

وفي هذا السبيل أجري عديد من الدراسات التي اهتمت بمعالجة قضية السعة العقلية ومن هذه الدراسات ما ياتي :

- دراسة إسعاد البنا وحمدي البنا (١٩٩٠) وقد استهدفت تحديد العلاقة بين السعة العقلية وأنماط التعلم والتفكير والتحصيل لدى طلاب كلية التربية وقد أظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة بين درجات النمط الأيمن لأدمغة الطلاب والسعة العقلية، وكذلك وجود علاقة بين النمط المتكامل للدماغ والسعة العقلية للطلاب، كما توصلت إلى وجود علاقة بين درجات التحصيل في الكيمياء ودرجات النمط الأيسر عند ذوي السعة العقلية (٥).
- دراسة عبد الرازق سويلم (٢٠٠٣) وقد استهدفت دراسة التفاعل بين استخدام العصف الذهني والسعة العقلية في تدريس العلوم على تنمية عمليات العلم والتفكير الابتكاري والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، وقد انتهت الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة (١٨).

- دراسة محمد عبد السميع (٢٠٠٤) : وقد استهدفت التحقق من فعالية برنامج لتجهيز المعلومات فى تعديل اتجاه الطلاب وانجازهم الأكاديمى فى ضوء السعة العقلية ، وقد توصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج المقترح فى تعديل الاتجاه وزيادة مهارات الاستذكار لدى الطلاب وذلك فى ضوء مراعاة مستويات السعة العقلية لديهم (٢٦).
- دراسة صباح عبد العظيم (٢٠٠٥) وقد استهدفت التحقق من التفاعل بين خرائط المفاهيم والسعة العقلية لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي في تنمية التفكير الهندسي، وقد خلصت الدراسة إلى وجود تفاعل دال احصائيا بين استراتيجية التدريس المستخدمة ومستويات السعة العقلية أثر ايجابيا في تنمية التفكير الهندسي (١٦).
- دراسة هيا المزروع (٢٠٠٥) وقد استهدفت قياس فاعلية استراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية مهارات ما وراء المعرفة وتحصيل العلوم لدى طالبات المرحلة الثانوية ذوات السعات العقلية المختلفة، وقد توصلت الدراسة إلى أن وعي الطالبات بمهارات ماوراء المعرفة لا يتأثر كثيرا بمستوى السعة العقلية، وهو مالم يتفق مع ما توقعته الباحثة وعبرت عنه في أحد فروض البحث، كما انتهت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين السعة العقلية والتحصيل في مادة العلوم (٣٠).
- دراسة جمال فرغلى ، منال على (٢٠٠٦) : وقد استهدفت تنظيم التعلم الذاتى لدى طلاب الجامعة فى ضوء الاختلاف فى مستويات السعة العقلية لديهم وقد توصلت الدراسة إلى أن مراعاة التوع والاختلاف فى مستويات السعة العقلية عند التخطيط لعملية التعلم الذاتى لدى الطلاب ، قد أسهم فى تحقيق فغالية التعلم لديهم (٨) .
- دراسة صباح النحاس (٢٠٠٦) : وقد استهدفت التحقق من وجود تفاعل بين السعة العقلية والاكتشاف الموجه لدى تلميذات الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى مادة الاقتصاد المنزلى ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود تأثير دال لاختلاف مستويات السعة العقلية فى تنمية الأداء الابتكارى ، وكذلك عدم وجود تأثير دال للتفاعل بين السعة العقلية والاكتشاف الموجه فى تنمية الأداء الابتكارى أيضا (١٧).
- دراسة رحاب السيد (٢٠٠٨) : وقد استهدفت التحقيق من العلاقة بين أساليب التحكم فى برامج الكمبيوتر التعليمية ومستويات السعة العقلية ، وقد توصلت الدراسة إلى أهمية المعالجة للمادة العلمية عن طريق الكمبيوتر بما يكافئ طبيعة السعة العقلية ومستوياتها لدى الدارسين (١٠).
- دراسة محمد بدوي (٢٠٠٨) والتي اهتمت بالتحقق من فاعلية الوسائل المتعددة الكمبيوترية ومستويات السعة العقلية في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، وقد انتهت الدراسة إلى أن توظيف الوسائل وتنوعها باستخدام الحاسوب، بالاضافة إلى استثمار مستويات السعة العقلية لم يسهم في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتحصيل لدى عينة البحث (٢٣).

- دراسة إبراهيم عطية (٢٠١٠) وقد استهدفت التحقق من أثر التفاعل بين استراتيجية حل المشكلات مفتوحة النهاية والسعة العقلية في تقديم حلول ابتكارية لمشكلات البرمجة التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية، وقد توصلت الدراسة إلى أن التفاعل استرتيجية حل المشكلات مفتوحة النهاية ومستويات السعة العقلية لدى الطلاب قد أسهم في التغلب على مشكلات البرمجة التعليمية وتقديم رؤى ابتكارية متنوعة لحلها(١).
- دراسة عزة حلة (٢٠١٠) وقد استهدفت الدراسة تحديد الفروق بين التلميذات ذوات صعوبات التعلم من العاديات والمتفوقات في السعة العقلية وفي التفضيل المعرفي لديهن، وقد انتهت الدراسة إلى أن التلميذات المتفوقات ذوات صعوبات التعلم يتمتعن بسعة عقلية أكبر من التلميذات العاديات ذوات صعوبات التعلم (٢٠).
- دراسة أمينة المجيني (٢٠١١) وقد استهدفت قياس فاعلية استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تنمية التفكير الهندسي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي ذوات السعات العقلية المختلفة، وقد خلصت الدراسة إلى أن الاستراتيجية المستخدمة قد أسهمت في تنمية التفكير الهندسي بما يراعي تفاوت السعات العقلية بين الطالبات (٦).

- **السعة العقلية في ضوء نتائج أبحاث الدماغ** :

نظرا للتقدم الحادث في إفرازات العلم ومعطياته المرتبطة بنتائج أبحاث الدماغ ، ونظرا لأن كثيرا من المعلومات المرتبطة بنتائج أبحاث تصبح معلومات قديمة بمجرد مرور عام عليها (الحارثي)، لذا فإن إعادة النظر في مقولات باسكاليون (Pascual_ Leone) المتعلقة بالسعة العقلية تصبح أمرا مشروعا .خاصة أن ماأورده باسكليون حول تحديد قدرة الذاكرة قصيرة المدى بتذكر سبع وحدات يأتي متعارضا مع ما توصل إليه ميللر في دراساته النفسية حول الذاكرة قصيرة المدى من أن قدرة الناس على التذكر قد تزيد عن تذكر سبعة أشياء اثنين أو تنقص اثنين؛ لقد كتب ميللر مقالته الشهيرةعام ١٩٥٦ بعنوان "الرقم السحري سبعة قد يزيد أو ينقص اثنين". لذلك رأى أنه إذا حدث تنظيم للمعلومات وتجميعها "Chunck " بشكل فاعل بتقليل أو ضغط التفصيلات وإيجاد علاقات بين المعلومات يؤدي إلى زيادة التذكر بحيث تخزن وتسترجع بشكل أفضل فالتجميع يزيد من اتساع الذاكرة ومن ثم زيادة التعلم (٣٠) .

لذلك يمكن القول : لقد تم التوصل إلى مسارات أكثر امتدادا للسعةالعقلية بما يكافئ طبيعة الوسع في مسارات أبحاث الدماغ وأنواع الذاكرة

إن التقدم التقنى وبخاصة تقنية توموغرافيا الانبعاث البوزيترونى (PET) وتقنية الرنين المغناطيسى الوظيفى (FMRI) مكنت الباحثين من مراقبة فعاليات الدماغ الداخلية فى أثناء قيام الشخص بواجبات معينة . حيث يستطيع الباحثون مشاهدة المعلومات حين تخزن وحين تسترجع . كما

يشاهدون المناطق التى تستعمل فى الدماغ عند قيام الشخص بمهمة ما .كما أكد (Theler، 2010) أن الذاكرة تنمو وتزداد تعقيدا مع التقدم في العمر نتيجة لتعرض الفرد لخبرات متعددة (٣٧) .

فقد أشارت الأبحاث الحديثة التى أجريت فى مجال الدماغ أن هناك خمسة أنواع من الذاكرة على الأقل وهى : ذاكرة المعانى ، والذاكرة العرضية والذاكرة الإجرائية ، والذاكرة الاوتوماتيكية ، والذاكرة العاطفية (36) (Sprenger, 1999) هذا ولا يستغرب الباحثون اكتشاف أنواع أخرى من الذاكرة فى المستقبل القريب . ويشبهون تخزين المعلومات فى أنواع الذاكرة الخمسة المنوه عنها سالفاً ، بترتيب البضائع فى مخازن الأغذية الكبيرة . فكما أن هناك رفوفاً خاصة بمواد التنظيف ورفوفاً خاصة بالألبان ومشتقاتها ورفوفاً خاصة بالحبوب والبقوليات وما إلى ذلك من أنواع الأغذية ، فإن كل نوع من أنواع الذاكرة يختص بنوعية معينة من المعلومات والمعارف، وكما أنك إذا ذهبت لتبحث عن الحليب فى رفوف مواد التنظيف لن تجده ، فكذلك إذا دخلت على نوع من أنواع الذاكرة للبحث عن معلومة مصنفة فى نوع آخر فإنك لن تتذكرها . ولذلك يمكن تصور كل نوع من أنواع الذاكرة وكأنه مجموعة رفوف تحمل ملفات لأنواع المعارف المختزنة فى هذه الذاكرة .

يحصل التذكر عندما تتصل مجموعة من العصبونات مع بضعها. وحيث إن دماغ الإنسان يضم أكثر من مائة مليار عصبون ، فلا بد من وجود طريقة ما لمعرفة العصبونات التى تحمل المعلومة المطلوبة. فإذا عرفنا المنطقة التى تحمل ذاكرة معينة سيصبح من السهل الوصول إلى تلك الذاكرة.

- **الذاكرة التشغيلية** Working memory :

إذا جلست القطة على طرف سترتك لبعض الوقت ، ثم قفزت لأسفل ، فإنك ستظل تشعر بحرارة جسدها ، وبأنها مازالت جالسة لبعض الوقت بعد نزولها ، إن الذاكرة قصيرة المدى تتعلق بالمعلومات تحت الاستخدام in use ، كرقم الهاتف أثناء طلبه ، أو أسماء بعض الأشخاص الذين نسمعهم لأول مرة ، إنها الانطباع الذى يتركه حدث ما للحظة قصيرة بعد حدوثه مباشرة ، إنها نوع من الحمرة التى تُرى فى الأفق بعيد الغروب ، أو الصورة المنعكسة من المرأة ، والتى تبقى فترة من الوقت بعد حدوثها .

تستخدم هذه الذاكرة للتخزين المؤقت للمعلومات ويسميها بعض الباحثين الذاكرة المؤقتة. وتستطيع هذه الذاكرة الاحتفاظ بالمعلومة لمدة تتراوح ما بين ١٥–٣٠ ثانية. ويرى الباحثون أن المساحة المخصصة للذاكرة المؤقتة أو الذاكرة قصيرة الأمد فى الدماغ مساحة صغيرة ويرون أنها للطفل فى سن الثالثة عبارة عن موقع واحد ويضاف إليه موقع آخر كل سنتين حتى سن الخامسة عشر ليصل إلى سبعة مواقع وهى الطاقة القصوى لهذه الذاكرة. فأنت إذا كلفت

الطفل فى سن الثالثة بمهمتين فإنه يقوم بإحدهما وينسى الأخرى . وأما الإنسان اليالغ فإنه يستطيع تذكر سبع مهمات كحد أقصى. فلاعب الشطرنج الماهر مثلا لا يستطيع أن يتنبأ بالتنقلات المتتابعة لأكثر من سبع نقلات . علما بأن استيعاب غالبية الناس أقل من ذلك (٢).

ويميز بعض الباحثين بين الذاكرة المؤقتة والذاكرة التشغيلية من حيث الزمن . فبينما لا تحتفظ الذاكرة المؤقتة بالمعلومات لأكثر من ٣٠ ثانية نجد أن الذاكرة التشغيلية يمكن أن تحتفظ بالمعلومة لأكثر من ساعة . لكن التكرار يمكن أن يزيد من مدة الاحتفاظ بالذاكرة التشغيلية لعدة ساعات تكفى لتقديم الامتحان ثم يتم النسيان بعدها يظن كثير من الناس أن التكرار يمكن أن ينقل المعلومة من الذاكرة التشغيلية إلى الذاكرة طويلة الأمد ولكن هذا لا يتم فى معظم الأحيان . وإن أفضل ضمان لنقل المعلومات إلى الذاكرة طويلة الأمد هو فى كونها ذات معنى بالنسبة للشخص . فإذا ما استطاع الشخص تكوين معنى للمعلومات الجديدة وتنميطها أى وضعها فى نمط معين ، ثم ربطها بالمعلومات السابقة وإدماجها فى النمط المعرفى وفى بنيته الإدراكية السابقة فإنها تثبت وتنقل إلى الذاكرة طويلة الأمد (٧) وقد استهدفت دراسة (Rose:2010) معالجة الذاكرة التشغيلية وتمييزها عن الذاكرة طويلة المدى وتوصلت إلى أن الفارق الأساسي يتمثل في العمليات التي تستخدم في الترميز مع كل ذاكرة ، إذ إن طلب الاسترجاع المباشر للكلمات لايحدث أي تأثير في العملية ، بينما الاحتفاظ بالكلمات ثم معالجتها كان يحدث تأثيرا واضحا ، وهو ما يتم مع الذاكرة طويلة المدى (٣٣) وفي دراسة قام بها (Stephenson , 2010) لمعرفة أثر التدريب على سعة الذاكرة التشغيلية توصل إلى وجود تحسن في سعة تلك الذاكرة ؛ نتيجة لخضوع المشاركين لبرنامج تدريبي استمر لمدة أربعة اسابيع (٣٦).

- **الذاكرة طويلة الأمد** Long-term memory :

تتكون الذاكرة طويلة الأمد من المعلومات التى تختزن فى الدماغ إلى أمد غير محدد . ويرى بعض الباحثين فى علم الدماغ أنه يتخلص من المعلومات التى لا يستخدمها صاحبها لفترة طويلة بينما يرى آخرون أن معلومات الذاكرة طويلة الأمد لا يمكن أن تنسى ، وأن عدم مقدرة الشخص على تذكرها لا يدل على نسيانها ، ولكنه يعنى أن الشخص لم يستطع الوصول إليها لأنه أضاع المفتاح الذى يقود إليها ويفتح مواقعها المغلقة ، أو نسيه وهو بحاجة إلى من يذكره بالمفتاح .

يصنف الباحثون المعلومات التى تخزن فى الدماغ غالباً إلى معلومات بصرية ومعلومات سمعية ومعلومات حركية ، فالمعلومات البصرية تختزن فى القسم القذالى وهو القسم الخلفى من الدماغ والمعلومات السمعية تختزن فى أعلى الدماغ فى القشرة الدماغية حتى يتم تعلمها واكتساب مهاراتها ثم تنقل إلى الذاكرة طويلة الأمد فى المخيخ. ويتبع لكل قسم من هذه الأقسام منطقة

خاصة به فى القشرة الدماغية تقوم بالاحتفاظ بالمعلومات مؤقتاً ريثما تنسى أو ترسل إلى الذاكرة التشغيلية أو ترسل إلى الذاكرة طويلة الأمد (٣٥ : ٥٠)

يختلف الناس فى تفضيلهم لأنواع المعلومات ، فبعضهم يخزن المعلوماتٍ البصرية أسرع ؛ لأن الشبكة العصبونيةِ البصرية لديه قوية ، بينما تجده ضعيفاً فى تخزين المعلومات السمعية مثلا . وبعضهم على العكس من ذلك تجد الشبكة العصبونية السمعية لديه قوية فيخزن المعلومات السمعية أسرع من المعلومات البصرية أو غيرها . إن الطريقة التى نفضلها على غيرها فى استقبال المعلومات مهمة فى عملية استقبال المعلومات ، وفى عملية استرجاعها فأنت عندما تتذكر معلومة ما تقوم بخطوات ثلاثة : الأولى استرجاعها من المنطقة التى خزنت فيها الثانية وضعها فى القشرة الدماغية التابعة لتلك المنطقة والثالثة إرسالها من القشرة الدماغية إلى الذاكرة التشغيلية لاستعمالها (٢).

ولقد سبق أن ذكرنا خمسة أنواع للذاكرة أو خمسة مسارات : المسار المعنوى simeutic والمسار العرضى episodic والذاكرة الإجرائية أو المسار الإجرائى procedural والذاكرة الآلية automatic والذاكرة العاطفية أو المسار العاطفى emotional. وقد شبهناها بأرفف مخازن الأغذية حيث يخزن فى كل منها أنواع خاصة من المعلومات ، وأن لكل منها بوابة خاصة به، فإذا دخل الشخص خطأ فى إحدى البوابات فإنه لن يجد المعلومة مهما بحث عنها، لأنه يبحث عنها فى غير المكان المخصص لها .

وفى كل من المسارات المذكورة هناك نوعان من الذاكرة الواضحة Explicit والذاكرة الضمنية Implicit . أما الذاكرة الواضحة فهى اختيارية وتخزن فى منطقة قرين آمون وتتعامل مع تذكر الكلمات والحقائق والأماكن والذكريات وتعد الذاكرة المعنوية والعرضية من أنواع الذاكرة الواضحة . أما الذاكرة الضمنية فهى غير اختيارية وبعبارة أخرى فهى انعكاسية أو استجابية إجبارية لمثير أو موقف ما . وتعد المسارات الإجرائية والآلية والعاطفية من الذاكرة الضمنية (٧).

- **الذاكرة المعنوية** Semeutic

تسمى الذاكرة المعنوية أيضاً مسار الذاكرة المعنوى وتحتفظ هذه الذاكرة بالمعلومات المتعلمة من الكلام المسموع والمقروء . لذا ، فإن التعلم الذى يحصل من المحاضرات يخزنه الدماغ فى هذا المسار ، حيث تدخل المعلومات الجديدة إلى الدماغ عن طريق جذر الدماغ الذى يعد خزانة ملفات الحقائق . فإذا كانت المعلومة الواردة من صنف الحقائق فإن قرين آمون يبحث عن الملف المناسب ويفتحه ويرسل ما فيه من معلومات سابقة إلى الذاكرة التشغيلية التى تقوم بالمقارنة بين الحقائق الجديدة والسابقة وتفرزها وتنسقها، وتوائم بينها ، فإذا كانت الحقائق الجديدة المتعلمة متسقة مع الحقائق السابقة فإن الذاكرة التشغيلية تربطها معاً وتدمجها فى نمط واحد وتعيدها إلى الملف السابق ثم

ترسل الملف إلى قرين آمون مرة ثانية ليحفظ فى خانة الذاكرة طويلة الأمد. وهكذا تنمو المعرفة وتتراكم فى الملفات ، ويرى جينسن (٢٠٠٣) أن الدماغ يعيد مراجعة المعلومات أثناء النوم (٧).

ولاسترجاع المعلومة لا بد من السير المناسب الذى يفتح لك بوابة المسار حتى تصل إلى خزانة الملفات وتستخرج المعلومة التى تبحث عنها . ويمتاز مسار الذاكرة المعنوية بالقدرة الهائلة لقرين آمون على تخزين عدد كبير من الملفات التى قد تحتوى أنواعا شتى من المعلومات . ولكن المشكلة الرئيسة التى تواجه الإنسان تتمثل فى عدم استخدام الطرق المناسبة لاسترجاع هذه المعلومات وليس فى عدم وجود أماكن لتخزينها .

- **المسار العرضى والذاكرة العرضية** Episodic

إن الوصول إلى المسار العرضى للذاكرة أسهل من الوصول إلى المسار المعنوى الذى ذكر آنفا ، فعندما يذهب شخص ما إلى مكان أثرى كان قد زاره فى طفولته – مثلا – فإنه يسترجع جميع الذكريات والأحداث التى حدثت معه فى ذلك المكان كالشريط السينمائى . وتسمى الذاكرة العرضية أيضا الذاكرة المكانية أو الذاكرة السياقية؛ لأن هذه الذاكرة ترتبط بالمكان أو السياق الذى يتم فيه التعلم ، فالتعلم لا يمكن أن يتم إلا فى مكان . ولذا فإن ذكر المكان الذى تم فيه التعلم يعد مدخلا أو بوابة لدخول المسار العرضى . وتخزن هذه الذاكرة فى قرين آمون أيضا ؛ لأنه المكان الذى تخزن فيه الحقائق. ويمكن القول أن قرين آمون يخصص مساحة للمسار المعنوى ومساحة أخرى للمسار العرضى (٢).

وقد أشارت بعض الأبحاث إلى أن ربط التعلم بالمكان يساعد على التذكر فقد تبين أن الطلاب الذين أدوا الامتحان فى أماكن أخرى غير التى تعلموا فيها حصلوا على درجات أقل من الدرجات التى حصل عليها الطلاب الذين امتحنوا فى المكان نفسه الذى تم فيه التعلم . حيث تبين أن هناك معلومات غير ملحوظة تدخل فى مكونات الذاكرة العرضية مثل الجدران والمقاعد ولون الستائر والسبورة وتصبح مؤشرات تساعد الشخص فى تذكر المعلومات التى تعلمها فى ذلك المكان (٢٧).

ومن هنا تبدو أهمية زيارة المواقع التاريخية والمشاعر المقدسة والأماكن الدينية لأنها تثير فى النفس معان دفينة لا يستشعرها المرء إلا فى تلك الأماكن ، لأن المكان كما ذكرنا هو مفتاح المسار العرضى للذاكرة .

- **الذاكرة الإجرائية أو المسار الإجرائى** Procedural :

ويختص هذا المسار بحركات الجسم مثل ركوب الدراجات وقيادة السيارات والتزلق ولعب الحبل ، ولهذا أطلق بعضهم عليه ذاكرة العضلات. إن المنطقة التى تختزن هذه الذاكرة هى المخيخ . لقد كان الاعتقاد السابق أن مهمة المخيخ الأساسية هى الحفاظ على توازن الجسم فقط ، ولكن الأبحاث الحديثة

دلت على أن المخيخ يقوم بمهام أكثر بكثير مما نتصور ومن بينها حفظ الذاكرة الإجرائية ، وحفظ جميع الأعمال الروتينية التى يعملها الإنسان من منطلق الاعتياد عليها (٧).

- **الذاكرة الآلية أو الأتوماتيكية** Automatic :

يطلق أحيانا على الذاكرة الآلية ذاكرة الاستجابة الشرطية إشارة إلى أن هذه الذاكرة تستثار آليا أو تلقائيا إذا تعرض الإنسان لمثير معين . ومن أمثلتها أن يبدأ الإنسان بترديد أغنية معينة بمجرد سماع بعض كلماتها . وتختزن هذه الذاكرة فى المخيخ أيضا . ومن المعلومات التى تختزن فيها جداول الضرب والحرف الهجائية وبعض الرموز ، والمعلومات التى يرددها الإنسان دون فهم أو إدراك .

إن استثارة الذاكرة الآلية يمكن أن تفتح مسارات الذاكرة الإجرائية أو المعنوية ومن أمثلة ذلك عندما تردد نشيد أو أغنية تلقائيا فإنها يمكن أن تذكرك بأول مرة سمعتها . وعندها يمكن أن تتذكر المكان الذى سمعتها فيه فتفتح مسار الذاكرة الإجرائية وتتذكر الأصدقاء الذين كانوا معك فتفتح مسار الذاكرة المعنوية . وهو ما عبر عنه علماؤنا فى الماضى بتداعى المعانى فتحزن إن كان ذلك الموقف موقف حزن ، أو تشعر بالحنين إن كان موقف فرح لأنك افتقدت مثل ذلك الموقف (٢٧).

- **الذاكرة العاطفية** Emotional :

يفتح المسار العاطفى من خلال اللوزة التى تقع قريباً من قرين آمون فى مقدمة الدماغ . وتختزن اللوزة المعلومات العاطفية . ويمكن اعتبارها خزانة الملفات التى تشعرك بالحزن أو الفرح أو غير ذلك من المشاعر . وتعد المعلومات العاطفية أقوى أنواع المعلومات لذا ، فإن الدماغ يعطيها أولوية المرور على سائر المعلومات . وعندما تدخل المعلومات عبر الدماغ إلى السرير البصرى ، فإن اللوزة تستولى على المعلومات العاطفية وتباشر العمل مباشرة بناء على تلك المعلومات دون أن تنتظر اتصالات أو معلومات من أى جهةٍ أخرى من الدماغ . فإذا كانت المعلومة ترتبط بعاطفة قوية مثل الخوف مثلاً فإن اللوزة تمسك بزمام أمور الجسم وتأمر بتجهيزه ووضعه فى حالة طوارئ ، وتقفل على مسارات الذاكرة الباقية جميعها . وتأمر اللوزة بإطلاق هرمونات الإجهاد والضغط مثل الكورتيسول والكيماويات الأخرى التى تعيق الاتصال بين عصبونات الدماغ . ويصبح التفكير الواضح شبه مستحيل . هذا بالإضافة إلى أن هرمونات وكيماويات الإجهاد والضغط تقفل مسارات الذاكرة الأخرى (٢).

ويمكن أن يستثار مسار عاطفى بمسار عاطفى آخر ، الأمر الذى يؤدى إلى استبعاد التفكير المنطقى. وأحيانا نجد أن المسار العاطفى يمكن أن يثير المسار المعنوى. فقد تبين أن مسارات الذاكرة لها مناطق معنية فى الدماغ. وإن فهم آلية عمل هذه المسارات فى الدماغ من الممكن أن تساعد فى معرفة كيفية حدوث التفكير عند الناس .

• **مزج الرسائل** :

لقد تبين للباحثين فى الدماغ أن قرين آمون هو آخر مناطق الدماغ نضجاً. فهو لا يتكون قبل سن الثالثة من العمر. وهذا ما يفسر عدم تذكر الأحداث التى نمر بها قبل الثالثة من العمر ، وقد سبق أن ذكرنا أن الذاكرة المعنوية والذاكرة العرضية تخزن فى قرين آمون. وهى الذاكرة التى تشمل الحقائق المعنوية والمكانية والسياقية. وحيث إن مكان تخزينها غير متوفر بعد فهى لا تخزن فى الدماغ ، ولذلك لا يتذكرها الإنسان. أما اللوزة فتنضج قبل قرين آمون وهى مكان خزن الذاكرة العاطفية ، لذلك قد يتذكر الإنسان بعض الحوادث العاطفية قبل سن الثالثة . ولكن دون أن يكون لديه حقائق لتفسيرها لعدم توفرها فى قرين آمون (٧).

فأنت عندما تقابل شخصاً لأول مرة فإن قرين آمون يحتفظ بالحقائق المتعلقة به مثل اسمه ومؤهله وشكله ولونه . أما اللوزة فتحتفظ بالانطباع العاطفى نحوه من حب وبغض وفرح وحزن ، فعندما تتذكره فيما بعد فإن الدماغ يأخذ الحقائق من قرين آمون ويأخذ الانطباع العاطفى من اللوزة ويمزجها معاً ليذكرك بشخصية ذلك الشخص .

تذكر أن عدم تذكرك لشىء ما لا يعنى بالضرورة ضعف ذاكرتك ، فقد يكون عدم التذكر ناتجاً عن دخولك مسار غير مختص من مسارات الذاكرة، كأن تدخل إلى المسار العرضى بينما المعلومة موجودة فى المسار المعنوى (٢).

• **التعلم الفعال** :

عندما يفتح المسار العاطفى الذاكرة فإنه يفتح سائر المسارات ، فالذاكرة العاطفية لها سيطرة على جميع مسارات الذاكرة ، ولذلك فإن التعلم المدعوم بالعاطفة يدخل إلى جميع أماكن تخزين المعلومات فى الدماغ.

ولذلك يعتبر بعض الباحثين أن العاطفة هى مفتاح التعلم (٣٥ : ٦٠)فالتعلم المدعوم بالعاطفة سيكون تعلماً فعالاً ، ولكن السؤال هل يمكن أن يتم التعلم بدون عاطفة ؟ والجواب نعم ولكنه قد يكون محدوداً بإحدى المسارات أو بعضها فقط ، ولفتح مسارات الذاكرة الأخرى فإننا نحتاج إلى مثيرات خارجية أخرى ، وهو عمل صعب . وقد تبين أن المسار العرضى للذاكرة من أسهلها استثارة ، وذلك أن التعلم لا يمكن أن يحدث إلا فى مكان ما. وإن زيارة المكان أو تذكره يفتح المسار العرضى فوراً ، ومنه يمكن استثارة المسارات الأخرى . ولذلك يرى الباحثون أن ربط التعلم بالمكان يعد من أهم الأساليب التى تثبت الذاكرة وتقويها وتساعد على استرجاعها، ويدعون إلى توظيف الأماكن التاريخية والجغرافية والطبيعية وغيرها فى عملية التعلم .

• **تأثيرات الذاكرة** :

ولذا فإن التعليم الذى يستخدم أكثر من مسار أو يوظف مسارات الذاكرة كلها يكون تعليماً أكثر قوة وأكثر فعالية وأكثر تأثيراً . وإن تعليم الذاكرة

المتعددة المسارات يؤدى إلى تقوية الروابط بين مناطق الدماغ كما يقوى الروابط بين الشبكات العصبونية فى الدماغ .

- **كيف نتذكر ؟**

بعد ما تبين للباحثين فى علم الدماغ أن الذاكرة ليست شيئاً ثابتاً ، وليست قابعة فى مكان واحد فى الدماغ ، وإنما ثمة أماكن متعددة لها ، إذ تخزن الأصوات فى المنطقة السمعية على القشرة الخارجية للدماغ ، كما تخزن المعلومات المتعلقة بالأمكنة ، والمعلومات الواضحة فى منطقة قرين آمون وسط الدماغ ، أما الأسماء والضمائر ، فقد وجدت فى حلقات الجزء الصدغى من الدماغ ، أما العواطف السلبية والمعلومات الغامضة ، فوجد أنها تخزن فى اللوزة وسط الدماغ ، كما وجد أن المخيخ له دور نشط فى تكوين الترابط فى الذاكرة ، مثل تعلم المهارات الحركية ، كما وجد أن قسماً كبيراً من المحتوى المعرفى يتوزع فى الحلقات الصدغية من القشرة الخارجية للدماغ ، ولهذا السبب يرى علماء الدماغ أنه من الأفضل النظر إلى الذاكرة باعتبارها عملية ، وليس على اعتبار أنها مسجلة فى مكان خاص فى الدماغ ، وأن عملية الإسترجاع تعنى تجميع المعلومات من مناطق الذاكرة المختلفة ، ثم تركيبها معاً (٢) .

على الرغم من صعوبة التفرقة بين الاسترجاع والذاكرة ، إلا أن عملية الاسترجاع هى التى تقرر نوع الذاكرة المطلوبة ، عندما يستثار عدد مكافئ من العصبونات المناسبة لتبعث الإشارات للذاكرة المقصودة ، وعلى سبيل المثال فإن كلمة " تربية " أو " تعليم " يمكن أن تنشط مئات من الشبكات العصبونية ، ومن الممكن أن تثير عاصفة من الاتصالات " الارتباطات " بين العصبونات ، وبالتالى تثير ذكريات متنوعة يرى الباحثون فى علم الدماغ أن الذاكرة لا تسترجع كما تسترجع المعلومات من الملفات المحفوظة فى الديوان .. وإنما يعاد بناؤها عند الطلب . وهناك نظريتان فى تفسير حدوث هذه العملية المعجزة : الأولى تقول بأن لدى الإنسان ما يشبه مسرد المصطلحات الهجائى للأحداث والأشياء التى تمر عليه . ويضم هذا المسرد تعليمات للدماغ فى كيفية التصرف لتذكر التفصيلات لكل مفردة من مفردات المسرد .

وتفسر هذه النظرية الأخطاء العفوية التى تصدر من الإنسان عندما يريد أن ينطق بكلمة ما فتخرج كلمة أخرى قريبة منها من حيث الصوت أو الموضوع .

أما النظرية الثانية فتعتبر أن الذاكرة مجمدة فى أنماط خاصة فى الدماغ وأنها تحتاج إلى إيقاعات معينة لإحداث رنين (تشديد) لاستثارتها . وهذه النظرية تفسر كيف أن التلميذ يحتاج إلى وقت ليتذكر الإجابة عن سؤال ماقد يصل أحياناً إلى نصف ساعة. وأن هذا الوقت يصرف فى استثارة العصبونات حتى يصل عددها إلى الحجم الحرج الكافى لإحداث الرنين (التشديد) الذى يستثير الذاكرة (إيريك جينسن) نلحظ إعادة البناء فى

النظريتين كلاهما ولو أن النظرية الثانية تؤكد على أن التفصيلات موجودة كاملة ومسجلة ومثبتة فى الدماغ ولكنها بحاجة إلى من يستثيرها ويوقظها من سباتها . (٢ : ١٧٣ – ١٧٨) .

- **السعة العقلية وتدريس الأدب العربي** :

لقد كان لزاماً على البحوث العلمية فى مجال تعليم الأدب أن تنتقل نقله جوهرية من الوظيفة التليسكوبية إلى الوظيفة الميكروسكوبية ، أى التحول من رصد الواقع ورؤية النص من الخارج ، إلى بحث التفاعلات بين القارئ والنص وإلى دور القارئ فى تجديد متن النص ، وإعادة إنتاجه من جديد ، وأن يكون سؤالها المطروح هو : ما الأدب ؟ وليس لماذا الأدب ؟

من هنا تأتي أهمية التوسع في مفهوم الأدب من ناحية ، وتنوع الاستجابة إليه من ناحية أخرى (شفويا " من خلال الإجابة عن سؤال أو التسميع الآلي" أو كتابيا أو عمليا بالرسم أو التمثيل إلخ) لتنسجم مع التوسع في مفهوم السعة العقلية وتنوع مسارات الذاكرة (ذاكرة المعاني- الذاكرة الآلية – الذاكرة العاطفية – الذاكرة المكانية – الذاكرة الإجرائية) والإفادة الممكنة منها في تحصيل الطلاب .

كما نلاحظ أيضا وجود ترابط بين السعة العقلية وتدريس الأدب من زاوية أخرى، وهو ما يتضح بجلاء عندما يكون المتعلم في مستوى تفكير معين (تذكر النص مثلا) والتدريس لمستوى تفكير أعلى (تحليل النص الأدبي مثلا) فإن التعلم لا يحدث ، بل قد يحدث استظهار للمعرفة ، وفي الوقت نفسه إذا زادت كمية المعلومات التي تتطلبها المهمة التعليمية عن عدد وحدات السعة العقلية لدى الطالب ، فإن هذا بدوره يؤدي إلى حمل زائد على الذاكرة العاملة ، ومن ثم يحدث نقص في أداء المتعلم .

ويمكن القول : إن المعلومات المتضمنة فى القصص والروايات والقصائد الشعرية، والحكم والأمثال المأثورة والكلمات المسجوعة .. إلخ، تخزن عن طريق جذر الدماغ فى قرين آمون ، ثم يرسل هذا الملف إلى الذاكرة التشغيلية ، فتقوم بفرز هذه المعلومات وتنسيقها والمقارنة بينها كحقائق ومعلومات جديدة فى الأدب وبين المعلومات والحقائق المتعلقة بالأدب التي درسها سابقاً، فغذا كانت متسقة معها فإن الذاكرة التشغيلية تربطها معاً وتدمجها فى نمط واحد وتعيدها إلى الملف السابق ، ثم ترسل الملف إلى قرين آمون مرة أخرى ليحفظ فى الذاكرة طويلة الأمد ، وهكذا تنمو المعرفة الأدبية وتتسع دائرة السعة العقلية الخاصة بها ، وهنا نؤكد أهمية مراعاة فكرة التتابع والاستمرارية فى عرض حقائق الأدب.

كما أن القصص والروايات الأدبية التى يدرسها الطلاب ويقومون بتمثيلها على مسرح المدرسة وكذلك القصائد التى يتم إلقاؤها مع حركة الجسم

التعبير الحركى بالإيماءات وهز الرأس والأكتاف .. إلخ ، كل هذا من شأنه المساعدة على حفظ الخبرات المرتبطة بالأدب التى يتم ممارستها من خلال الحركة والفعل فى المخيخ، وبذلك تمتد السعة العقلية لمادة الأدب فى مسار جديد من مسارات الذاكرة.

إذا تم الرجوع للمكان الذى تم تمثيل العمل الأدبى فيه (رواية أو قصة) مثلاً وزيارته مجددا فإن الطالب يسترجع جميع الذكريات كالشريط السينمائى من قرين آمون أيضا، إذ التعلم لا يمكن أن يتم إلا فى مكان ، فالمسار العرضى للذاكرة من أسهل المسارات وأكثرها إثارة ، وتكفى زيارة للمكان أو تذكرة ليفتح هذا المسار فورا ، ومنه يمكن أستثارة المسارات الأخرى وتستثار الذاكرة الآلية بشكل تلقائى ومباشر ، فعند سماع أول كلمة من نشيد، يبدأ الطالب فى ترديد النشيد كله ، أو الحكمة أو المثل السائد .. إلخ، كما أن هذا المسار الآلى يفتح مسارات أخرى لمعالجة الدرس الأدبى ، إذ عند ترديد نشيد فإنه يذكرك بأول مرة ألقيته أو سمعته فيه ، ومن ثم تتذكر المكان الذى سمعته فيه فتفتح المسار العرضى للذاكرة ، كما تتذكر الأصدقاء الذين كانوا معك ، وسمعوا منك النشيد ، فتفتح المسار المعنوى للذاكرة (٢).

وبالعودة للقصص والروايات والأناشيد مرة أخرى نجدها تساعد على فتح مسارات الذاكرة المختلفة للدرسة الأدبى ، ومعالجته بأكبر قدر من السعة العقلية وذلك على النحو الآتى : إن الخط الشعورى والوجدانى والدرامى المتضمن فى القصص والروايات والمرتبط بالمشاعر والأحاسيس يسهم بشكل مباشر فى فتح المسار العاطفى للخبرات الأدبية المستقرة فى " اللوزة " ، كما أن تمثيل القصص والروايات على مسرح المدرسة يفتح المسار العرضى للذاكرة فتعالج الخبرات الأدبية بمجرد تذكر المكان ، كما أن القصص والروايات تنطوى – بطبيعة الحال – على حقائق ومعلومات وأشخاص ، فتفتح بذلك المسار المعنوى ، كما أن تنغيم القصائد وتذكر أول كلمة فيها يفتح المسار الآلى للذاكرة ، ويبدأ فى تذكرها ومعالجتها كلها ، وهكذا نلاحظ مدى عمق دائرة السعة العقلية للدرس الأدبى .

- **إجراءات الدراسة** :

أولا : بناء قائمة بالمعايير الواجب توافرها فى برنامج الأدب عند بنائه فى ضوء السعة العقلية ، وذلك حتى تتم معالجتها من خلال البرنامج المقترح وتتم ذلك من خلال ما يأتي :

- دراسة طبيعة مستويات السعة العقلية وضرورة مراعاتها فى تدريس الأدب .
- دراسة آراء الخبراء والمتخصصين المهتمين بتعليم اللغة العربية بصفة عامة والأدب العربى على وجه الخصوص .
- دراسة الأدبيات والبحوث التى اهتمت بمعالجة النص الأدبى فى ضوء مستوبات السعة العقلية .

ثانياً : بناء التصور المقترح في ضوء مستويات السعة العقلية وقائمة المعايير ، وذلك على النحو الآتي :

تحديد مكونات التصور المقترح في ضوء مستويات السعة العقلية وقائمة المعايير السابقة، وذلك من خلال :

- تحديد أهداف التصور : حيث قام الباحث بتحديد مجموعة من الأهداف العامة فى بداية التصور ، ثم ترجمتها إلى أهداف إجرائية خاصة بكل درس من الدروس التى استعرضها الباحث. وقد تم تحديد هذه الأهداف فى ضوء أهداف تعليم الأدب العربى .ما انتهت إليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة ، وقد راعى الباحث فى هذه الأهداف ما يأتي :
  - ✓ أن تصاغ بشكل إجرائى يجعلها قابلة للقياس .
  - ✓ أن تكون واضحة ومحددة وقابلة للتحقق .
  - ✓ أن تكون متنوعة وشاملة لجوانب النمو المختلفة للطلاب .
- تحديد محتوى التصور ، وقد تم تحديده على النحو الآتي :
  - ✓ تحديد الموضوعات الرئيسة .
  - ✓ تحديد العناصر المتضمنة فى كل موضوع رئيس والمرتبطة به .

وقد روعى فى موضوعات المحتوى ما يأتي :

- أن ترتبط بشكل مباشر بأهداف التصور وتسهم فى تحقيقها .
- أن ترتبط مفردات المحتوى بميول واهتمامات طلاب المرحلة الثانوية .
- أن تتضمن موضوعات المحتوى نماذج لأجناس أدبية تنسجم مع متغير السعة العقلية، وتسهم في تنميتها واتساع مسارات الذاكرة المختلف (المعنوية – العاطفية – الآلية – الإجرائية – المكانية) ، ومن ثم كان التنوع ملحة في هذا الصدد ، فقد حرص الباحث على وجود :
  - ✓ القصة .
  - ✓ القصة القصيرة .
  - ✓ المسرحية .
  - ✓ الرواية .
  - ✓ الشعر .
  - ✓ بالإضافة إلى عدد آخر من الموضوعات المرتبطة بالنقد الأدبي .
- تحديد طرائق وأساليب التدريس ، وقد تمثلت فيما يلى :
  - ✓ طريقة القصة .
  - ✓ طريقة الحوار والمناقشة .
  - ✓ أسلوب الأسئلة .
  - ✓ لعب الأدوار .
- تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية ، حيث استعان الباحث بما يأتي :

- ✓ تصميم بعض الرسومات والأشكال والصور المرتبطة بالموضوعات المقررة .
- ✓ إعداد بعض الشفافيات وتضمينها بعض مفردات المحتوى المقرر .
- ✓ تصميم بعض الملصقات والبطاقات التى تتضمن أمثلة ترتبط بالموضوعات المقررة.
- ✓ الاستعانة بالحاسوب وجهاز العرض العلوى .

◄◄ تحديد أساليب التقويم المستخدمة بالبرنامج ، وقد تمثلت فيما يأتي :

- ✓ التقويم المبدئى : وقد تمثل فى التطبيق القبلى للاختبار التحصيلى ، ومقياس الاتجاه نحو الأدب ، وذلك لتحديد المستوى الذى وصل إليه الطلاب
- ✓ التقويم التكوينى : وقد تمثل فى المناقشات ، والأسئلة ، والتغذية الراجعة التى تتم أثناء تطبيق تجربة الدراسة .
- ✓ التقويم الختامى : وقد تمثل فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاه نحو الأدب العربى .

ثالثا : إعداد الأدوات اللازمة لتطبيق التصور المقترح ، وقد تم ذلك على النحو الآتي :

إعداد قائمة المعايير الواجب مراعاتها عند بناء برنامج الأدب فى ضوء مستويات السعة العقلية، وقد تم ذلك على النحو الآتي :

◄◄ تحديد الهدف من القائمة : وقد تمثل فى تحديد أهم المعايير الواجب مراعاتها عند بناء برنامج الأدب فى مستويات السعة العقلية .

◄◄ تحديد مصادر بناء القائمة : وقد تم ذلك من خلال دراسة المراجع والمصادر والأدبيات التى اهتمت بمستويات السعة العقلية وضرورة مراعاتها فى معالجة الدرس الأدبى .

◄◄ وصف القائمة : اشتملت القائمة على مقدمة تبين للمحكمين الهدف من الدراسة الحالية ، والهدف من إعداد القائمة ، وقد تكونت القائمة من خانتين رئيستين ، يعبر المحكمون من خلال الأولى عن مدى انتماء المعيار للعوامل المؤثرة فى استجابات الطلاب للأدب من عدمه ، بينما يعبرون من خلال الثانية عن مدى مناسبة تلك المعايير لطلاب المرحلة الثانوية من عدمه .

◄◄ ضبط القائمة : وقد تم ذلك بعرض القائمة على مجموعة من الخبراء ، بلغ عددهم (١٢) من المتخصصين فى اللغة العربية ، وفى طرائق تدريسها ، وفى علم النفس المعرفى ، وقد أبدى بعض هؤلاء المحكمين ملاحظات بشأن استبعاد بعض المعايير، ودمج بعضها الآخر .

◄◄ إعداد الاختبار التحصيلى : وقد مرت عملية الإعداد بالخطوات الآتية :

- ✓ تحديد الهدف من الاختبار : وقد تمثل فى قياس مدى سيطرة طلاب الصف الأول الثانوى على موضوعات الأدب المتضمنة بالبرنامج .
- ✓ مكونات الاختبار : وقد تكون الاختبار من : ❖ ورقة التعليمات : ويوجد بها مجموعة من التوجيهات التى تحدد للمتعلم الهدف من الاختبار ، وكيفية

الإجابة عن أسئلته ، فى عبارات واضحة ، أمامك عدد من الأسئلة ، والمطلوب منك الآتى :

- ❖ كتابة اسمك وصفك ومدرستك .
- ❖ قراءة الأسئلة جيداً قبل الإجابة عنها .
- ❖ عدم البدء بالإجابة قبل أن يُسمح لك .
- ❖ الإجابة عن جميع الأسئلة فى ورقة الإجابة المنفصلة .
- ❖ كراسة الأسئلة : وتتضمن مفردات الاختبار ، والأماكن المخصصة للإجابة عن كل سؤال .

- ◄◄ بناء الاختبار : تمت صياغة مفردات الاختبار فى صورة الاختيار من متعدد والتتمة ، وبعض الأسئلة المقالية القصيرة ، بحيث تعكس مستويات السعة العقلية لدى طلاب الصف الأول الثانوى، والمتضمنة بقائمة المعايير التى تم التوصل إليها.
- ◄◄ التحقق من صلاحية الصورة المبدئية للاختبار : وقد تم ذلك من خلال عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين ، وذلك لاستطلاع رأيهم فى وضوح تعليمات الاختبار ، ودقة وسلامة مفرداته ، وارتباط أسئلته بالأهداف ، ومناسبته لطلاب الصف الأول الثانوى ، وقد أبدى بعض المحكمين بعض الملاحظات على بعض مفردات الاختبار ، وقد قام الباحث بإجراء بعض التعديلات فى ضوء ملاحظات المحكمين ، ليصبح الاختبار بذلك صالحا للتطبيق على العينة الاستطلاعية .
- ◄◄ التجربة الاستطلاعية للاختبار : تم تطبيق هذه التجربة على عينة مكونة من (٣٥) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة " الفاروق عمر " وذلك من أجل :
- ◄◄ تحديد زمن الاختبار : وقد تمثل فى (٥٠) دقيقة ، وهى متوسط الوقت بين أسرع طالب (٥٥) دقيقة ، وأبطأ طالب (٤٥) دقيقة .
- ◄◄ حساب صدق الاختبار : وقد تم ذلك من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس وعلم النفس ، وذلك للتحقق من :
  - ✓ مدى معالجة الاختبار لمحاور الاستجابة الأدبية .
  - ✓ مدى مناسبة الاختبار لطلاب الصف الأول الثانوى .

وفى ضوء آراء الخبراء والمحكمين تم تعديل الاختبار ، وبذلك اعتبر صادقاً فيما وضع لقياسه .

- ◄◄ حساب ثبات الاختبار : وقد تم ذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية ، وبعد إجراء المعالجات الإحصائية تبين أن معامل ثبات الاختبار قد بلغ ٨٠٪ ، وهو معامل ثبات يمكن الاطمئنان إليه .
- ◄◄ الصورة النهائية للاختبار : فى ضوء صدق الاختبار وثباته أصبح الاختبار فى صورته النهائية الصالحة للتطبيق .
- ◄◄ إعداد مقياس الاتجاه : وقد تمثلت خطوات إعداد المقياس فيما يأتي :

- ✓ تحديد الهدف من المقياس : وقد تمثل فى تعرف مستوى اتجاه طلاب الصف الأول الثانوى نحو الأدب ، مع تحديد مقدار التغير الذى طرا على اتجاه الطلاب بعد تدريس التصور الذي تم بناؤه في ضوء مستويات السعة العقلية ، وكذلك تحديد مقدار التغير فى اتجاه طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالتغير لدى طلاب المجموعة الضابطة بعد تطبيق تجربة الدراسة.
- ✓ تحديد أبعاد المقياس : وقد تم ذلك من خلال دراسة بعض البحوث التى اعتنت بقياس اتجاه الطلاب نحو دراسة الأدب ، والاطلاع على ما تضمنته من مقاييس ، وفى ضوء ذلك تم استخلاص المحاور الآتية :

❖ أهمية الأدب بموضوعاته وكتابه .
❖ طبيعة الأدب .
❖ معلم الأدب .

وهذه المحاور يمكن تنميتها من خلال مراعاة مستويات السعة العقلية والاستراتيجية المقترحة للتدريس فى ضوء تلك المستويات، وطرائق التدريس والأنشطة التعليمية المستخدمة .

- ◄◄ تحديد الأهمية النسبية لأبعاد المقياس : حيث تتطلب عملية بناء لمقياس تحليل ميدانه ، وتقسيمه إلى محاور ، وبيان الأجزاء التى ينطوى عليها كل محور ، مع تحديد الأوزان النسبية لأهمية كل منها ، والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول (١): الأهمية النسبية لأبعاد مقياس الاتجاه نحو الأدب

م	البعد	عدد المواقف	الأهمية النسبية
١	أهمية مقرر الأدب بموضوعاته وكتابه	١٢	%٤٠
٢	طبيعة مقرر الأدب	٨	%٢٦.٧
٣	معلم الأدب	١٠	%٣٣.٣

- ◄◄ صياغة عبارات المقياس : تم وضع عدد من المواقف حول أبعاد المقياس ، وروعى فيها الآتى :
  - ✓ أن تصاغ فى صورة جدلية ، بحيث تختلف وجهات النظر حولها .
  - ✓ أن ترتبط المواقف بالبعد الذى تنطوى تحته .
- ◄◄ وضع تعليمات المقياس : تم وضع تعليمات المقياس ، وطريقة الإجابة عنه فى عبارات واضحة محددة ، وذلك على النحوالآتي:
  - ✓ أمامك مجموعة من المواقف ، والمطلوب منك ما يأتي :
  - ✓ تدوين اسمك وصفك ومدرستك .
  - ✓ قراءة كل موقف بما ينطوى عليه من استجابات بشكل جيد قبل الإجابة .
  - ✓ الإجابة عن مواقف المقياس فى الورقة المخصصة لذلك .
  - ✓ لا تبدأ الإجابة حتى يسمح لك .
- ◄◄ صدق المقياس : تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من المحكمين ممن لديهم الخبرة فى إعداد مقاييس الاتجاه من المتخصصين فى

المناهج وطرق التدريس عامة، والمناهج وطرق تدريس اللغة العربية خاصة، وفى علم النفس وذلك لإبداء الرأى فى كل مواقف المقياس، وقد اقترح المحكمون عمل بعض التعديلات وقد قام الباحث بإجراء عدد من التعديلات فى ضوء تلك المقترحات .

- التجريب الاستطلاعى للمقياس : حيث تم تطبيق المقياس فى صورته المبدئية على عينة من طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة الفاروق عمر " بمحافظة الإسماعيلية مكونة من (٣٥) طالباً ويمثلها فصل (٣/١) وذلك بهدف :

✓ حساب ثبات المقياس : تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة " كرونباخ " معامل ألفا ، وكانت قيمته "٠.٨٢ " ، وهو معامل موثوق به ، بما يدل على تمتع المقياس بدرجة ثبات عالية .

✓ حساب زمن المقياس : وجد أن الزمن المناسب لتطبيق المقياس هو (٤٥) دقيقة وهى متوسط الزمن بين أسرع وأبطأ طالب فى الانتهاء من الإجابة .

- الصورة النهائية للمقياس : بعد التحقق من صدق المقياس وثباته أصبح فى صورته النهائية ، وقد بلغ عدد مواقف المقياس بعد إجراء التعديلات السابقة عليه "٣٠ " موقفا، وقد أعطى للإجابة المتضمنة اتجاها موجبا " ثلاث درجات " ، وللإجابة المتضمنة اتجاها محايدا "درجتان" أما الإجابة المتضمنة اتجاها سالبا فقد أعطيت "درجة واحدة "؛ وبذلك تكون الدرجات النهائية للمقياس "٩٠" درجة ، والدرجة الصغرى "٣٠" درجة .

وقد توزعت مواقف المقياس على أبعاده على النحو التالى :

- أهمية الأدب : ٣ ، ٤ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٣ ، ١٦ ، ١٩ ، ٢٢ .
- طبيعة الأدب : ١ ، ١٢ ، ١٤ ، ١٥ ، ٢٥ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٨ .
- معلم الأدب : ٢ ، ٥ ، ١٧ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٩ ، ٣٠ .

وبذلك يكون المقياس صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة .

- **إجراءات تطبيق تجربة الدراسة** :

وقد تطلب تطبيق تجربة الدراسة القيام بالإجراءات التالية :

- تحديد استراتيجية التدريس : ويمكن استعراض استراتيجية التدريس المقترحة فى ضوء مستويات السعة العقلية على النحو الآتى :
- تحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من خلال تدريس التصور المقترح .
- تحديد الخبرات التعليمية للأدب والمطلوب اكتسابها من قبل الطلاب .
- وضع إطار تنظيمى للخبرات التعليمية .
- تنظيم إجراءات التدريس على نحو يساعد على حدوث التعلم فى ضوء مستويات السعة العقلية، وذلك على النحو الآتى :

✓ الحصول على انتباه الطلاب وذلك من خلال التقديم المناسب للدرس وإعلامهم بأهدافه .

- ✓ استدعاء التعلم السابق .
- ✓ تقديم الخبرات الأدبية الجديدة .
- ✓ ربط الخبرات الأدبية الجديدة بالخبرات السابقة .
- ✓ تطبيق ما اكتسبه الطلاب من خبرات أدبية فى مواقف جديدة تتصل بواقعهم وترتبط بحياتهم .
- ✓ التأكد من سيطرة الطلاب على الخبرات الأدبية المتصلة بما يدرسونه .

- **اختيار عينة الدراسة** :

تم اختيار عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة " الفاروق عمر" بطريقة عشوائية ، وقد تكونت العينة من فصل (٣/١) كمجموعة تجريبية درست البرنامج المقترح فى ضوء مستويات السعة العقلية .

- **تحديد التصميم التجريبى** :

تبنى الباحث التصميم التجريبى القائم على نظام المجموعة التجريبية الواحدة ، وفى هذا التصميم تم تطبيق الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاه على طلاب المجموعة قبليا ، ثم تم تدريس البرنامج المقترح لطلاب المجموعة التجريبية فى ضوء مستويات السعة العقلية ، ثم أعيد تطبيق الأداتين مرة أخرى على طلاب المجموعة التجريبية .

- **ضبط المتغيرات** :

حاول الباحث – قدر المستطاع – ضبط بعض العوامل والمتغيرات المتداخلة وذلك على النحو الآتى :

- العمر الزمنى : نظراً لوجود علاقة بين التحصيل والعمر الزمنى فقد استبعد الباحث الطلاب صغار وكبار السن .
- القائم بالتدريس : تم تدريب أحد المعلمين على القيام بالتدريس بمفرده وكذلك تطبيق أدوات الدراسة ، وذلك حتى لا تتأثر النتائج باختلاف القائم بعملية التدريس .
- أدوات التقويم : اهتم الباحث بتطبيق الأدوات تحت ظروف واحدة فى التطبيقين القبلى والبعدى ، كما حرص على التزام الدقة والموضوعية – بقدر الإمكان – فى عملية التطبيق ، وفى رصد درجات الطلاب بحيث تعبر عن الأداء الفعلى لهم .

- **تطبيق تجربة الدراسة** :

وقد مر ذلك بالخطوات التالية :

- التطبيق القبلى لأدوات الدراسة : حيث تم تطبيق قائمة المعايير والاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاه على مجموعة البحث ، وقد تمثل الهدف من هذا التطبيق فى التحقق من فعالية تدريس التصور المقترح فى تحقيق أهدافه ، وذلك عند مقارنة نتائج الطلاب فى التطبيق القبلى بنتائجهم فى

التطبيق البعدى . وعند التطبيق تم تعريف الطلاب بأدوات الدراسة والهدف منها ، كما تم التأكد من وضوح تعليماتها ، وسلامة مفرداتها وصحة صياغتها .

- تدريس التصور المقترح للمجموعة التجريبية : قبل إجراء تجربة البحث بأسبوعين التقى الباحث المعلم الذى تولى القيام بعملية التدريس ، بهدف تعريفه بالهدف من الدراسة ، والفلسفة التى يقوم عليها ، واستراتيجية التدريس فى ضوء مستويات السعة العقلية ، وقد زود المعلم الباحث بنسخة من البرنامج المقترح ، ودليل يتضمن أهداف تدريس البرنامج ، ومحتواه واستراتيجية تدريسه ، وأساليب تقويمه ،. وقد استغرقت عملية التدريس عشرة أسابيع .
- التطبيق البعدى لأدوات الدراسة : حيث أعيد تطبيق الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاه على طلاب المجوعة التجريبية فى يومين متتاليين بعد الانتهاء مباشرة من تدريس البرنامج ، ثم رصدت بعد ذلك ، وتم التعامل معها ومعالجتها إحصائيا .

- **عرض نتائج الدراسة وتفسيرها** :

فيما يلى عرض لنتائج الدراسة التى تم التوصل إليها فى ضوء الإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من فروضه ، وذلك باستخدام اختبار (ت) لتحديد الفروق بين نتائج طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي .

أولاً : للتحقق من صحة الفرض الأول من فروض الدارسة، فقد استخدم الباحث اختبار (ت) لتحديد الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى ، والجدول التالى يوضح ذلك :

جدول (٢) : يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى

البيان \التطبيق	ن	م ف	مج ح^{٢} ف	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
قبلى	٤٠	٢.٥	٣٩.٤	١٥.٨٢	دالة عند مستوى ٠.٠١
بعدى					

من الجدول السابق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة تساوى (١٥.٨٢) وهى بذلك أكبر من قيمة (ت) الجدولية. وهذا يؤكد تفوق المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ، مما يؤكد أهمية مراعاة مستويات السعة العقلية ودورها الفاعل فى التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، ومن ثم قبول الفرض الأول من فروض الدراسة والذى ينص على ما يأتي : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى وذلك لصالح التطبيق البعدى.

ثانياً : للتحقق من صحة الفرض الثانى من فروض الدراسة ، فقد استخدم الباحث اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطين مرتبطين ، والجدول الآتى يوضح ذلك .

جدول (٣) : يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الاتجاه

البيان / التطبيق	ن	م ف	مج ح^{2} ف	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
قبلى	٤٠	١.٨٧	٥٧.٩٠	٩.٧٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
بعدى					

من الجدول السابق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة تساوى (٩.٧٠) ، وهى أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يدل على زيادة النمو فى اتجاه طلاب المجموعة التجريبية نحو الأدب فى التطبيق البعدى لمقياس الاتجاه ، مما يؤكد – أيضاً – أثر الاهتمام بمستويات السعة العقلية ومراعاتها فى تنمية الاتجاه الموجب نحو الأدب .وبالتالى يتم قبول الفرض الثانى من فروض الدراسة ، والذى ينص على ما يأتي : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الاتجاه وذلك لصالح التطبيق البعدى .

خامساً : للتحقق من صحة الفرض الثالث من فروض الدراسة ،والمعنى بالتحقق من فعالية تدريس البرنامج المقترح فى ضوء مدخل الاستجابة الأدبية فى تحقيق أهدافه ، فقد تم استخدام المعادلة التالية :

$$R = \sqrt{\frac{T^2}{T^2 + DF}}$$

حيث إن (R) هى معامل الارتباط ، (T) هى دلالة الفروق بين متوسطى درجات التطبيق القبلى والبعدى ، (DF) هى درجات الحرية ، وذلك لحساب فعالية البرنامج بدلالة (T) من خلال تحويل قيمة (ت) إلى معامل ارتباط (٣٤ : ١٦٦ – ١٦٩) .

جدول(٤): يوضح نتائج فعالية البرنامج المقترح فى ضوء مستويات السعة العقليةفى تحقيق أهدافه

المجموعات / المتغيرات	المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى				مستوى الدلالة
	ن	DF	T	T^2	R	
الاختبار التحصيلى	٤٠	٣٩	٩.٧٠	٩٤.٠٩	٠.٨٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
مقياس الاتجاه	٤٠	٣٩	١٥.٨٢	٢٥٠.٢٧	٠.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً فى التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية ، حيث بلغ معامل الارتباط بدلالة (ت) فى الاختبار التحصيلى لمقرر الأدب (٠.٨٤) ، كما بلغ معامل الارتباط بدلالة (ت)

فى الاتجاه نحو الأدب (٠.٩٣) ، وهى معاملات ارتباط مرتفعة ومناسبة ، تدل على فعالية البرنامج الذى تم تدريسه فى ضوء مستويات السعة العقلية .

وفى ضوء تلك النتيجة يتم قبول الفرض الخامس من فروض الدراسة والذى ينص على ما يلى : يتصف البرنامج المقترح الذى تم تدريسه فى ضوء مستويات السعة العقلية بدرجة مناسبة من الفعالية فى تحقيق أهدافه .

ويمكن إرجاع هذه النتيجة في زيادة التحصيل الدراسي إلى أن تنظيم المحتوى في ضوء متغير السعة العقلية قد ساعد الطلاب على تنظيم الأفكار وتتابعها وترابطها مما يقلل الحاجة إلى تذكر معلومات متفرقة متباعدة ،أي أنه ساعدعلى تنظيم المعلومات في البنية المعرفية للمتعلم ومن ثم زيادة التحصيل وإدراك العلاقات بين مفردات المحتوى التعليمي، مما يساعد على حدوث التعلم القائم على المعنى من خلال استنفار مسارات الذاكرة المختلفة التي تم تنشيطها من خلال موضوعات المحتوى المرتبطة بها جميعا الشعر الذي يساعد على فتح مسار الذاكرة الآلية ، المشاعر والأحاسيس المتضمنة في محتوى الأدب والتي تفتح مسار الذاكرة العاطفية ، والقصص والروايات التي تفتح مسارات الذاكرة المختلفة ، المكانية ، والإجرائية ، والمعنوية ، والآلية ، والمسرحيات التي تسهم في فتح مسار الذاكرة الإجرائية .

وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات التي توصلت إلى وجود علاقة كبيرة بين السعة العقلية والتحصيل ومن هذه الدراسات (إسعاد البنا وحمدي البنا ١٩٩٠،عبدالرازق سليم ٢٠٠٣، إبراهيم عطية ٢٠١٠)

وقد جاءت هذه النتيجة مختلفة مع دراسات كل من (هيا المزروع ٢٠٠٥ ومحمد بدوي ٢٠٠٨) التي توصلت كل دراسة منهما إلى خلاف ما توقعه الباحثان من عدم وضوح العلاقة بين مستويات السعة العقلية والتحصيل الدراسي ، ولعل ذلك يرجع إلى وجود اختلاف في عينة كل دراسة والهدف منها وكذلك الظروف التي واكبت إجراءات تطبيق تجربة البحث في كل دراسة لاسيما وقد أشارت هذه الدراسات إلى أن السعة العقلية تقل كفاءتها بسبب الحمل الزائد في المعلومات وبالتالي يؤثر ذلك سلبيا على التحصيل .

- **توصيات الدراسة** :

فى ضوء ما انتهت إليه الدراسة الحالية من نتائج تؤكد فعالية تدريس الأدب في ضوء مستويات السعة العقلية فى تنمية التحصيل والاتجاه نحو الأدب فإن الباحث يوصى بما يأتي :

- توجيه الاهتمام نحو مراعاة مستويات السعة العقلية والاستراتيجية التدريسية المنبثقة عنها مع مقررات اللغة العربية الأخرى.
- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على مراعاة مستويات السعة العقلية فى التدريس مع متابعة ما يطرأ من زيادة فى التحصيل ، ونمو فى الاتجاهات في ضوء مراعاة تلك المستويات.

- تدريب الطلاب المعلمين بكليات التربية فى تخصص اللغة العربية على مراعاة مستويات السعة العقلية فى تدريس الأدب من خلال التربية العملية وعلى تصميم الأنشطة التعليمية المتسقة مع طبيعة هذه المستويات ، ومع طبيعة المحتوى التدريسى .
- إعادة بناء مناهج النصوص الأدبية فى ضوء مستويات السعة العقلية. مع توظيف طرائق التدريسية التى تزيد من فعالية مراعاتها .
- تضمين دليل المعلم الخاص بالأدب نماذج توضح كيفية مراعاة مستويات السعة العقلية فى التدريس .
- ضرورة مراعاة ميول الطلاب وحاجاتهم وخصائص نموهم عند اختيار النصوص الأدبية المقررة عليهم .
- أهمية الاستعانة بقائمة المعايير المشتقة من مستويات السعة العقلية ، بحيث يتم اختيار النصوص وتصميم التدريبات والأنشطة فى ضوئها .

- **دراسات مقترحة** :

استكمالا لنتائج البحث ، وامتداداً للإفادة من الدراسة الحالية يمكن اقتراح ما يأتي :

- دراسة فعالية مراعاة مستويات السعة العقلية فى زيادة التحصيل وتنمية الاتجاه نحو النصوص الأدبية فى مراحل دراسية أخرى .
- دراسة أثر مراعاة مستويات السعة العقلية فى تنمية الثروة اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- دراسة تقويمية لمقررات النصوص الأدبية بالمرحلة الثانوية فى ضوء مستويات السعة العقلية .
- دراسة أثر توظيف مستويات السعة العقلية فى بقاء أثر التعلم فى النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- دراسة فعالية توظيف مستويات السعة العقلية فى تنمية الإبداع فى مادة اللغة العربية لدى الطلاب فى المراحل الدراسية المختلفة .
- دراسة فعالية توظيف مستويات السعة العقلية فى تنمية الأداء اللغوى فى مادة اللغة العربية فى المراحل الدراسية المختلفة .
- بناء برنامج لتدريب معلمى اللغة العربية على مراعاة مستويات السعة العقلية فى تدريس النصوص الأدبية .
- دراسة نمائية تقيس تطور نمو تحصيل الطلاب فى التحصيل وتنمية اتجاهاتهم نحو الأدب فى المراحل الدراسية المختلفة والعوامل المؤثرة فى هذا النمو.

- **المراجع العربيه** :

- إبراهيم أحمد السيد عطية (٢٠١٠) : أثر التفاعل بين استراتيجية حل المشكلات مفتوحة النهاية والسعة العقلية على الحلول الابتكارية لمشكلات البرمجة التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية، مجلة دراسات تربوية، كلية التربية جامعة الزقازيق، ديسمبر، العدد ٦٨

- إبراهيم الحارثى (٢٠٠٣) : التفكير والتعلم والذاكرة فى ضوء أبحاث الدماغ ط ٢١ ، الرياض ، مكتبة الشقرى .
- إبراهيم محمد أحمد المعازي (٢٠٠٥): درجة اتقان طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن لمهارات التذوق الأدبي في اللغة العربية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- ابن خلدون (د.ت) : المقدمة ، بيروت ، دار إحياء التراث العربى .
- إسعاد البنا ، حمدي البنا (١٩٩٠): السعة العقلية وعلاقتها بأنماط التفكير والتحصيل الدراسي لطلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية بالمنصورة جامعة المنصورة، ١٤ (١).
- أمينة حمد عبد الله المجيني (٢٠١١): فاعلية استراتيجية مقترحة للتعلم بالاكتشاف في تنمية التفكير الهندسي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي ذوات السعات العقلية المختلفة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة مؤتة.
- إيريك جينسن (٢٠٠٣) : كيف نوظف أبحاث الدماغ فى التعليم ، الدمام ، دار الكتاب التربوى للنشر والتوزيع .
- جمال فرغلى الهوارى ، منال على الخولى (٢٠٠٦) : التعلم المنظم ذاتياً لدى مرتفعى ومنخفضى السعة العقلية من طلاب الجامعة من الجنسين ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد (١٦) العدد (٥٢).
- خلف حسن الطحاوى ، رحاب أحمد إبراهيم (٢٠١٣) : تطوير تدريس الأدب العرب فى ضوء مهارات التحليل الفنى للنص وأثره فى تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية والتذوق الأدبى لدى طلبة الصف الأول الثانوى ، المؤتمر العلمى الدولى الأول ٢٠ – ٢١ فبراير، المنعقد بكلية التربية ، جامعة المنصورة، المجلد ٢ ، الجزء الأول.
- رحاب السيد أحمد فؤاد (٢٠٠٨) : العلاقة بين أساليب التحكم فى برامج الكمبيوتر التعليمية ومستويات السعة العقلية للمتعلمين بين كفاءة التعليم رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية جامعة حلوان.
- رشدى طعيمة (١٩٩٨) : الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ، إعدادها تطويرها ، تقويمها ، القاهرة ، دار الفكر العربى .
- زهور محمد محي الدين فودة (٢٠٠٦): فاعلية برنامج قائم على الفهم النحوي في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.
- سلوى حسن محمد بصل (٢٠٠٨): استراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- سلوى محمد أحمد عزازي (٢٠٠٤): تصور مقترح لمنهج في اللغة العربية قائم على الوعي الأدبي لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.
- سماح محب عبده (٢٠٠٧): فاعلية استخدام الانشطة اللاصفية في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي الفني، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

- صباح عبد الله عبد العظيم (٢٠٠٥): فاعلية استخدام خرائط المفاهيم على تنمية التفكير الهندسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية وفقاً لمستويات السعة العقلية لهم، مجلة تربويات الرياضيات، ٣٥- ٦٥.
- صباح فايز سيد أحمد النحاس (٢٠٠٦) : أثر التفاعل بين السعة العقلية والاكتشاف الموجه فى تنمية الأداء الابتكارى لتلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى مادة الاقتصاد المنزلى ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الاقتصاد المنزلى ، جامعة حلوان.
- عبد الرازق سويلم (٢٠٠٣): دراسة التفاعل بين استخدام العصف الذهني والسعة العقلية في تدريس العلوم على تنمية عمليات العلم والتفكير الابتكاري والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ١٦ (٣) ، ٢١- ٥٤.
- عبد اللطيف عبد القادر على (٢٠٠٢) فعالية استخدام مدخل الطرائف الأدبية فى تنمية مهارات التذوق الأدبى لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، مجلة كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق ، يناير .
- عزة محمد عبده حله (٢٠١٠): السعة العقلية وأنماط التفضيل المعرفي لذوي صعوبات التعلم المتفوقات والعاديات، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الطائف.
- عمر خليل عمر (٢٠٠٦): أثر استخدام أسلوبي التعلم بالاكتشاف الموجة واتعلم التعاوني على التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو مقرر النصوص الأدبية لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث العربية، جامعة الدول العربية.
- فتحى على يونس (٢٠٠٠) : استراتيجيات تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية، القاهرة ، مطبعة الكتاب الحديث .
- محمد محمد عبد الهادي بدوي (٢٠٠٨): فاعلية الوسائل المتعددة الكمبيوترية ومستويات مختلفة للسعة العقلية في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتحصيل لتلاميذ المرحلة الاعدادية في مادة العلوم، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بتفهنا الأشراف، جامعة الأزهر.
- محمد النويهى(د. ت) : ثقافة الناقد الأدبى ، بيروت ، مكتبة الخانجى .
- محمد صابر أحمد سلامة (٢٠١٢) : فاعلية برنامج إثرائى مقترح قائم على الشعر القصصى فى تنمية مهارات تحليل النص الأدبى وتذوقه لدى طلاب الصف الأول الثانوى، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة الإسكندرية.
- محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٤) : فعالية برنامج لاستراتيجيات تجهيز المعلومات فى تعديل الاتجاه نحو المواد التربوية وزيادة مهارات الاستذكار والإنجاز الأكاديمى فى ضوء السعة العقلية ، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، العدد (٥٦).
- محمد قاسم عبد الله (٢٠٠٣) سيكولوجية الذاكرة ، قضايا واتجاهات حديثة ، الكويت ، عالم المعرفة ، العدد ٢٠٩ فبراير .
- محمود أحمد السيد : (١٩٩٦) طرائق تدريس اللغة العربية ، منشورات جامعة دمشق .

- هانى أسامة الأنصارى (٢٠١١) : فاعلية برنامج قائم على الخرائط المعرفية باستخدام الحاسوب فى تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية وتذوقها لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، بدمياط ، جامعة المنصورة.
- هيا المزروع (٢٠٠٥): استراتيجية البيت الدائري فاعليتها في تنمية مهارات ما وراء المعرفة وتحصيل العلوم لدى طالبات المرحلة الثانوية ذوات السعات العقلية المختلفة، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ٩٦.
- وائل صلاح محمد السويفى (٢٠٠٦) : أثر استخدام القراءة الناقدة فى تدريس النصوص الأدبية على تنمية بعض مهارات التذوق الأدبى والميول الشعرية لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية جامعة المنيا.

• ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Perez,F,M. ,Campos, A.(2007). Infulence of Tranining in Artistic skills on Mental Imagine Capacity. Creativity Research Journal,19,277-232.diu: 10.1080/1040041070 1397495
- Rose, N.S. (2010). A Processing approach to the working memory/ long-term memory distinction: Evidence from a levels-of-Processing span task (Doctoral dissertation). Available from Proquest Dissertations and Theses database. (UMI No. 2151726451)
- Rosenthal R. and Rubin D.B (1982) : As simple general purpose display of magnitude Experimental effect from journal of educational psychology, vol 14, No. 2.
- Sparager,(1999): Teaching for Higher Level Thinking. A paper presented at the Eighth Conference on Thinking held in 5/7/1999. in Admenton, Alberta, USA
- Stephenson , C.L. (2010). Does training to increase working memory capacity improve fluid intelligence? (Doctoral dissertation). Available from proquest Dissertations And Theses database . (UMI No. 2115535801)
- Thaler , N.S.(2010). Cluster analysis of the tomal standardiz-ation sample
- (Master's thesis). Available from Proquest Dissertations And Theses database. (UMI No.2095907031).

البحث الثاني:

" فعالية برنامج قصصي مقترح لتنمية بعض سلوكيات الانتماء العربى لدى طفل الروضة "

إعداد :

د / مديحه حامد المحمدى على

أستاذ مساعد قسم رياض الأطفال

جامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية

" فعالية برنامج قصصي مقترح لتنمية بعض سلوكيات الانتماء العربى لدى طفل الروضة "

د / مديحه حامد المحمدى على

• **مقدمة** :

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم مراحل النمو وأكثرها أثراً على حياة الإنسان ،وإن الاهتمام بهذه الشريحة هو ضمان لاستمرارية المجتمع وتطوره ،فإعداد الطفل للمستقبل إعدادا سليماً سيعبد الطريق لأجيال الغد للمساهمة الفعالة في تنمية وتقدم المجتمع ٠

ولهذا فإن مرحلة الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان التي كثيرا ما تتوقف عليها صحته النفسية خلال مراحل نموه المختلفة ، ولقد اختصت مرحلة الطفولة بالعديد من الدراسات والبحوث العلمية في جميع الجوانب وهذا نظراً لقناعة الدول بأهمية تنمية مواهب ومعارف الطفل لأنه يعتبر ميدان الاستثمار لرأس المال البشري.

وتعتبر ثقافة الطفل من أهم المواضيع التي نالت الاهتمام في مجتمعنا المعاصر وهي قضية لايتم فصلها عن التغيرات العالمية التي يشهدها العالم . وأحد هذه التغيرات التي تواجه الأمة الإسلامية اليوم وأكثر من أي وقت مضى هي العولمة بتحدياتها المختلفة ، التي تحاول أن تدفع بها بعيداً عن أداء دورها في العطاء القيمي والثقافي، وتحول دون تحقيق رسالتها الخالدة ومشروعها الحضاري ذي الأبعاد الإنسانية والإسلامية والعربية، وتزداد هذه التحديات في ظل الهيمنة الأمريكية والقطب الواحد الذي ماانفك يحاول النيل من الإسلام حضارة ودولة وتربية وتعليما في ظل مفهوم العولمة على جميع أنواعها (مصطفى يوسف منصور ، ٢٠٠٧، ص ٥٩٥)

وقد أثرت العولمة على معظم الدول خاصة النامي منها، وحاولت تهديد ثقافتها وتهميش متعمد ضار للخصوصيات الحضارية المميزة لتاريخها ،حتى صارت هذه الدول في بؤرة الصراع رغم محاولاتها المستميتة للبعد عنها ،وقد انتقل هذا الصراع من المجالات العسكرية والاقتصادية إلى مجال أكثر حساسية هو مجال الهوية ومنظومة القيم، مما يعد خطرا يواجهه الإنسان لماله من تأثير مباشر وقوي في صياغة الذهنيات وبناء التصورات ٠

وأصبحت حياة الأمم والشعوب تتحدد بمدى قدرتها على الحفاظ على جوهر ثقافتها الأصيلة وتسحلها في آن واحد بأسلحة العصر وعوامل التقدم فيه، وهذا هو ما يجعلها تقاوم الثقافة الغازية وتتغلب عليها ٠

ولقد برع الغربيون في غزونا ثقافيا، بعد ما تيقنوا أن ذلك الغزو أشد فتكا وأطول أمدا وأصبحنا نقبل منهم كل شئ دون رؤية أو تدبر (مصطفى النشار، ، ١٩٩٩،ص١٤)

وأمام سطوة دعاوي العولمة المشار إليها ،يخشى أن تتراجع قيم الانتماء والولاء ،ومن ثم يفرغ مفهوم الهوية من أركانه الرئيسية الدين ، اللغة ، القيم ، التراث التاريخ وحينئذ يصاب المجتمع بالفتور، وتتلاشى أواصر المحبة والتمسك الاجتماعي، وقد ظهرت هذه الأعراض وبدأت تتفشى وتعمل تأثيرها في الأجيال الحاضرة ،مما يستدعي النهوض بالبرامج التربوية للحفاظ على الهوية ،وهذا مادعا التربويين إلى دق ناقوس الخطر، والدعوة إلى العديد من المؤتمرات لمناقشة هذه التدخلات، وصياغة العديد من المواثيق الدولية لحماية الهوية العربية وكان منها ما يخص الطفل ومنها:-

- مؤتمر العولمة ولغة الطفل، والذي حث في توصياته على ضرورة الاهتمام بلغة الطفل العربي وهويته
- مؤتمر الطفل العربي في مهب التأثيرات الثقافية المختلفة ،والذي عقد في مكتبة الإسكندرية بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم، وحث على ضرورة الاهتمام بهوية الطفل العربي ولغته
- مؤتمر الهوية الثقافية ٢٠٠٨ والذي عقدته الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بجامعة عين شمس، والذي حث في توصياته على ضرورة تعزيز الهوية لدى طفل الروضة .

ولم تقتصر الاهتمام على المؤتمرات بل أخذ صور أخرى منها :

- أعلن العقد العربي للتنمية الثقافية للطفل في الفترة ٢٠٠٥ . ٢٠١٤ والذي نص على ضرورة المحافظة على الهوية العربية في ضوء تحديات المستقبل والعولمة
- إعلان الرياض ودمشق، واللذان أكدان على ضرورة المحافظة على الهوية العربية وتنميتها بدء من الطفولة، وذلك لمواجهة سطوة العولمة ذلك الخطر الذي يحدق بالأمة العربية ،حيث أن التربية هي الأمل لمواجهة العولمة فلا خوف من حدوث تشزرم لجيل يتربى متمسكا بدينه يثق بنفسه وبهويته بإذن الله .

وهذا مادعا الباحثة إلى وضع برنامج لتنمية سلوكيات الهوية العربية لدى أطفال الروضة إيمانا منها بأن الخبرات التي سيتعرض لها الطفل في هذه المرحلة سيكون لها بالغ الأثر بعد ذلك

- **تساؤلات الدراسة** :

- ماهي سلوكيات أبعاد الانتماء العربى التي يجب أن يمارسها طفل الروضة
- ما مدى أهمية سلوكيات الانتماء العربى بالنسبة لطفل الروضة ؟
- ماالبرنامج االقصصى المقترح لتنمية سلوكيات الانتماء العربى لدى طفل الروضة؟

- **أهداف البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى:

- تحديد سلوكيات أبعاد الانتماء العربى التي يجب أن يمارسها طفل الروضة في عصر العولمة
- تحديد أهمية سلوكيات الانتماء العربى بالنسبة لطفل الروضة
- تصميم برنامج قصصى لتنمية سلوكيات الانتماء العربى لدى طفل الروضة
- قياس فعالية البرنامج المقترح في تنمية سلوكيات الانتماء العربى

- **أهمية البحث** :

يتوقع أن يسهم البحث الحالي في:

- الاستفادة من أنشطة البرنامج الحالي في إعداد برنامج اعلامى يستخدم لتوعية أطفال الروضة بانتمائهم العربى
- توجيه اهتمام القائمين على تطوير برنامج رياض الأطفال إلى أهمية تضمين معلومات عن الانتماء العربى في أنشطة الروضة والبطاقات التي تحتويها كتب الطفل وذلك لما لها من أهمية في إكساب أطفال الرياض هويتهم العربية.
- توجيه نظر كتاب الأطفال بتأليف العديد من القصص التي تنمى سلوكيات الانتماء العربى لدى الطفل

- **عينة الدراسة** :

تم اختيار عينة الدراسة الحالية من أطفال المستوى الثاني بمرحلة الروضة وهي روضه الدكتور حسين خضير تمثل المجموعة التجريبية وروضة مدرسة الإمام محمد عبده تمثل المجموعة الضابطة في المرحلة العمرية من٥,٥ - ٦ سنواتويوضح الجدول التالي عدد الأطفال في كل مجموعة

جدول رقم (١) :عدد الاطفال في كل مجموعه

اسم الروضة	نوع المجموعة	العدد
روضه الدكتور حسين خضير	تجريبية	٣٢
الإمام محمد عبده النموذجية	ضابطة	٣٥

- **حدود البحث** :
- **من حيث العينة** :

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من أطفال المستوى الثاني ٥,٥- ٦ سنوات من مرحلة رياض الأطفال من حيث أبعاد الانتماء العربى اقتصرت الدراسة على الأبعاد الهوية التالية:-

- الاهتمام باللغة العربية بسلوكياته والاعتزاز بالمظهر العربي بسلوكياته
- الالتزام بالقيم العربية بسلوكياته والاعتزاز بالمناسبات الدينية بسلوكياته
- الثقافة الاستهلاكية بسلوكياته والتكافل الاجتماعي بسلوكياته

من حيث سلوكيات الانتماء العربى اقتصرت الدراسة على سلوكيات الهوية العربية التي اجمع المحكمون على أهميتها ومناسبتها لطفل الروضة والمدرجة تحت كل بعد من أبعاد الهوية

- **مصطلحات البحث** :
- **العولمة** :

لقد أخذ مفهوم العولمة عند الباحثين مناح متعددة وتعريفات عدة وهناك اتجاهين يعبران عن مفهوم العولمة:

- الأول: يرى العولمة ظاهرة طبيعية، مرتبطة بموازين القوى، وقوة الاقتصاد والتقدم التكنولوجي والتقني، وأنها لا تتضمن توجيهات استعمارية، كما أنها نتاج عصور ساهمت فيها الكثير من المجتمعات.
- الثاني: يرى أن العولمة استعمار جديد يقوم على الهيمنة الثقافية والاقتصادية وتذويب الثقافات المحلية للشعوب جميعها في ثقافة واحدة وإلغاء الفروق الدينية والقومية من أجل الهيمنة الكاملة. (لمياء أبو جلالة ، ٢٠٠٣، ٧٥- ٧٦) وستلتزم الباحثة بالتعريف الثاني لمناسبته للدراسة

يعرف عبد الوهاب ألمسيري الانتماء العربى بأنه مجموعة من السمات الإنسانية المختلفة التي قد تتسم بها جماعات إنسانية أخرى، ولكنها توجد بشكل معين وبترتيب محدد يعطي الهوية العربية تفردها،.(عبد الوهاب المسيري ٢٠٠١،ص ١٧) وستلتزم الباحثه بهذا التعريف لمناسبته للدراسه الحاليه

البرنامج :تعرفه سعدية بهادر بأنه مجموعة من الأنشطة والألعاب والممارسات العملية المتنوعة التي يقوم بها الطفل تحت إشراف وتوجيه من جانب المعلمة التي تعمل على تذويده بالخبرات والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات التي من شأنها تدريبه على أساليب التفكير السليمة وحل المشكلات التي ترغبه في البحث والاكتشاف (سعدية بهادر، ١٩٩٤،ص١٠٢)

ويعرفه قاموس التربية بأنة تنظيم الأنشطة والخبرات التعليمية حول موضوع أو مشكلة تطرح وتناقش بين مجموعة من التلاميذ تحت قيادة المعلمة (Good,1973,399)

ويعرفه الباحثة إجرائيا بأنه مجموعة متنوعة من الخبرات التربوية المتنوعة والتي تقدم في صورة مجموعة من القصص الموجهة لطفل الروضة من سن ٥,٥- ٦ سنوات وتعمل على تنمية سلوكيات الهوية العربية لدية

- **سلوكيات الانتماء العربى** :

تعرفها الباحثة إجرائيا بأنها مجموعة من المظاهر والعادات السلوكية المعبرة عن الانتماء العربى والتي إذا ماتم تدريب الطفل على الالتزام بها في سلوكه فسيحدث لها تجميع تكويني فيما بعد مُشَكِّلة الانتماء العربى لدى الطفل.

- **الإطار النظري** :
- **العولمة** :

لم تحظ ظاهرة معاصرة باهتمام الباحثين كظاهرة العولمة من حيث مفهومها وآثارها، فالعولمة مصطلح حديث ويعود أصل العولمة إلى الكلمة الانجليزية "Global" وتعني عالمي أو دولي أو كروي، أما المصطلح الانجليزي "Globalization" فيترجم إلى الكوكبة أو الكونية أو العولمة. (مركز دراسات الوحدة العربية، ٢٠٠٣، ص١٢).

وعلى ذلك فالمجتمعات الإنسانية التي كان يعيش كل منها بطريقة مستقلة، ويتميز بهوية ثقافية تميزه مستمدة من تاريخه وتراثه، أصبح هذا المجتمع يعيش مع المجتمعات الأخرى في لحظة تاريخية مشتركة وثقافة عالمية واحدة، وجعلتهم كأنهم يعيشون في " قرية كونية " واحدة تشكلت باندماج منظومات ثلاث في حياة الدول والشعوب منظومة المال والاقتصاد والمنظومة الإعلامية والاتصال، والمنظومة المعلوماتية. (احمد صبحي العيادى ، ٢٠٠٥، ٢٣٨)

وتعد العولمة طور من أطوار الحضارة الإنسانية المعاصرة تتجاوز الدول والقوميات والثقافات الوطنية لتحل بدلا منها منظومة واحدة ،ومن البديهي أنه كلما كانت الدول ضعيفة اقتصاديا وسياسيا ومعرفيا كلما كانت أكثر خضوعا لنظام العولمة ،وتضيعا لهويتها الثقافية وذلك لان أخطر ما في العولمة هو التوجه الثقافي الذي يؤدى إلى طمس هوية الأمم وتدمير شخصيتها الثقافية لصالح أمة معينة.(فلاح كاظم المحنة،٢٠٠٢،ص١٢)

وعلى ذلك فالدخول في عالم العولمة لم يعد خيارا بل ضرورة يفرضها الواقع والتطور العلمي والتكنولوجي،ويفرض في نفس الوقت أهمية الارتقاء بالتعليم والانفتاح على الفكر المستقبلي ووسائط المعرفة المادية والإلكترونية،فمن يملك ناصية العلم والتكنولوجيا هو من له حق البقاء في هذا العالم. (محمد عمارة،٢٠٠٠،ص٣٧)

وامتنا العربية بدولها المختلفة ليست بمعزل عن العولمة وأثارها المختلفة حيث تعيش الأمة الإسلامية أزمة العثور على ذاتها وسط طوفان الأفكار والمذاهب المعاصرة، مما أفقدها قدرتها وقوتها التي تمكنها من العيش مع الأقوياء من الأمم الأخرى، ودائما ينظر إلى النظم التربوية باعتبارها المسئولة عن بناء شخصية الأبناء، والحفاظ على هويتهم ووجه لها الاتهام حين تخلت عن جذورها وأصولها، وراحت تتقصى أثر المناهج الغربية فأصابها الضعف والهوان وغاب عنها أن التربية بنْت مجتمعها، وأن استعارة النِظم من هنا وهناك لا يعود بالفائدة على الأمة وأبنائها بل يكمن في جعلها تابعا، والتبعية في مجال التربية والفكر والثقافة من أخطر أنواع التبعية على الأمة (سعيد حارب ، ٢٠٠٥ ص٢٣٥)، إذ تلغي عقول أبنائها وتجعلهم يفكرون بعقل الآخرين وتفقدهم ثقتهم بأنفسهم

وتجعلهم غير قادرين على إدارة شئونهم، وعلى المنافسة الحضارية. ومن هنا يجب التركيز على أهمية الموروث الثقافي للأمة وأهمية نقلة إلى البناء حيث سيساعد ذلك على تشكيل هويتهم القومية (بثينة عمارة ، ٢٠٠٠،ص٢١)

- **بذور الهوية العربية** :

كان الانتماء القبلي والتفاخر بالجذور والأنساب سمة الشعوب العربية القديمة ،ولعل ذلك كان من أهم الأسباب التي أدت لنشوب الحروب الطويلة بينهم آنذاك ولعل أبرزها حرب داحس والغبراء التي دامت قرابة الأربعين عاما، ونادرا ما كانت تتجمع تحت لواء واحد إلا حين وقوع خطر خارجي كما جرى في حرب ذي قار (زبير سلطان ،٢٠٠٧ ، ص٨) واستمرت الصراعات بينهم على الكلأ والماء أو لأسباب متفرقة إلى أن جاء الإسلام، وبرزت معه بذور الهوية العربية التي غلبت على الانتماءات القبلية ، فقد نزل القرآن الكريم بلسان عربي مبين وعلى نبي عربي كريم الأصل والنسب ومثل ذلك الإرهاصات الأولى لتجميع القبائل المتناحرة وإنهاء النزعات فيما بينهم ، فقد جمعهم ووحدهم على كلمة التوحيد وجعلهم دولة مؤسسات افتقدوها لقرون بعيدة وجعل منهم دولة من أعظم دول العالم في العصور الوسطى امتدت لعقود وانتشرت اللغة العربية في أرجاء المعمورة وتعززت الهوية العربية وسادوا العالم شرقا وغربا. (محمد سعيد ، ٢٠٠٢،ص٤)

إلا أنه بدأ الضعف والانحدار خاصة بعد خروج المسلمون من الأندلس وسيادة العناصر غير العربية ،وظل ذلك حتى منتصف القرن التاسع عشر، حين ظهر مفهوم الدولة القومية في الدولة العثمانية والتي مارست الاضطهاد لباقي القوميات ومنها القومية العربية ونتج عن ذلك قيام الثورة العربية (سلطان زبير،٢٠٠٧، ص١٠).

وبعد ذلك ولوقتنا هذا دأبت القوى الاستعمارية على السيطرة على الدول العربية أما بتقسيمهما لحدود جغرافية ولأيدلوجيات سياسية تجعل منها أقطارا مستقلة مجزئة ساهم في ذلك طبيعة الوطن العربي وأدى ذلك إلى حالة الانشطار والتمزق الداخلي التي تنخر في عظام الهوية العربية المعاصرة

- **الانتماء العربى** :

إن الهوية الثقافية لأمة من الأمم أو دين من الأديان هي ذلك القدر الثابت والجوهري المشترك من السمات والقسمات العامة التي تميز حضارة هذه الأمة عن غيرها من الحضارات والتي تجعل للشخصية الوطنية أو القومية طابعا تتميز به عن الشخصيات الأخرى.وترى عزيزة عبد العزيز إنها العوامل الروحية والمادية التي تخلق نفسية مشتركة بين الجماعات والشعوب،وهي القيم الأكثر سموا والتي يعيش البشر من أجلها، ويناضلون دفاعا عن وجودها وحضارتنا العربية ذات تاريخ ممتد عبر جذور التاريخ (عزيزة عبد العزيز ،٢٠٠٣ ،ص٤٣) هذه الحضارة ذات السمات المميزة والهوية الخاصة والتنوع الثقافي والجغرافي مابين

بلاد الرافدين وبلاد اليمن ومصر وشبه الجزيرة والمغرب العربي ،حضارة أصالة وعراقة من الفنون والآداب والعادات والتقاليد وسائر أنماط الحياة الممتدة عبر كل الأقطار العربية .

فما هو حالها في زمن العولمة هل ضعفت واستكانت هل فرضت عليها اتجاهات العولمة الثقافية بقيمها وأفكارها هل ستسود هذه العولمة الثقافية على باقي الثقافات الأخرى وتهدد خصوصيات الثقافة العربية ومصيرهم وحريتهم ضمن انتماءات توحدهم، وتميزهم عن غيرهم

وتحدد الهُوية شخصيتنا، من نكون؟ وماذا نريد في المستقبل،وفيها نحدد طبيعة تفكيرنا،ومن خلالها نضع أسس مشروعنا للمستقبل، أما الأبعاد السياسة وبقية الأبعاد الأخرى، فهي وسائل لتحقيق الأهداف العامة التي يضعها فكرنا وتحددها ثقافتنا، فإن استقامت استقام كل شيء، وإن فسدت وتشوهت تشوه كل أمل وكل مشروع إلى النهوض.حيث تعد الهوية الثقافية أداة القوة والتقدم،كما أنها تشكل عاملا أساسيا في الضعف والتفكك (حسن الكحلاوى،٢٠٠٨،ص١٩)

وفي ظل هذه الأجواء نجد امتنا العربية قد اخترقت ثقافيا في عصر العولمة مما يعنى التدخل في شئونها بقصد التأثير في ثقافتها ومعتقداتها بشتى الوسائل المتاحة ولهذا نجدها اليوم حائرة بين تجاذب القوى، وتعاني أيما معاناة من الازدواجية فأحد طرفي هذه الثقافة يحمل قيما ومعايير وأفكار الغرب ،وهم الذين تعرضوا لمختلف الوسائل السمعية والبصرية والمرئية وتربطهم بها مصالح وقوى ، والطرف الآخر يمثلون فئات عامة المجتمع أو الفئة التقليدية المتمسكة بتراثها التاريخي وقيمها العربية الإسلامية الأصيلة(حمود سمير ، ٢٠٠١ ،ص١١)

ولذلك سعى كثير من رجال التربية والسياسة في اللجوء إلى التعليم بما يتضمنه من أهداف ومقررات في الحفاظ على الهوية العربية، وأصبح ثاني أهم التشريعات التي تتضمن تحديد هوية الدولة والأمة،وتسعى لتفعيلها هي: تشريعات التربية والتعليم(فلسفة التربية والتعليم) فهي الوسيلة الأولى لتحقيق الفلسفة العامة للدولة خاصة والأمة عامة حيث يعد التعليم أول حق من حقوق الإنسان، وهو القاعدة الصلبة التي تبني عليها الأمم مشروعاتها وتحقق من خلاله مستقبلها الذي تنشده. يتم فيه تحقيق أهداف متعددة:أولها تنمية مكونات الهوية الثقافية الوطنية والعربية، وغرس القيم الدينية والخلقية والعلمية والمعرفية. وقد وضعت كل الدول العربية رؤيتها العامة، ضمن الأهداف التعليمية إلا انه على الرغم من أهمية التربية والتعليم في تعزيز الهوية العربية للطفل العربي؛ إلا أن تأثيرها لا يبدو بمستوى الدور المطلوب منها، وقد يكون هذا راجع إلى إثقال كاهلها بالعلوم والمعارف المختلفة ولذا وعلينا أن نبذل جهودا أكبر لترسيخ الهوية العربية من خلال التربية والتعليم؛ لكونها هي المؤسسة التي لم تطلها اختراقات الثقافات الأخرى حتى الآن؛ نتيجة للأشراف المباشر من قبل الحكومات العربية.حيث يؤدي التعليم دورا هاما في التنشئة الاجتماعية والسياسية لكونه عملية تخضع للتوجيه من جانب الجماعة والتي

تحرص على تربية أبنائها لكي يصبحوا مواطنين عاملين فيها، وفقاً لأهداف الجماعة وفلسفتها، وهذا يسهم بالتالي في تشكيل هوية الطفل. فإلى أي مدي تسهم أهداف التعليم في المنظومة التربوية العربية إلى دعم الهوية الثقافية للطفل العربي وتعميق الإحساس بالانتماء للثقافة العربية الإسلامية؟(حسن الكحلاني ،٢٠٠٨ ،ص٤٥)

هذا ويؤكد كنعان ٢٠٠١ على ضرورة تعزيز الهوية العربية من خلال التربية ومسؤليها وان عليها قهر كافة التحديات المعيقة لها حتى نبنى نشئ واع مثقف يفهم ماضيه وحاضرة ويسعى إلى مستقبل أفضل (احمد على كنعان ٢٠٠١،ص٣٣)

ونظرا لان مرحلة رياض الأطفال من المراحل الهامة التي يجب العناية ببث السلوكيات الإيجابية فيها منذ التحاق الطفل بها ومنها سلوكيات **الانتماء العربى** بأبعادها المختلفة والسلوكيات التي يشتمل عليها كل بعد وفيما يلى عرض مبسط لهذه الأبعاد وسلوكياتها المختلفة

- **الاهتمام باللغة العربية** :

يعد اكتساب اللغة وتمكين الطفل من استخدامها أمر على درجة كبيرة من الأهمية والخطورة بالنسبة للطفل، إذا أنها ستكون الوسيلة التي ستساعده على تكوين عالمه بكافة أبعاده وعلى التعرف على الأشياء من حوله (ثناء يوسف الضبع ، ٢٠٠١ ، ص٢٩)

وتعد اللغة العربية هي الهدف الأول للعولمة وذلك لأن هوية الفرد هي لغته وبوتقة تفكيره ومن هنا اهتمت كل شعوب العالم بلغاتها وحاولت إجهاد كل محاولة لطمسها٠ ويذكر حسن محمد ١٩٨٦ أن احد أسباب موت اللغات هو الغزو الأجنبي وتسمم اللغة والذي يعني رشح بطئ من مخدرات لغوية أجنبية ومن سموم لغوية أجنبية تحدث لكثرة وسرعة اتصال اللغات ببعضها البعض وكذا تعلم اللغات وهذا مافعلته العولمة(حسن محمد ١٩٨٦،ص١٣٧)

حيث تراجعت اللغة الأم في نفوس أطفالنا في القدرة على مواجهة اللغات الأكثر تداولا على المستوى العالمي وخصوصا الانجليزية (محمود عبد المجيد عساف، ٢٠٠٧ ، ص١٢)

ويضيف مجدي صلاح أن من الأثار المباشرة الملحوظة للعولمة في حياتنا اليومية هو استخدام كلمات ومصطلحات أصبحت تتداول بين الأطفال والكبار في الروضة والمدرسة والنادي والشارع وكذلك في وسائل الإعلام المختلفة التي ساهمت بشأن كبير سواء المسموع منها أو المرئي في بعد الأطفال عن القراءة والتفريط في استعمال اللغة العامية (مجدي صلاح ، ٢٠٠١ ، ص١١٣)

وقد ظهرت حالة من الولع بتعليم اللغات الأجنبية ،وبخاصة الانجليزية بين الأطفال فبدأ يحفظوها ويقلدوا نطقها وبشكل صحيح من خلال الشخصيات

الكرتونية على شاشة التلفاز ومن خلال ممارستهم لتعلم اللغة الإنجليزية والتي أضيفت ككتاب مقرر في مرحلة الروضة وما يخشاه الكثيرين هو التأثير السلبي لهذه اللغات على اللغة العربية، وبخاصة ان طفل الروضة لم يتقن لغته الأصلية بعد .ولهذا حثت توصيات مؤتمر الطفل ولغة الأم والتواصل مع العصر والذي عقد في الدوحة ٢٠٠٧ بضرورة الاهتمام باللغة العربية وتفعيلها وبيان جمالها قياساً باللغات الأخرى .وعلينا أباء ورجال تربية أن نبث في أولادنا سلوك الاعتزاز باللغة العربية ونوضح لهم أن هذه اللغة هي لغة القران الكريم وهي لغة أهل الجنة حيث يلجأ الكثير من الآباء والأمهات وللأسف إلى تقمص لغات الآخرين والاعتزاز بها والتحدث مع أولادهم منذ نعومة أظفارهم بتلك اللغة بحجة أنها ضرورة ملحة له لكي يتميز ويجد له مكان ووظيفة في المستقبل

ولم يقتصر أثار الغزو على وسائل الإعلام المسموع والمرئي فقط بل أمتد أيضا إلى لعب الأطفال، حيث أصبح أطفالنا مولعون بشراء الدمى المكتوب عليها عبارات انجليزية وعرائس لشخصيات أجنبية وامتدت الظاهرة إلى الجوال فبدأ التلاميذ والشباب في استحداث لغة لكتابة الرسائل عليه ماهي بالعربية ولابالأجنبية وأصبح الأمر جد خطير فأينا نحن من هذا كله ؟

ويجيب عبد العزيز كامل أن علينا كتربويين أن نبحث عن الطرق التي تحبب أبناءنا في اللغة العربية وبالتالي يحبون تاريخهم وحضارتهم ودينهم (عبد العزيز كامل ، ١٩٨٦، ص١٠٥)

ويتفق على واي وثناء الضبع في أنه يجب تشجيع الطفل على فهم معاني الكلمات التي لا يعرفها، وشرحها له بأسلوب مبسط وإعطاءه العديد من المفردات اللغوية المرادفة للمعنى حيث يساعد ذلك على تنمية مهاراته اللغوية (علي عبد الواحد واي ١٩٨٩، ص٣٠)(ثناء الضبع ، ٢٠٠١، ص١٣)

كما تضيف الباحثة بأنه منذ سنوات قليلة بدء ظهور بعض العبارات الشائعة بين الشباب والأطفال والتي يغلب عليها الطابع السوقي ،كما أصبح الأطفال يطعمون حديثهم ببعض العبارات الأجنبية ولذلك يجب التنبه لتلك السلوكيات ومحاولة تعديلها لدى الأطفال علينا أن نبث فيهم اللغة السليمة وألا نتهاون في أخطاءهم اللغوية ونصححها لهم ونبتعد عن الملل من تكرار التصحيح حتى يستشعروا حلاوة لغتهم، ونبث فيهم أن هذه اللغة هي لغة القران الكريم وأنه نزل على الرسول صلى الله عليه وسلم وهو عربي الأصل، وأن لغتهم بها حروف لا توجد في اللغات الأخرى ولذلك تسمى لغة الضاضكل هذه السلوكيات ستتناولها الباحثة بإذن الله في البحث

- **الاعتزاز بالمظهر العربي** :

حاولت العولمة هدم العقائد والعادات الحسنة لدى المجتمعات الإسلامية وحاولت الترويج لأنماط معينة من الموسيقى والغناء والأزياء(محمود عبد المجيدعساف ، ٢٠٠٧،ص٨)

ويواجه أطفالنا خطر شديد نتيجة لتعرضهم لعدد لاحصر له من القنوات الفضائية، التي وللأسف الشديد أثرت تأثيرا لاحدود له على الصغار، وعلى شخصيتهم وذلك بسبب ما تتمتع به هذه القنوات من جاذبية الصوت والصورة علاوة على الانتشار غير المحدود للتلفاز والدش حيث يدخل كل بيت ، وبذلك لم يعد وسيلة إعلامية بل تجاوزه إلى تكوين المهارات وإثارة الدوافع وتكوين العادات (مي عبد الله سنو، ٢٠٠١ ، ص١١)

وما يزيد الأمر خطورة هو عدم قدرة الطفل على التميز في هذه المرحلة فنجده مبهوراً بما يراه ويسمعه من إعلانات وكلبات وبرامج وبشخصيات مقدميها وما يرتدون من ملابس أقرب للعري، ولا تناسب مجتمعنا الإسلامي وما تعودنا عليه من قيم إسلامية ،فنجد الكثير من البنات يحبون أن يرتدوا مثل هذه الملابس، ولما لا وهم يرونها من حولهم، في التلفاز والمجلات ولو أنها خطأ فلماذا يرتديها غيرهم ؟ ولماذا تعرض هكذا أمام الناس دون حياء

وهنا يتضح تأثير الإعلام الذي يرتدي القناع الثقافي في سلوكيات أطفالنا بفعل المحاكاة وتقليد كل ماهو عصري دون الأخذ بعين الاعتبار لثقافتنا وعاداتنا العربية

ولم يقتصر التأثير على الملابس بل أمتد أيضا إلى قصات الشعر وارتداء الإكسسوارات ،ودق النقوش والوشم على الأيدي والكتف لبعض الرموز الغربية والتي يغلب عليها العقرب.

كما تصف سمية عبد الحميد ٢٠٠٦ أن من مظاهر تأثير العولمة على أطفالنا ميلهم إلى استهلاك ملابس وأدوات مكتوب عليها حروف وكلمات أجنبية، دون أن يعي بمفهوم هذا المدلول . (سمية عبد الحميد ،،٢٠٠٦،ص١٢١)

وربما يرجع ذلك لوقوع الأطفال تحت تأثير وانبهار شاشات التلفاز وتغلغلها بأسلوب غير مباشر إلى نفوسهم دون روية أو تفكير، وهذا مادعا كثير من رجال الإعلام بالحث على إنشاء برامج محلية تخص مجتمعنا العربي وتراعي عاداته وتقاليده ولاتقع المسئولية فقط على رجال الإعلام بل إن وزارة التربية والتعليم يجب أن تتكاتف مع الأسرة في معالجة السلوكيات الخاطئة ،التي بدأت تتفشى بين الأطفال والكبار على السواء وذلك من خلال معالجة هذه السلوكيات ،المستوردة باستخدام برامج وأنشطة موجهة توضح للأطفال مايتميزبه مجتمعنا العربي من قيم وعاداتٍ وتقاليد ومما يزيد الأمر خطورة ،ويعجل بضرورة أن يكون للمناهج الدراسية دورا هاما في ذلك أن الأمر لم يعد يقتصر على رؤية المشاهد الغريبة للمظهر على وسائل الإعلام بل بدأ الأطفال يرونها في الشوارع دون حياء أو تدخل بالنصح من الكبار مما جعل مجتمعنا العربي يظهر به مصطلح جديد لم يكن مسموعا من قبل وهو مصطلح التهاون القيمي ولهذا حاول البحث الحالي بث العديد من السلوكيات الايجابية المرتبطة بضرورة المحافظة على المظهر العربي

- **الالتزام بالقيم العربية** :

اعتبر علماء التربية المسلمون الأخلاق الفاضلة أساساً لنجاح المسلم والتعلم على السواء، فكل تربية لا تؤسس على الخلق الكامل تعد تربية فاشلة (محمدالأبراش، ٢٠٠٠ ،ص٥) وقد اهتم المربيون الغربيون بالبناء الأخلاقي ورأوا أن النقص الخلقي قد يكون أفدح من النقص العلمي، وأن الهدف من التعليم هو بناء الأخلاق (مقداد يالجن، ١٩٩٦: ص٥٧).

ونظرا لطبيعة العصر الذي نعيش فيه والغزو الثقافي من خلال وسائل الإعلام المختلفة أصبح الأبناء يعيشون حالة من الازدواجية في كل شيء حتى في القيم فأصبحوا في صراع بين قيم ومثل وتراث الآباء والتقاليد وبين القيم المستوردة الموجهة له من الوسائل المختلفة (احمد كنعان ، ٢٠٠٤،ص٧٦) وتوكد عزيزة عبد العزيز أن علينا أن لانبقى الأبناء منغلقين عن ثقافات الآخرين فالانفلات سلوك مرفوض وسلبي أيضا، حيث يحرم الإنسان كثيراً من الخبرات النافعة التي لا تخلو منها ثقافة ما، "فالحكمة ضالة المؤمن(عزيزة عبد العزيز على ص٧٥٤)

كما علينا أن نبث في نفوس الأطفال القيم العربية الأصيلة ونوضح لهم أن ديننا حث على الخلق القويم وجاء حاثا على مكارم الأخلاق أمرا بالمعروف ناهيا عن المنكر ٠ علينا أن نوضح لأبنائنا أشهر القيم العربية الأصيلة سواء قبل ظهور الإسلام أو بعده وخير مثال لتلك القيم هي الشجاعة والكرم وخير ممثل لقيمة الكرم هو حاتم الطائي ونعلمه هذه السلوكيات ونقنعه بفائدتها سواء له أو لغيره وذلك لأن ترسيخ الهوية العربية والإسلامية في نفوس الناشئة بعمومياتها من عادات وتقاليد وأنماط سلوك وطرق تفكير ستميز أفراد المجتمع عن غيرهم من المجتمعات الأخرى ويضفي عليهم الاستقرار والخصوصية ويساعد أطفالهم على التعامل طواعية مع المحيط الذي ينتمون إليه فيتأثر بهم ويؤثرون فيه ويتكيفون معه مما يعمل على تجانس المجتمع وتقدمه (عثمان محمد عثمان،١٩٩٩ ،ص٤٦)

- **الثقافة الاستهلاكية** :

تأثرت السياسات الاقتصادية للدول العربية بمتغيرات العولمة حيث مارست ضغوطا مستمرة على الدول العربية للأخذ بالسياسات التي رسمتها القوى السياسية والاقتصادية للعولمة مما أوجد عدم تكافؤ واضحا بين الدول الغربية المتقدمة والدول العربية الأقل تقدما مما سيؤدي حتماً إلى شكل من أشكال التبعية التي تتيح الفرصة للصناعات القادمة لنا من الخارج للرواج والنمو على حساب مفهوم التكامل العربي الساعي لإشباع الحاجات الأساسية للوطن العربي وبالتالي يسهم ذلك في تفاقم مشكلة البطالة وزيادة حد الفقر وتدعيم ثقافة الاستهلاك غير السوي السائد في الدول العربية (عبد الوهاب المسيري ، ٢٠٠١ ص٢٠)

وقد نفذ التنميط الثقافي الاستهلاكي عن طريق وسائل الإعلام الموجه إلى الطفل حيث يهدف هذا الغزو إلى تفتيت ثقافة الطفل وتشويش نظام القيم والذوق والوعي وإحلال ثقافة الاستهلاك المعتمدة على الصوت والصورة فيتشكل جيل جديد تتشابه أنماط حياته الاستهلاكية وثقافته فيظهر ذلك في عاداتهم وسلوكياتهم ونمط معيشتهم.

وتعد ثقافة الاستهلاك إحدى الثقافات التي صاحبت العولمة لتعكس أنماطاً جديدة لدى الأطفال العرب حيث لم تقتصر على الاستهلاك المادي فقط بل استهلاك للتكنولوجيا العالمية

وحددت سمية عبد الحميد السلوكيات الاستهلاكية لدى الأطفال التي حدثت نتيجة العولمة فيما يلي :

- ميل الأطفال إلى استهلاك الجاهز للوجبات إما في سيارات أسرهم أو محلات TaKE away
- استهلاك منتجات وأدوات أجنبية تحمل رموزا وكلمات وعبارات دون وعي وفهم بمدلول هذه الرموز
- الإقبال على المنتجات الأجنبية دون الوطني منها (سمية عبد الحميد ، ٢٠٠٦، ص١٢٢)

وتضيف الباحثة أن هناك إقبال بين الأطفال لشراء المعروض على شاشات التلفاز بصرف النظر عن حاجته إلى هذا الشئ بالإضافة إلى البحث عن الماركات العالمية للملابس والدمى وتناول المشروبات الغازية وسوف تتناول في البحث جميع هذه السلوكيات في محاولة لتعديلها وبيان أضرارها

- **التكافل الاجتماعي** :

حثت الشريعة الإسلامية على ربط أواصر الأمة الإسلامية وتجميع أشتاتها بعد أن كانت قبائل متفرقة وشرع الله سبحانه وتعالى الزكاة وعدها سبحانه وتعالى ركنا من أركان الإسلام لا يكتمل إسلام المؤمن إلا به وهدف فرض الزكاة إلى تحقيق التكافل الاجتماعي بين المسلمين حيث يعطى الغنى من ماله للفقير حتى يسود الحب والمودة بين المسلمين هذا بالإضافة إلى الصدقة وما تلعبه من دورا هام في التكافل الاجتماعي

وفى الوقت الحالي وبفعل الاستعمار نجد أن الوطن العربي قسم إلى دول وأصبح لكل دولة كيان مستقل في كافة الجوانب

وكان لعصر العولمة تأثير كبير على المجتمع العربي المسلم حيث فقد المجتمع جزء كبير من حياته التي كانت تتسم بنظام معين يقوم على التكافل الاجتماعي بصورة المختلفة والتي كانت تتعدى حد الدولة إلى الأمة (على حمود على ،٢٠٠٨،ص٢١)

ويؤكد السيد حسين أن سلوكيات التكافل الاجتماعي وما يرتبط بها من معاني بر وإحسان يربط الحياة الاجتماعية بعضها ببعض قد تغيبت في عصر العولمة (السيد حسين ،٢٠٠١)

وتضيف سمية عبد الحميد انه سادت فلسفة المصالح الخاصة في عصر العولمة والتي جعلت للأفراد داخل المجتمع ينظرون إلى كياناتهم الخاصة بعيدا عن الكيانات الاجتماعية مما أدى إلى شيوع عدم المسئولية والتقصير في أداء الواجبات نحو الآخرين (سمية عبد الحميد،٢٠٠٦،ص١٢٣)

ولذلك يجب على الأمة الإسلامية أن تنمى أواصر الترابط بين دولها بما يضمن وحدة الأمة العربية وبما يكفل التكافل بينها (محمد عمر الحاجى ،٢٠٠٢،ص١٣١) وبخاصة أن هناك مزايا في كل دولة من الدول قد لا تتوافر في دولة أخرى ففي مصر وتونس أراضى خصبة يمكن زراعتها وفى دول الخليج العربي يوجد البترول وهكذا ....

ولذلك يجب أن نتكاتف كأمة واحدة لنحقق شكل من أشكال الاكتفاء الذاتي لسد حاجات الوطن العربي من المنتجات الزراعية فمن لايملك قوته لايملك حريته ولا يعنى ذلك أن نتكافل زراعيا فقط بل يجب أن يمتد إلى جميع المجالات وعلى ذلك فيجب أن نبث في أولادنا سلوكيات التكافل الاجتماعي منذ نعومة أظافرهم علينا أن نعلمهم أن الزكاة ركنا من أركان الإسلام ويا حبذا لو أشركناهم في توزيع الزكاة والصدقة علينا أن ننمى فيهم حب الخير والرغبة في معاونة المحتاج أيا ما كان موقعة من الوطن العربي في وسنتاول بإذن الله هذه السلوكيات في البرنامج

- **الوعي بالأعياد والمناسبات** :

في ثقافة كل أمة من الأمم جانب أصيل تتميز به هذه الثقافة، ويعد معلما من معالم شخصيتها القومية وهويتها الثقافية الخاصة المتميزة؛ ألا وهو تراثها الشعبي.

حيث ترى "هدى مصطفى" أن التراث الشعبي في كل مجتمع يعد أهم عناصر ثقافة هذا المجتمع؛ بما تشمله من أمثال وحكايات وأعياد وذلك لأن تأثيره لا يقف عند حد العوام بل يتعداه إلى فئة المثقفين. (احمد عبد الحفيظ، ٢٠٠٠، ص١٢٨)

وتعد الأعياد والمناسبات المختلفة مناسبة للأفراح العامة والخاصة، وتتخذها الأمم والجماعات والدول سنويا لأهداف معينة وغايات مرسومة، حتى أصبحت الأعياد والمناسبات من طبائع وعادات الشعوب، ودخلت في عقائد الناس واحتفالاتهم . وتنوعت تلك الأعياد واختلفت مناسباتها من أمة إلى أخرى، ومن وطن إلى غيره، ومن عقيدة إلى ثانية إلا أن ما جاءت به الشريعة الإسلامية والسنة النبوية المباركة هما العيدان ، عيد الفطر وعيد الأضحى ، بالإضافة إلى يوم الجمعة ، والسبب في اتخاذ العيدين كعيدين إسلاميين رسميين ما رواه أبو داود في سننه عن أنس بن مالك رضي الله عنه أن رسول الله (ص) قدم المدينة ولأهلها يومان يلعبان فيهما فقالوا كنا نلعب فيهما في الجاهلية فقال رسول

الله (ص): إن الله عز وجل قد أبدلكم خيرا منها يوم الأضحى وعيد الفطر. (سيد سابق،١٩٨٧،ص ٢٨٢)

- عيد الأضحى: يبدأ الاحتفال بعيد الأضحى من يوم ١٠- ١٣ من ذي الحجة وهو أول ما بدء من الأعياد فى السنة النبوية ثم تلاه عيد الفطر وقد شرع العيدان في سنة واحدة وهى سنة ٢هـ
- عيد الفطر:يكون هذا العيد بعد شهر رمضان المعظم، ويبدأ الاحتفال به بعد شهر الصوم ويكون في أخره أداء زكاه الفطر.

وهناك أهمية الاحتفال بالأعياد والمناسبات حيث تقوى الروابط بين المسلم وأخيه المسلم من خلال الاحتفال بالأعياد وبخاصة الدينية منها.كما تعلم الطفل الآداب حيث تعودهم على السلوك الحميد كما ان هناك بعض السلوكيات الهامة المرتبطة بهذا بالأعياد والمناسبات الدينية والتي يجب أن يتدرب الطفل عليها وهى:

- عبارات التهنئة مع الأهل، الجيران،— الأخوة ، الأصدقاء سواء داخل مصر أو خارجها.
- التصدق على الفقراء.(بالنقود \الملابس) سواء داخل مصر أو خارجهاالمشاركة في توزيع اللحوم (إن وجدت) على الفقراء في عيد الأضحى (سعيد الملط ،٢٠٠٢،ص١٨) (سيد سابق، ١٩٨٧،ص٢٨٢)

وبعد استعراض سلوكيات الهوية لدى طفل الروضة فالتساؤل الذي يطرح نفسه الآن هو مادور معلمة رياض الأطفال في تنمية تلك السلوكيات

دور معلمة رياض الأطفال في تنمية سلوكيات الانتماء العربى لدى طفل الروضة في عصر العولمة :

العولمة هي إحدى مؤشرات المستقبل القريب ولابد من التعامل معها بمنهجيته تمكننا من الاستفادة منها ولا يمكن الدخول إلى ذلك إلا من باب التربية ويبقى السؤال بعد ذلك كيف يمكن أن يتحقق ذلك ؟ وما هو دور المعلم عندئذ ؟ إن دور المعلم في عصر العولمة هو صياغة الإنسان الجديد ولن يتحقق ذلك إلا من خلال التربية الجيدة فوراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة ونظرا لأن الروضة هي أحدى المؤسسات الاجتماعية المنوط لها تنشئة الطفل في مرحلة من أهم مراحل حياته لذا فعلى معلمة رياض الأطفال أن تدرك أن متغيرات العصر قد أضافت إلى أدوارها كمعلمة أبعادا ذات خصائص معينة تنتج عنها بالحتمية صراعات وتناقضات بين مكان المعلمة وواقعه الحالي (p68/ jia nling/2000)

ولذا فعليها عبء كبير يتلخص فيما يلي :

- تنمية ملكات الإدراك والفهم لدى الأطفال حيث يجب أن تعمل الروضة على نقل الثقافة الوطنية المجتمعية وعلى المعلمة أن تدرك أن طفل الروضة أمام

نظام سمعي وبصري متمثل في عشرات بل مئات من القنوات الفضائية التي أصبحت المصدر الجديد الأقوى لإنتاج قيمة وتشكيل وجدانه (عبد الاله بلقيريز ، ١٩٩٨ ، ص٣٥)

- تهتم بأطفالها ولا تمل من قضاء الوقت معهم وتعلمهم الالتزام وتوجههم سلوكيا وتفي باحتياجاتهم المختلفة (carolyn 1996)
- إن تقدم للأطفال نماذج واقعية ورمزية وعملية يحتذون بها (BryRe, white 1993,p167)
- تترجم سلوكها الأخلاقي إلى سلوكيات فعلية تنعكس أثارها في التفاعلات اليومية داخل قاعة الأنشطة وخارجها (Blizer, 2000 ,p 21)
- تقاوم بذور الفساد الأخلاقي والانحلال السلوكي اللذين هما احد أركان صراعنا مع الغرب وذلك بالدعوة وبث القيم الدينية التي يحث عليها ديننا قولا وعملا مع أطفالها (مصطفى النشار ،١٩٩٩ ، ص٢١٢)
- تشجع على إبراز القدرات الإبداعية التي تضيف إلى المعرفة الإنسانية وتدفع عملية التطور قدما إلى الإمام (بثينة عمارة ، ٢٠٠٠ ، ص١١٠)
- تقدم نماذج من علماء المسلمين في مجالات مختلفة مستخدمة الأنشطة المتنوعة وبخاصة الدرامي منها حتى يستشعر الطفل بعظمة هؤلاء العلماء وبدور المسلمين في نشر الثقافة والمعرفة
- توضح للأطفال أهمية اللغة العربية وبأن بها حروف غير موجودة في لغات أخرى وتوضح لهم أنها لغة القران الكريم ولغة أهل الجنة
- وتشجعهم على التعامل بها والبعد عن استخدام ألفاظ غير عربية وتصحح لهم أخطائهم المتكررة دون ملل أو ضجر وتشجع وتكافئ الأطفال عند عرضها للأنشطة اللغوية وبخاصة المتفوقين لغويا ليكونوا نموذجا ودافعا للآخرين للاحتذاء بهم
- تنمي ثقتهم بنفسهم وبقوميتهم وتبعد عنهم الإحساس بالتشزرم ويمكنها أن تسرد لهم العديد من القصص عن المعارك والبطولات العربية وبأننا شعب مقدام حارب في العديد من المعارك وتميزنا بالبسالة والشجاعة
- تحاول اختيار برامج أطفال متميزة بعيدة عن المستورد والتي تعمل على بث السلوكيات الايجابية لدى الأطفال ويمكنها أن تزود الأطفال وأسرهم بقائمة بهذه البرامج ومواعيدها
- تبث السلوكيات الاستهلاكية الصحيحة والتي تحد من تأثير العولمة لدى الطفل فعلينا أن لا نشتري إلا مانحتاجه وليس لمجرد الإعلان عنه في التليفزيون أو أن زميلنا هذا أو ذاك اشتراه كما يمكنها أن تستغل بعد الإعلانات الموجه للطفل إثناء مشاهدتهم لأحد البرامج فى الروضة وتعقد حلقة نقاش مع الأطفال عن لماذا تشتري هذه الأشياء وما فائدتها .....
- تلاحظ أطفالها وما يمكن أن يصدر منهم من ارتدائهم لبعض الملابس أو الإكسسوارات أو قصات شعر وترشدهم إلى السلوك القويم وأهمية المحافظة على المظهر

وإن لم يتوفر فيمكنها توجيه الأطفال من خلال برامج التلفزيون والإعلانات والفواصل التي يروها حيث ستكون نماذج حية أمامهم .

كما عليها أن تهتم اهتماما شديدا بالأنشطة التعبيرية بمختلف أنواعها في تلافي تلك السلوكيات .

تواجه تحديات العولمة وان تتفاعل بكفاءة مع برامج الحاسوب والتعلم بالوسائط المتعددة حتى تصل إلى الأعمدة الأربعة للتربية وهي تعلم لتكون تعلم لتعرف ، تعلم لتعمل ، تعلم لتعيش (سعادة والسر طاوي ، ٢٠٠٣ ، ص١٢٨)

كما يؤكد نائلة البلوى ٢٠٠٠ على ضرورة أن يكون دور معلمة رياض الأطفال فاعلا وشاملا في عصر العولمة في عصر الانترنت وما طرا على المعلم من تغيرات ويجب أن تسعى إلى تعريف الطفل بوسائل الاتصال الحديثة وتعمل على تنمية شخصيته ليكون قادرا على الإبداع والابتكار

- **البرامج والدراسات السابقة في مجال العولمة** :
- **دراسة إلينا** (Elena, 1992) :

هدفت الدراسة إلى تعليم أطفال الروضة الهوية القومية في سنغافورة .كما هدفت إلى معرفة أثر مشاركة الآباء في تنمية الهوية.بلغت عينة الدراسة ١٣٩ طفل وطفلة من أطفال المستوى الثاني ثم اختبارهم عشوائيا من عدة مراكز تعليمية وقد تم وضع برنامج متكامل للأطفال جانب يطبق في الروضة والآخر يتم تطبيقه بمعرفة الأسرة . واشتمل البرنامج على عددا متنوعا من الأنشطة من ضمنها الاحتفال باليوم الوطني واستمر البرنامج شهر ونصف وتم قياس مستوى الهوية لدى الأطفال بعد انقضاء البرنامج باستخدام مقياس سلوك

وتوصلت الدراسة إلى فعالية الأنشطة في تنمية الهوية القومية لدى أطفال الروضة فى سنغافورة .

- **دراسة جولن** (Goalen. 1997) :

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف الاتجاهات المرتبطة بالسن في تنمية الهوية وبلغ عدد العينة ٣٠٧ طفلا تتراوح أعمارهم من ٥ سنوات و٧ شهور إلى ١١ سنة من العمر ممن يعيشون منهم في مدينة لأسطول في جنوب انجلترا وبلغ عدد الذكور منهم ١٥١ طفلا و١٥٦ من الفتيات .وتم تقسيم العينة إلى ٣ فئات عمرية

- الفئة الأولى متوسط العمر ٦،٨
- الفئة الثانية متوسط العمر ٨،٩
- الفئة الثالثة متوسط العمر ١٠،٦

وقد تم تطبيق عدداً من المهام على الأطفال هي عبارة عن ٥ صناديق قياس ١٥×١٥×١٥ وكتبت على كل علبة الانجليزية ، الأمريكية ، الألمانية ، كلا أو لا

واشتملت المهام على ١٦ بطاقة كل بطاقة كتب عليها واحدة من الكلمات التالية :نظيف ، قذر ، سعيد ، حزين ، مسالم ، عدوانى ، ذكي ، غبي ، بجد كسالى ، صديق ، ودود ،جيد ، سيئ ، لطيف،

ثم تم تطبيق المهام التي تصف الهوية على الأطفال من سن ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠ ١١ سنة ومنها ما يتعلق بالجنس والمكان واللون والديانة مثل فتاة ، أوروبا ،

انجلترا ، أبيض ، أسود ، مسيحي ، هندوسي ، مسلم وتم مقابلة كل طفل على حدة وطلب من الأطفال أن يختار إجابة واحدة على البطاقات الأولى وتوصلت الدراسة إلى:

- تزيد الهوية القومية لدى الأطفال مع تزايد العمر.
- تتطور الهوية القومية لدى الأطفال خلال السنوات الأولى من التعليم.
- تبرز الهوية القومية للطفل في علاقته مع غيرها من الهويات مع زيادة العمر.

- **دراسة ريم الشرقاوي (٢٠٠٢ ") :**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن آليات تعزيز الهوية العربية والإسلامية لمواجهة الهيمنة الثقافية في ضوء الرؤية المعاصرة للتعلم في زمن العولمة.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليل النقدي، وتوصلت الباحثة إلى نتائج منها:

- سيطرة أمريكا على الواقع الدولي، وتفردها بزعامة العالم، وتكثيف دعاياتها للقبول بهيمنة الحضارة الغربية من خلال النظام الجديد.
- كثيرا من القيم الثقافية في حاجة إلى تطوير وتجديد.
- مفهوم الثقافة والهوية الثقافية هما جزء أساسي من الهوية العربية

وفي ضوء تلك النتائج قدمت الباحثة مقترحات كان منها:

على إدارة التعليم مسئولية الحفاظ على الهوية الثقافية العربية وتعزيزها من خلال الاهتمام بالمعلم وتنشئة أطفالنا على قيم وسلوكيات الجماعة من خلال المؤسسات التعليمية بدء من مرحلة رياض الأطفال كم يجب أن نهتم المناهج أكثر بالدين الإسلامي واللغة العربية باعتبارهما جوهر الهوية الثقافية

- **دراسة هند خالد خليفة ٢٠٠٤ :**

هدفت هذه الدراسة إلى العوامل التي تؤثر على الأعمال الإبداعية المقدمة للطفل في المجتمع العربي والتي تؤثر على الشخصية الكرتونية المقدمة للطفل وذلك للحفاظ على الهوية الثقافية العربية في عصر العولمة

وتلخصت العوامل المؤثرة في مجموعة من الإشكاليات التي تعانى منها الشخصية الكرتونية وهى إشكالية علاقة البالغ بالطفل . إشكالية المزاوجة بين الأصالة والمعاصرة.وإشكالية التركيز على الماضي أو المستقبل وتهميش حاضر الطفل

- **وقد توصلت الدراسة إلى :**

- ظهر عدم توافق واضح بين رؤية الأطفال ورؤية البالغين للشخصيات الكرتونية انعكس في تفاوت إدراك الأطفال للأهداف التي وضعها المصممون للشخصيات الكرتونية .
- انعكست محاولة المزاوجة بين الأصالة والمعاصرة في كثير من الشخصيات الكرتونية وظهر ذلك في شكل الشخصية والاسم والدور المعطى لها .
- غالبية الشخصيات الكرتونية تعاملت مع الماضي أو المستقبل بينما همش واقع الطفل والمرحلة المعاصرة التي يعيشها

- وتوصلت الدراسة على ضرورة تبني شخصيات كرتونية عربية توفر حاجات الأطفال وتعايش اهتماماتهم وتحافظ على الهوية الثقافية العربية لديهم

- **دراسة برينو ٢٠٠٨ :**

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل ومناقشة نمو الهوية العربية لدى الطفل العربي المسلم المقيم في الولايات المتحدة وتوصلت الدراسة إلى أن هناك عاملان أساسيان يلعبان دورا كبيرا في تنمية الهوية العربية لدى أطفال العرب في المهجر وهما المدارس وجماعات الأقران وحثت الدراسة إلى أهمية وتعزيز الهوية العربية لدى الأجيال القادمة بأمريكا

- **مشروع حسن محمد الكحلاوي ٢٠٠٨ :**

هدفت الدراسة إلى إعداد مجموعة من المبادئ التوجيهية وذلك لدعم مقومات الهوية العربية لدى أطفال الروضة والشباب في الوطن العربي . وتحددت هذه المبادئ فيما يلى :

- دراسة الهوية العربية ومهمتها من فلسفة التعدد وليس النظرة الشمولية والوا حدية .
- دراسة الهوية من نزعة إنسانية وليس من نزعة عنصرية مغلقة
- رفض النظريات العنصرية التي تفرق بين الجماعات والشعوب على أسس عرقية أو على أساس الجنس واللون والدين ومن ثم التقليل من شان العرب
- دراسة الهوية يجب أن تنطلق من زاوية عربية تحمل أبعادا إنسانية .

- **توصلت الدراسة إلى :**

- أن هناك بديهيات أساسية تقوم عليها هذه المبادئ وهي
- التعليم . الديمقراطية . حقوق الإنسان . الوضع الاقتصادي
- إن ملامح الإشكالية في الهوية العربية التي تعاني منها الأمة العربية منذ ٧٠٠ عام لها بعدين هما :

✓ بعد داخلي : يتمثل في طبيعة التفكير المتمثل في هيمنة الثقافة التقليدية التي تتجاهل طبيعة العصر ومشكلاته ويستفيد الماضي بمشكلاته.

✓ بعد خارجي: يتمثل في استمرار التدخلات والمؤامرات الاستعمارية ضد أمتنا العربية .

- إن هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في الثقافة العربية تتمثل في
- قصور المناهج التعليمية في تلبية ثقافة الهوية للطفل .
- تعرض أطفال العرب في المهجر إلى الانصهار في حضارات أخرى وفقدان لغتهم وهويتهم العربية .
- معاناة الأطفال العرب النازحين تحت الاحتلال من الممارسات العدوانية وفقدان حقوقهم الإنسانية .
- وحثت الدراسة الباحثين على وضع آلية لتجاوز التناقضات الفكرية لحل هذه التناقضات (حسن محمد الكحلاوي، ٢٠٠٨ ، ص٩٦) .

- **التعليق على الدراسات السابقة** :

اتفقت دراسة الينا وهارفن على إمكانية تنمية الهوية لدى الأطفال إلا أنهما تناولتا الهوية لقومية إلا أن الدراسة الحالية تنظر إلى الهوية بمفهوم أوسع حيث تتناول الهوية العربية بمفهومها العام بابعادة المختلفة وسلوكياته المحددة في البحث

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة ريم الشرقاوي٢٠٠٢،÷هند خليفة ٢٠٠٤،حسن الكحلاوى ٢٠٠٨ في تناولها وتأكيدها للهوية الثقافية باعتبارها جزء من الهوية العربية إلا أنها في البحث الحالي نحاول وضع برنامج عملي تطبيقي لتنمية سلوكيات الهوية لدى طفل الروضة

- **فروض الدراسة** :

نظرا لندرة الدراسات في موضوع البحث لذلك تبنت الدارسة الفرض الصفري الرئيسي التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدى لأطفال الروضة على مقياس الانتماء العربى

- **الاستبيان** :

للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على ما سلوكيات أبعاد الانتماء العربى التي يجب أن يمارسها طفل الروضة ؟

تم تصميم استبيان وفقا للخطوات التالية :

- الاطلاع على المراجع العربية والأجنبية التي اهتمت بالعولمة والهوية العربية وببرامج طفل الروضة والدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بمجال البحث الاستفادة
- في ضوء ماسبق تم إعداد قائمة مبدئية بالسلوكيات التي يحب أن يمارسها طفل الروضة ليكتسب الانتماء العربى واشتملت القائمة على (٦)محورا رئيسا يندرج تحت كل محور مجموعة من السلوكيات وهى :-
- المحور الأول الاهتمام بالغة العربية بسلوكياته ويشمل عدد(٤) سلوك
- المحور الثاني الاعتزاز بالمظهر العربي ويشمل عدد (٤) سلوك
- المحور الثالث الالتزام بالقيم العربية ويشمل عدد (٢) سلوك
- المحور الرابع الاعتزاز بالمناسبات الدينية ويشمل عدد(٣) سلوك
- المحور الخامس الثقافة الاستهلاكية ويشمل عدد(٤) سلوك
- المحور السادس التكافل الاجتماعي ويشمل عدد(٢) سلوك
- وبذلك يكون عدد المعارف التي تندرج تحت المحاور (١٩) سلوك
- تم تضمين القائمة السابقة في استبيان حيث وضعت المحاور والمعارف التي تندرج تحتها أمام مقياس من ثلاثة مستويات (هام –متوسط الأهمية –قليل الأهمية)

- تم عرض الاستبيان بصورته الأولية على مجموعة متنوعة من المحكمين في مجال الطفولة وذلك لمعرفة :
- مدى أهمية كل محور والعناصر المدرجة تحته ليتدرب طفل الروضة على سلوكيات الهوية العربية مع إضافة السلوكيات التي ترونها ضرورية ولم يتم تضمينها في الاستبيان أو القائمة ٠مدى إمكانية تنمية تلك السلوكيات لدى طفل الروضة مدى شمول القائمة على جميع السلوكيات التي يحتاجها طفل الروضة ليكتسب هويته العربية
- بعد تطبيق الاستبيان على مجموعة من المحكمين تم استخدام معادلة كا٢ لتحديد أهم السلوكيات التي يجب أن يمارسها طفل الروضة ليكتسب هويته العربية
- وبالرجوع إلى الجداول الإحصائية الخاصة باختبار كا عند درجة حرية ٢ومستوى دلالة 0,5 ووجد أنها دالة عند ٥,٩٩مما يدل على أن جميع المعارف التي تحتويها القائمة هامة جدا وسيتم تضمينها
- بالنسبة لمدى شمول القائمة على العناصر الضرورية رأى المحكمون أن القائمة شملت جميع السلوكيات الهامة ٠

وفى ضوء أراء واقتراحات المحكمين تم تعديل القائمة وأصبحت في صورتها النهائية كما يتضح أن جميع السلوكيات التي احتوتها القائمة البالغ عددها (١٩) سلوكا ستؤخذ في الاعتبار عند تصميم البرنامج المقترح وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على ما مدى أهمية سلوكيات الهوية العربية لطفل الروضة؟

- **مقياس السلوك** :

هدف هذا المقياس إلى تحديد مهارة الطفل في تخير السلوك الصحيح الذي يتفق سلوكيات هويته العربية. فضلا عن ذكر سبب اختياره لهذا السلوك.وقد تم الاطلاع على بعض المراجع العربية والأجنبية والدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بإعداد مقاييس للسلوك لدى طفل الروضة .وتم تحديد مواقف المقياس في ضوء السلوكيات المرتبطة بكل موقف والتي أجمع عليها المحكمون.

وفي ضوء ما سبق تم وضع (١٩) موقف خاصا بالسلوكيات وقد صيغت المواقف في شكل عبارات، وكل عبارة أسفلها بديلين يختار الطفل منها السلوك الصحيح.وقد رُوعى عند صياغة مواقف مقياس السلوك ما يلي :

- أن تكون مرتبطة بالسلوكيات التي حددت.
- أن تكون مرتبطة بواقع الطفل.
- أن تكون البدائل التي يتضمنها كل موقف واضحة بالنسبة للطفل.
- أن يحتوى كل موقف على بديلين فقط وذلك لمراعاة خصائص الطفل في هذه المرحلة.

- **طريقة تصحيح المقياس** :

قامت الباحثة بتحديد الإجابة على المقياس وطريقة التصحيح بحيث تلقى المعلمة الموقف على الطفل، وعليه أن يختار البديل المناسب لكل موقف ،ويتم تقدير درجات المقياس على النحو التالي:

- يحصل الطفل على درجة واحدة فقط إذا أجاب إجابة صحيحة عن الجزء الأول من السؤال ،وصفر إذا كانت إجابته خاطئة.
- يحصل الطفل على درجة واحدة فقط إذا أجاب إجابة صحيحة عن الجزء الثاني من السؤال، وصفرا إذا كانت إجابته خاطئة.

- **إعداد جدول للمواصفات** :

بلغ العدد الكلى للأسئلة (١٩) موقفاً رئيسيا يتضمن (٣٨) مفردة فرعية.

- **حساب صدق المقياس** :

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بهدف التأكد مما يلي:

- مدى مناسبة كل المواقف لطفل الرياض من حيث (اللغة العمر الزمني).
- مدى ارتباط الأسئلة بالأهداف المحددة للمقياس.
- وقد أجمع المحكمون على مناسبة المقياس للهدف الذي وضع من أجله.

- **حساب ثبات المقياس** :

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من أطفال الرياض بلغ عددها (٣٠) طفلا وطفلة بحضانة شها؛ وذلك لحساب ثبات المقياس .وقد استخدمت الباحثة معادلة كودر ريتشارد سون٢١ لحساب معامل الثبات ووجد أن معامل الثبات للمقياس ككل = ٠,٩١

ومن خلال ما أسفرت عنه حساب معادلات الثبات يتضح أن المقياس يتسم بدرجة مقبولة من الثبات وبذلك أصبح المقياس صادقا وثابتا وصالحا للتطبيق على عينة البحث الأساسية.كما تم حساب معاملات السهولة لكل مفردة من مفردات المقياس وفى ضوء تلك القيم قامت الباحثة بإعادة ترتيب مفردات المقياس تصاعديا من الأسهل إلى الأصعب حسب قيم معاملات السهولة كما تم حساب قدرة كل مفردة على التميز(فؤاد البهي السيد، ١٩٧٩،ص ص ٦٣٧-٦٣٨

بناء البرنامج

مرت عملية إعداد البرنامج بالخطوات التالية:

- أولا : الاطلاع على المراجع العربية والأجنبية والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث.
- ثانيا : تحديد الهدف العامة للبرنامج وهى:تنمية سلوكيات الهوية العربية لدى طفل الروضة لمواجهة العولمة .

- ثالثا: تحديد محتوى البرنامج:اشتمل البرنامج على جميع السلوكيات التي أجمع المحكمون على أهميتها بالنسبة لطفل الروضة لإكسابه سلوكيات الهوية العربية وقد تم تصميم البرنامج االقصصى ي محتويا على عشرة قصص وقد روعي عند كتابتها الاتى مناسبتها للمرحلة العمرية محل اهتمام الدراسة حيث روعي طبيعة المرحلة العمرية لطفل الروضة وما تتسم به مكن صفات وخصائص وهو ما يتلائم وخصائص طفل الروضة الإدراكية حتى لا يتشتت انتباهه مع كثرة الشخصيات وتشعب الأحداث

- **روعي في مضمون القصص أن تتناسب مع** :

- مستوى فهم وإدراك الطفل في المستوى الثاني لمرحلة الروضة
- بساطة الفكرة ووضوحها وعدم احتوائها على أفكار فرعية متشابكة تثير البلبلة لدى الطفل
- تتابع الأحداث دون ملل أو تعقيد حتى يستطيع الطفل متابعتها بسلاسة والربط بينها لإدراك المضمون
- تشويق الطفل وإدخال السرور لنفسه دون إسفاف من خلال الحوار الجذاب وأسلوب أداء العروس الملفت للانتباه

- **رابعا** : **الأدوات والوسائل المستخدمة** :

تم استخدام بعض معينات البيئه فى سرد القصص بالاضافه الى بعض الحوافز الماديه للاطفال

- **خامسا** : **التقويم** :

تمثلت أساليب التقويم للخبرات المقدمة في البرنامج فيما يلي:

- تقويم مستمر ويشمل على:
- المناقشات التي تثيرها المعلمة في بعض الأحيان للكشف عن مدى تحقق الاهداف.
- تقويم نهائي . وتستخدم لقياس البرنامج وذلك بالاستعانة بما يلي
  - ✓ مقياس لقياس سلوكيات الهوية العربية لدى طفل الروضة

- **سادسا** :**عرض البرنامج على المحكمين** :

قامت الباحثة بعرض البرنامج المقترح في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين؛ وذلك بغرض التعرف على أرائهم حول:

- مدى مناسبة البرنامج المقترح لتنمية سلوكيات الهوية العربية لدى طفل الروضة لمواجهة العولمة
- صحة البرنامج من حيث : الأهداف العامة والإجرائية ، عناصر المحتوى، صياغة الأنشطة ، ووسائل التقويم) وتم إجراء التعديلات المطلوبة وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث والذي ينص على ما البرنامج القصصى المقترح لتنمية سلوكيات الهوية العربية لدى طفل الروضة في عصر العولمة ؟

- **إجراءات البحث** :

تم تطبيق البحث وفقاً للخطوات التالية:

- الإطلاع على المراجع العربية والأجنبية التي تناولت برامج رياض الأطفال
- تحديد السلوكيات التي يحتاجها أن يمارسها طفل الروضة ليكتسب انتمائه العربى
- إعداد قائمة السلوكيات التي يحتاجها طفل الرياض ليكتسب انتمائه العربى
- تصميم أدوات البحث وهى كالتالي :-
  - ✓ استبيان لتحديد سلوكيات الانتماء العربى والتي ينبغي أن يمارسها طفل الروضة
  - ✓ مقياس لقياس سلوكيات الانتماء العربى لدى طفل الروضة
- إعداد البرنامج المقترح في ضوء قائمة السلوكيات ومواجهتها وعرضه على مجموعة من المحكمين وتعديله وفقا لأرائهم.
- اختيار عينة الدراسة وتقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية بلغ عددها(٣٣) طفلا وطفلة بروضة والأخرى ضابطة بلغ عددها (٣٠) طفلا وطفلة بروضة وقد تم زيارة الروضتين قبل وتطبيق أدوات البحث قبليا لمعرفة معلوماتهم وسلوكياتهم السابقة ثم تم تدريس البرنامج المقترح لأطفال المجموعة التجريبية حيث تم تطبيق أنشطة البرنامج المقترح وعددها (١١) قصصه بواقع قصتين كل أسبوع واستمر التطبيق قرابة شهر ونصف وتم التطبيق في الفصل الدراسي الثانى٢٠١١/٢٠١٢
- تطبيق أدوات البحث بعديا.
- تحليل البيانات والمعالجات الإحصائية.
- تقديم التوصيات والمقترحات
- وتمت المعالجة الإحصائية تحليل البيانات باستخدام حزم البرامج الإحصائية

- **نتائج البحث ومناقشتها** :

- **التطبيق القبلي** :

نتائج التطبيق البعدى وتفسير تلك النتائج للإجابة عن السؤال الرابع الخاص بفعالية البرنامج المقترح في تنمية سلوكيات الانتماء العربتم حساب المتوسط والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الانتماء العربى كما يتضح من الجدول التالي:

يتضح من الجدول التالي أن قيمة (ت) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال

المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس سلوكيات الهوية العربية لصالح أطفال المجموعة التجريبية وبذلك تم رفض الفرض الرئيسي للدراسة والذي بنص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدى لأطفال الروضة على مقياس سلوكيات الهوية العربية ويقبل الفرض البديل التالي.

جدول رقم (٣) : قيمة ت ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في سلوكيات الانتماء العربى

السلوكيات	المجموعة	ن	م	ع	د.ح	"ت" ودلالتها الإحصائية
المحور الأول الاهتمام بالغة العربية	ت	٣١	٧.٣٢٢٦	٠.٧٤٧٨	٥٩	١٩.٣٤٢ *
	ض	٣٠	٢.٧٣٣٣	١.٠٨٠٧		
المحور الثاني الاعتزاز بالمظهر العربى	ت	٣١	٦.٨٣٨٧	١.٠٦٧٦	٥٩	١٦.٣٩٨ *
	ض	٣٠	٢.٦٣٣٣	٠.٩٢٧٩		
المحور الثالث الالتزام بالقيم العربيه	ت	٣١	٣.٥٨٠٦	٠.٥٦٤٢	٥٩	١٤.٣٠ *
	ض	٣٠	١.٣٣٣٣	٠.٦٦٠٩		
المحور الرابع الاعتزاز بالمناسبات الدينيه	ت	٣١	٥.٣٢٢٦	٠.٧٩١١	٥٩	١٥.١٤١ *
	ض	٣٠	٢.٢٦٦٧	٠.٧٨٤٩		
المحور الخامس الثقافه الاستهلاكيه	ت	٣١	٦.٦٤٥٢	١.٠٨١٦	٥٩	١٨.٢٦٨ *
	ض	٣٠	٢.٢٣٣٣	٠.٧٧٣٩		
المحور السادس التكافل الاجتماعى	ت	٣١	٣.٥١٦١	٠.٦٢٥٦	٥٩	١٢.٤٧٤ *
	ض	٣٠	١.٣٦٦٧	٠.٧١٨٤		
الدرجة الكلية	ت	٣١	٣٣.٢٢٥٨	٢.٢٠١٧	٥٩	٣٨.٠٧٧ *
	ض	٣٠	١٢.٥٦٦٧	٢.٠٢٨٨		

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدى لأطفال الروضة على مقياس سلوكيات الانتماء العربى لصالح أطفال المجموعة التجريبية

كما تم حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى كل من الأداء البعدى والقبلي على مقياس السلوك وإيجاد قيمة ت كما يتضح من الجدول التالي أن قيمة ت دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدى على مقياس السلوك (بجميع أبعاده)لصالح التطبيق البعدى.وللتأكد من فعالية البرنامج في تنمية سلوكيات الانتماء العربى لدى طفل الروضة ثم حساب الفعالية باستخدام إيتا٢ (❖)والجدول التالي يوضح ذلك

$$t^2 \quad {}^{(*)}\eta^2 \quad = \quad t^2 + df$$

جدول رقم(٤) : قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدى لأطفال للمجموعة التجريبية على مقياس السلوك

المحاور	المجموعة	ن	م	ع	د.ح	" ت " ودلالتها الإحصائية
المحور الأول	قبلي	٣١	١.٩٣٥٥	١.٢٠٩٣	٣٠	٢١.٣٢٤ *
	بعدي	٣١	٧.٣٢٢٦	٠.٧٤٧٨		
المحور الثاني	قبلي	٣١	١.٨٧١٠	٠.٨٤٦٢	٣٠	١٩.٤٠٢ *
	بعدي	٣١	٦.٨٣٨٧	١.٠٦٧٦		
المحور الثالث	قبلي	٣١	٠.٦٧٧٤	٠.٥٩٩٣	٣٠	٢٠.٤٦٩ *
	بعدي	٣١	٣.٥٨٠٦	٠.٥٦٤٢		
المحور الرابع	قبلي	٣١	١.٤٥١٦	٠.٧٢٢٩	٣٠	٢٠.٤٠١ *
	بعدي	٣١	٥.٣٢٢٦	٠.٧٩١١		
المحور الخامس	قبلي	٣١	١.٩٦٧٧	٠.٧٥٢١	٣٠	٢٣.٥٢٢ *
	بعدي	٣١	٦.٦٤٥٢	١.٠٨١٦		
المحور السادس	قبلي	٣١	١.١٢٩٠	٠.٤٩٩٥	٣٠	١٩.٩٢٠ *
	بعدي	٣١	٣.٥١٦١	٠.٦٢٥٦		
الدرجة الكلية	قبلي	٣١	٩.٠٣٢٣	١.٧٢٢١	٣٠	٤٧.٣٤٦ *
	بعدي	٣١	٣٣.٢٢٥٨	٢.٢٠١٧		

جدول (١١) : يوضح قيمة $\eta 2$ وحجم تأثير البرنامج على مقياس السلوك

المحاور	قيمة " إيتا٢ "	حجم التأثير
الأول	٠.٩٣٨	كبير
الثاني	٠.٩٢٦	كبير
الثالث	٠.٩٣٣	كبير
الرابع	٠.٩٣٢	كبير
الخامس	٠.٩٤٩	كبير
السادس	٠.٩٢٩	كبير
الدرجة الكلية	٠.٩٨٧	كبير

جميع قيم أيتا٢ دالة وهى درجة عالية من الفعالية(*).

وتتفق تلك النتائج مع دراسة الينا (Elena, 1992)، جولن (Goalen. 1997) حيث توصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج الحالي في تنمية سلوكيات الانتماء العربى لدى طفل الروضة

وفيما يلى تفسير لنتيجة كل سلوك من سلوكيات هذا البعد بالنسبة لسلوك التحدث باللغة العربية ساعد البرنامج في إثارة اهتمام أطفال المجموعة التجريبية باللغة العربية وإمكانية فهمهم وتعاملهم بها رغم صغر مستواه العمري حيث قدمت القصص بلغة عربية مبسطة دافعا قويا لتعزيز هذا السلوك لدى الأطفال كما لفت البرنامج الحالي ل انتباه الصغار لأهمية اللغة العربية ومكانتها حيث أعتاد الصغار وخاصة بعد دراستهم المبدئية للغة

(*) التباين الذى يفسر حوالى ١٪ من التباين الكلى يدل على تأثير ضئيل والذى يفسر حوالى ٦٪ من التباين الكلى بعد تأثير متوسط والذى يفسر ١٥٪ فأكثر من التباين الكلى يعد تأثير كبير (فؤاد أبو حطب ، أمال صادق،١٩٩١،ص٤٤٣)

الانجليزية إلى التحدث ببعض ألفاظها خارج حجرة الدراسة تباهياً بمعرفتهم لها كما أوضحت معلمتهم وبعد تطبيق البرنامج انحصرت هذه الظاهرة لدى أطفال المجموعة التجريبية وشجعهم على الاستفسار عن معانى الكلمات التى لا يعرفوها .

كما يفسر التحسن في هذا السلوك المظهر العربى الى محاوله القصص االتاكيد على على المظهر العربي محاولا معالجة انبهار الأطفال بالمظاهر الغريبة عن مجتمعاتنا العربية.مثل وتجنب ارتداء الملابس الشاذة

- **او حلاقه الراس تشبها بالغير** :

صاغ البرنامج عدد من سلوكيات أشهر القيم العربية كالشجاعة والكرم في قالب درامي محبب إلى نفوس الصغار حيث حاول البرنامج بث تلك السلوكيات في نفوس الأطفال بأسلوب غير مباشر بعيد عن النصح والإرشاد والتلقين مما جعل الأطفال يقتنعون بتلك السلوكيات ويحاولون تقليد النموذج المقدم لهم في القصه حيث أن هذا النموذج طفلا مثلهم ومن الطريف أن بعض الأطفال كانوا يصيحون عند تصرف أبطال المسرحية الذين كانوا يخبئون الحلوى واللعب عند زيارة الآخرين لهم قائلين مثليّ(زيّ)وذكروا أنهم لن يفعلوا ذلك بعد الآن

حاول البرنامج الحالي تدريب الأطفال على سلوكيات الاعتزاز بالمناسبات الدينية حيث دربهم على استخدام عبارات التهنئة بأسلوب بسيط كم أثار البرنامج وجدان الأطفال للتصدق على الفقراء والقيام بدور ايجابي في تلك المناسبات التي تجمع المسلمين

حاول البرنامج توضيح أن يجب علينا البحث عن الملابس الجيدة التي نحتاجها بصرف النظر عن تلك الماركة التي عرفها الأطفال من إعلانات التلفاز ومن الاختلاط بزملائهم ووضح لهم أن هناك ملابس محلية أيضا جيدة في الشكل والخامة ٠

وتجنب تناول الأطعمة السريعة و المشروبات الضارة و شراء الأشياء الضرورية التي يحتاجها من المعلن عنها في ظل حصار الأطفال بكم هائل من المغريات الاستهلاكية سواء في الملابس أو الألعاب وغيرها مما يؤثر على التوجهات الشرائية الأطفال حيث جعلهم يرغبون في شراء كل المعلن عنه بصرف النظر عن مدى حاجته له حيث تجذبه الإعلانات بما لها من جاذبية الصوت والصورة لشراء أشياء هو ليس بحاجة إليها فهو يريد شراء عرائس كذا وكذا ولعب كذا وكذا وقد حاول البرنامج معالجة هذا السلوك وبيان أن الشراء فقط يكون للشئ الضروري الذي نحتاجه كما حثهم على مراعاة الظروف الاقتصادية للأسرة

ركز ت القصص على أهمية التكافل بين جميع أرجاء الوطن العربي وتعريف الأطفال بصور التكافل الاجتماعي المختلفة وحثهم على ممارسة سلوكياته بما

يتناسب مع سنهم كما وجههم إلى بعض المنظمات التي تساهم في تنظيم هذا التكافل ووضح لهم أن الزكاة هي صورة من صور التكافل الاجتماعي التي حث عليها الدين الاسلامى وجعلها ركنا من أركان الإسلام لا يكمل إيمان المرء إلا به كما حث الأطفال على أن يكون لهم دورا ايجابيا في مساعدة المحتاجين في البلاد العربية على الرغم من صغر سنهم وذلك بالتبرع لهم بالصور المختلفة

- **المقترحات** :

في ضوء نتائج البحث فان الباحثه بما يلي :

- إضافة بعض البطاقات في كتب رياض الأطفال والتي تتعرض الانتماء العربى كمفهوم وسلوك
- عقد بعض الدورات التدريبية للمعلمات لتدريبهن على أنشطة تنمية الانتماء العربى
- تشجيع كتاب قصص الأطفال على تصميم قصص تعليمية لتنمية الانتماء العربى لدى الأطفال
- حث معدي البرامج التليفزيونية على تصميم برامج كرتونية لتنمية سلوكيات الانتماء العربى لدى الأطفال
- تفعيل أنشطة المسرح التربوي والتزامه باللغة العربية لتأكيد مكانتها وأصالتها في نفوس الأطفال
- إضافة وحدة تعليمية أو بطاقات عن رموز الأمة من العلماء والأدباء والقادة والأبطال لتأصيل الانتماء العربى والإسلامي لدى الأطفال وتقديمها مسرحيا في صورة مشوقة

- **الدراسات والبحوث المقترحة** :

يوصى البحث الحالي بإجراء البحوث التالية :

- فعالية برنامج مسرحى متنوع من الأنشطة في تنمية الهوية العربية لدى أطفال المهجر
- تأثير القنوات الفضائية الغربية على مستوى الهوية العربية لدى أطفال الروضة
- تأثير أفلام الكرتون المد بلجة على سلوكيات الهوية العربية لدى طفل الروضة

- **المراجع العربيه** :

- أحمد صبحي العبادي(٢٠٠٥) : المرتكزات الأساسية في الثقافة الإسلامية ، ط٢ ، دار الكتاب الجامعي ، الأردن .
- احمد عبد الحفيظ الجابرى (٢٠٠٠) الأعياد الدينية والقومية ،دار الهدى ، الإسكندرية
- أحمد علي كنعان (٢٠٠٤): دور التربية في مواجهة العولمة وتحديات الحادي والعشرين وتعزيز الهوية الحضارية والانتماء للأمة ، مؤتمر العولمة وأولويات التربية ، المنعقد في الفترة من ٢٠- ٢٢ ابريل .

- السيد حسين (٢٠٠١) : المعلوماتية وحضارة العولمة ، رؤية نقدية عربية ، دار النهضة مصر ، القاهرة.
- العقد العربي للتنمية الثقافية ٢٠٠٥/٢٠١٤ متاح على http://www .alecso .org.tn /index.php?option=comcontent&task=view&id=111&ltemid=488 &lang=ar
- إعلان دمشق لترسيخ مقومات الهوية العربية لدى الطفل: متاح على http://www.discovesyria.com/news/2407%20%20%20%20%20%20
- بثينة حسين عمارة (٢٠٠٠) : العولمة وتحديات العصر وانعكاساتها علي المجتمع المصري ، دار الأمين ، القاهرة
- توصيات مؤتمر الطفل العربي متاح على: http://www.informatics.gov.sa/ebook/book/NabilMetwalliPaper.rtf
- ثناء يوسف الضبع (٢٠٠٠) : تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لدي الأطفال ، دار الفكر العربي القاهرة .
- حسن الكحلاوي(٢٠٠٨):مبادئ توجيهية حول ترسيخ الانتماء ودعم مقومات الهوية العربية لدى الأطفال ،مجلة ٢٦ سبتمبر ،العدد ٤١٦ ،اليمن
- حسن محمد توفيق (١٩٨٦) : وسائل الإعلام واللغة العربية ، وقائع ندوة ماذا يريد التربويون من الاعلاميين ، ط٢ ، ج٣ ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- ريم إبراهيم الشرقاوي (٢٠٠٢) : أساليب تعزيز الهوية في مواجهة الهيمنة الثقافية رؤية معاصرة لإدارة التعليم في عصر العولمة ، مؤتمر التعليم وإدارته في مواجهة الهيمنة الثقافية ، المنعقد في الفترة من ٢٧- ٢٩ يناير .
- سعاد جودة أحمد السرطاوي (٢٠٠٣) : استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم ، دار الشروق ، غزة .
- سعدية بهادر (١٩٩٤): المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، القاهرة، الصدر لخدمات الطباعة
- سعيد حارب (٢٠٠٥) : الثقافة والعولمة ، دار الكتاب الجامعي ، العين .
- - زبير سلطان الهوية والانتماء والولاء جريدة الأسبوع الأدبي العدد ١٠٥٢ تاريخ ٢٠٠٧/٤/٢١ متاح على
- http ://www .awuam.org /esbou 1000/1052/isb1052-007.htm
- زبير سلطان البدايات الأولى لظهور الهوية العربية ، مجلة الفرات ، العدد ١٤٣،مؤسسة الصحافة للنشر والتوزيع ،العراق
- سعيد الملط(٢٠٠٢) : أعياد مصر بين الماضي والحاضر ،الهيئة المصرية العامة للكتاب القاهرة
- سمية عبد الحميد (٢٠٠٦) : فعالية برنامج مقترح لتنمية سلوكيات المواطنة الصالحة لدي أطفال الرياض في ضوء متغيرات عصر العولمة ، ع٦٠ ، مجلة القراءة والمعرفة ، جامعة عين شمس .
- سيد سابق (١٩٨٧) : فقه السنة ، دار الوفاء ،القاهرة

- عبد الإله بلقيريز(١٩٩٨) : العولمة والهوية الثقافية ، عولمة الثقافية أم ثقافة العولمة بحث منشور في ندوة العرب والعولمة المنعقدة في بيروت من ١١- ١٢ابريل ، مركز دراسات الوحدة العربية .
- عبد العزيز كامل (١٩٨٦) : وسائل الإعلام واللغة ، وقائع ندوة ماذا يريد التربويون من الاعلاميين ، ط٢ ، ج٣ ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- عبد الوهاب المسيرى (٢٠٠١)العالم من منظور غربي ،دار الهلال ،القاهرة .
- علي حمود علي (٢٠٠٨) : رؤية حديثة لأدوار المعلم المتغيرة في ضوء تحديات العولمة متاح علىhttp://faculty.ksu.edu.sa/al/JarfResearch
- علي سعد وظفه (٢٠٠١) : العالم من منظور غربي ، دار الهلال ، القاهرة
- على عبد الواحد وافي(١٩٨٩):نشأة اللغة عند الإنسان والطفل ،دار النهضة، القاهرة
- عثمان محمد عثمان (١٩٩٩) : تقليد الغرب أشكاله وعواقبه ، دار الرشيد ، دمشق
- عزيزة عبد العزيز علي (٢٠٠٣) : الدور التربوي للأسرة في ضوء المعايير الإسلامية ومدي تمثله في الأسرة الفلسطينية من وجهه نظر أبنائها ،رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الإسلامية ، غزة .
- فلاح كاظم المحنة (٢٠٠٢) : العولمة والجدل الدائر حولها ، الوراق ،عمان .
- فؤاد البهي السيد (١٩٧٩) : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط ٣، القاهرة، دار الفكر العربي.
- لمياء أبو جلالة (٢٠٠٣) : الدور التربوي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في مواجهة تحديات العولمة وسبل تطويرة من وجهه نظرهم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- محمد الابراشي (٢٠٠٠) : التربية الإسلامية وفلاسفتها ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- محمد توهيل سعيد(٢٠٠٢) : هذه هي العولمة ، المنطلقات – المعطيات – الآفاق ، مكتبة الفلاح ، الكويت .
- محمد سمير المنير (٢٠٠١)العولمة وعالم لا هوية ،دار الكلمة ،المنصورة .
- محمد عمارة (٢٠٠٠) : مخاطر العولمة علي الهوية الثقافية ، دار نهضة مصر، القاهرة .
- محمد عمر الحاجي(٢٠٠١) : العولمة أم عالمية الشريعة الإسلامية ، دار المكتبي ، دمشق .
- محمود عبد المجيد عساف (٢٠٠٧) : متطلبات تطبيق المنهاج الفلسطيني في ضوء تداعيات المتغيرات الحديثة ، مؤتمر المناهج الفلسطينية رؤية واقعية ، المنعقد في الفترة من ١١- ٢٣ابريل .
- مجدي صلاح (٢٠٠١) : المصاحبات الثقافية لظاهرة العولمة وانعكاساتها في الواقع التربوي العربي ، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية ، مج٧ ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- مركز دراسات الوحدة العربية (٢٠٠٣) : العولمة وتداعياتها علي الوطن العربي ، سلسلة كتب المستقبل ، بيروت .
- مصطفي النشار (١٩٩٩) ضد العولمة ، دار قباء القاهرة .

- مصطفي يوسف منصور (٢٠٠٧) : تحديات العولمة التربوية المتعلقة بالمدرسة وسبل مواجهتها ، بحث مقدم إلي مؤتمر الإسلام والتحديات المعاصرة ، المنعقدة في الفترة من ٢- ٣ ابريل ، كلية أصول الدين بالجامعة الإسلامية .
- مقداد يالجن (١٩٩٦) : جوانب التربية الإسلامية ، دار الهدي ، الرياض .
- مي عبد الله سنو(٢٠٠٠) : الاتصال في عصر العولمة ، دار النهضة العربية، بيروت
- نائلة البلوي (٢٠٠٧) : دور المعلم في عصر الانترنيت http://www.najah.edu/arabic/articles
- هند خالد خليفة(٢٠٠٤)المؤثرات الاجتماعية على الأعمال الإبداعية المقدمة للطفل في المجتمع العربي دراسة استطلاعية تطبيقية على الشخصية الكرتونية المقترحة للطفل العربي مجلة الطفولة العربية ، المجلد ١٠ ، العدد ١٨

- **المراجع الاجنبيه** :

- Blizek,W.L.(2000): Ethics and the Educational community
- studies in Philosophy and Education, V.19,N. 3,P. 241-251.
- Carolyn, H .(1996):What makes a great teacher? Good Housekeeping, V.23,N.4,P.158-160 .
- -Goalen,p. 1997: History and National Identity in the Classroom . Magazine article History Today, Vol. 47,N.6,p.6-8.
- Good, C.V. (1973): Dictionary of Education, 3rd ed., New York, McGrow-Hill Book Company, Inc.
- Elena, L.H.W.(1992) : Children's Learning of National Identity in Singapore . Asia pacific journal of education,vol.12, N.2,p.59-63.
- Jianling,L.(2000):Women Teachers Role Conflict and its Society Chinese Education Management, Vol.33,N.4,P.68-81.
- Rebello,B.P.2008 : Who Am I? Ethnic Identity Formation of Arab Muslim Children in Contemporary U.S. Society Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, Vol.47, N.8, P.853-865.
- Text Culture and National Identity in Children's Literature: International Seminar on Children's Literature, Pure and Applied, University of Worcester, England June 14-19, 1999

****

البحث الثالث :

" دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور "

إعداد :

أ / حيدر أحمد محمود العوايشة

مدير مدرسة الأشرفية الثانوية الشاملة للبنين

المملكة الأردنية الهاشمية

" دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور "

أ / حيدر أحمد محمود العوايشة

• **المستخلص** :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور مدير المدرسة الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور.

قام الباحث بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بمدير المدرسة ، بتصميم استبانة تكونت في صيغتها النهائية، بعد عرضها على عدد من المحكمين في مجال الإختصاص من (٤٠) فقرة موزعة على (٥) مجالات، ومثلت كل منها دور من أدوار مدير المدرسة، وبعد التأكد من صدقها وثباتها وجدت صالحة لأغراض الدراسة. وقد تألف مجتمع الدراسة من جميع أولياء الأمور في محافظة اربد وتم توزيع الاستبانات على (٨٥٠) ولي أمر.

وقد توصلت الدراسة إلى أن معظم تقديرات أولياء الأمور لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة اربد جاءت بدرجة تقدير (متوسط).

وتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) تعزى لأثر متغير الجنس على الأداة ككل، وفي جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح الإناث في حين لم تظهر النتائج وجود فروقا دالة إحصائيا تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي على جميع المجالات، بإستثناء المجال الإقتصادي، ومجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية، وجاءت الفروق لصالح كل من حملة البكالوريوس، وحملة الدراسات العليا في المجال الإقتصادي، والدراسات العليا في مجال الإستخدام الأمثل للموارد المحلية. وقد تضمنت الدراسة بعض التوصيات التي يمكن أن تساعد على تطوير وتحسين الإدارة المدرسية وتنمية مديري المدارس مهنيا بما ينسجم مع التقدم العلمي والتكنولوجي وتطور المجتمع .

'The Role Of Public Secondary School Principals In Distributing Community School Culture At Irbid Governorate'

Abstract:

This study aimed to identify the role of public secondary school principles in spreading the culture of school community in Irbid governoret from parents point of view Based on the previous studies that are related to teachers , the researcher designed aquestionnaire included (40) paragraphs distributed into five areas (each one represnts a role of principls role) after assuring its validity and reliabitity, the population of the study consists of all the parents in Irbid and the questionnaire were distributed to (850) parents.There is Statistically significant differences at (0,05 = a) accordiny to gender variable on the instrument as a whole and in al areas , the differences came in favour of females , where as the results showed that there is no statically significant according to edncational level variable in al areas exeept the economical area. And the ideal use of the Local recources , and the differences came in farour of the People who has bechelor degree and gradnate students in economical area.The stady has some recommendations which can be helpful in developing and improving school administration and dereloping the principals according to the scientific developement and the community develpement

Key words: School community, The culture of school, community School principals.

• **مقدمة** :

تعتبر المدرسة محور مؤسسات المجتمع، إذ تتحمل مسؤولية عظيمة اتجاه حياة الأمة؛ لأنها تتصل اتصالا مباشرا بحياة كل فرد وأسرة، ولأنها تؤثر تأثيرا جوهريا في مستقبل الأمة كما أثرت في ماضيها، كما تساعد في نمو المواطن الصالح نموا متكاملا، وتنمي مواهبه وتقويته في مواجهة الأمور حتى ينسجم مع باقي أعضاء المجتمع، ويسهم في تطوير فلسفته ونظمه وتقاليده (بريخ،٢٠١١). وحتى تقوم المدرسة بأدوارها في إعداد الأجيال وخدمة المجتمع وتنميته فلا بد من وجود إدارة مدرسية تسهم في تسهيل وتطوير نظام العمل بطريقة من شأنها أن تتم العمليات التربوية والتعليمية على وجه فعّال، ومساعدة الطلاب على التعليم، وتكمن أهميتها فيما تقدمه من خدمات مدرسية للمدرسين والطلاب وأولياء الأمور؛ ليقوموا بأداء عملهم وتحصيلهم في جوٍ من التعاون والإخاء تسوده المحبة والاحترام المتبادل (الخواجا، ٢٠٠٤).

وهذا يعني أن مدير المدرسة مسؤول عن كل ما يتعلق بالنواحي الفنية كالمناهج وطرق التدريس، وعلاقة المجتمع المحلي بالمدرسة، وعلاقة مدرسته بالمدارس الأخرى؛ حيث أصبح للمدرسة الحديثة مواصفات هامة وحتى تقوم بتأدية دورها الهام لا بد من أن يتوافر لمدير المدرسة مؤهلات وصفات قيادية يفهم من خلالها المدرسة والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، (محي الدين ٢٠٠٧).

ويستطيع المدير أن يقوم بدور أساسي في إيجاد الظروف التي تساعد المدارس على تكوين شراكة مجتمعية فعالة، وذلك من منطلق أن المدرسة هي البيئة التي تترجم فلسفة العمل التربوي بما يحمله من أفكار وفلسفات وبالتالي فإنها تضطلع بمسؤولية كبرى في مد جسور التواصل والتعاون مع المجتمع المحيط في ظل الثقافة السائدة، وذلك بهدف بلورة البعد الاجتماعي للمدرسة (عطيوي،٢٠٠١).

فنادى علماء التربية بأن تتجه المدرسة اتجاها تربويا يهتم بشخصية الطالب واحتياجاته النفسية والاجتماعية، إلى جانب تدريس المواد المختلفة، لأن الطالب الذي لا تنمو شخصيته داخل المدرسة لا يستفيد من العلم الذي يحصله وقد كان نتيجة ذلك أن اهتمت بعض المدارس بمحاولة الربط بين المدرسة والأسرة من جانب والمدرسة والبيئة من جانب آخر (غباري، ٢٠٠٩). ومن هنا بدأت الحاجة إلى المدرسة المجتمعية التي تهدف إلى تطوير علاقة تفاعلية بين المدرسة والمجتمع المحلي، وترسيخ مفهوم التطور التربوي لذا جاءت هذه الدراسة بهدف الكشف عن دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر وأولياء الأمور.

• **مشكلة الدراسة** :

من الضروري لمدير المدرسة أن يبرز أهمية التواصل بين المدرسة والمجتمع ، رغم قلة تركيز الكثير من المدارس على تفعيل دورها الاجتماعي في هذا المجال، وبما

أن التطور الكبير لمفاهيم التربية والتعليم الحديثة أخذ يركز على الدور الاجتماعي للمدرسة لتكون ممثلة للمجتمع ومرآة له، ويصبح دور المدرسة يهتم بنشر الثقافة من خلال التركيز على بناء مدرسة مجتمعية تسهم في تحقيق هذا الدور. ونظراً لأهمية نشر ثقافة المدرسة المجتمعية، والدور الذي يقع على كاهل مدير المدرسة كقائد تربوي جاءت هذه الدراسة بهدف الكشف عن دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور.

- **أسئلة الدراسة** :

لقد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور في المجالات التالية : الصحي والإقتصادي والإجتماعي والتعليمي والإستخدام الأمثل للموارد المحلية.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في تقديرات أولياء الأمور لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور تعزى لأثر متغيري: الجنس، والمؤهل العلمي؟

- **أهداف الدراسة** :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور.

كما تهدف إلى التعرف على أثر متغيري: الجنس، والمؤهل العلمي في تقديرات أولياء الأمور لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد.

- **أهمية الدراسة** :

تكمن أهمية هذه الدراسة بأهمية موضوعها لأنها تناقش قضية هامة هي دور مديري المدارس الثانوية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية كون النظام التربوي يعيش تجدداً مستمراً وتطوراً للمسؤولية الملقاة على كاهل مديري المدارس الثانوية لتطوير أنفسهم ومدارسهم ومجتمعاتهم في ظل التوجهات التربوية الحديثة، والمناداة بالمدرسة المجتمعية في منظومة التعليم، والحاجة إلى التركيز على التطوير الإداري للنهوض بمستوى ودور وأداء مديرالمدرسة حتى يستطيع مواجهة المتطلبات المستقبلية للمدرسة، كما أن هذه التطورات تستدعي تغيير الدور والمسؤولية الملقاة على كاهل مدير المدرسة تبعاً لتلك التطورات والتغيرات المستمرة، ويلازم ذلك تطور وتغير في المؤسسة التربوية لتواكب التجديد والتطوير المستمرين، فكان لا بد من تطوير وتغيير أدوار المؤسسة التربوية التي يقودها مدير المدرسة.

- **تعريف المصطلحات** :
- **الدور**:

هو مجموعة الممارسات والسلوكات والنشاطات التي يقوم بها مدير المدرسة بحكم مركزه الإداري في المدرسة، ويمكن تقويمه من خلال توقعات معينة لسلوكه. مدير المدرسة: هو الذي يقوم بالأعمال الإدارية والفنية في مدرسته بغرض تطوير معلميه ورفع مستوى طلاب مدرسته من خلال استثمار الموارد المادية والبشرية وحسن تنظيمها. الثقافة: هي القيم والمعتقدات التي يلتزم بها جميع أعضاء المؤسسة التربوية، وتكون بمثابة معايير تحدد ما هو مرغوب وغير مرغوب من السلوك وما هو صحيح وغير صحيح.

- **المدرسة المجتمعية** :

هي المؤسسة التعليمية المفتوحة الأبواب على مدار الساعة للمجتمع المحلي وتقوم على الإصلاح التربوي وتحفيز الشعور بالمسؤولية من خلال التعاون بين المعلمين والآباء و الطلاب ومؤسسات المجتمع ككل تحت قيادة مدير المدرسة.

- **محافظة إربد** :

هي منطقة جغرافية تقع في شمال الأردن وتضم سبع مديريات للتربية وهي: إربد الأولى، إربد الثانية، إربد الثالثة، لواء الكورة، الأغوار الشمالية، الرمثا، بني كنانة.

- **المدرسة الثانوية** :

هي التي تضم أحد صفي المرحلة الثانوية أو الاثنين معاً وهما: الأول الثانوي والثاني الثانوي، وتشمل هذه الدراسة المدارس الثانوية الأكاديمية والمهنية الحكومية.

- **محددات الدراسة**

اقتصرت هذه الدراسة على أولياء الأمور في محافظة اربد، لأخذ آرائهم ومقترحاتهم وتطلعاتهم لمعرفة دور
مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية.

- **افتراضات الدراسة** :

تفترض هذه الدراسة أن استجابات أفراد عينة الدراسة على جميع فقرات أداة الدراسة (الاستبانة)، والتي تبين دورمديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية، كما تفترض أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون القدرة للإجابة على فقرات أداة الدراسة بموضوعية ودون تحيز.

- **منهجية الدراسة** :

مجتمع وعينة الدراسة : تكون مجتمع الدراسة من جميع أولياء الأمور في محافظة اربد، وتكونت عينة الدراسة من (٨٥٠) ولي أمر، وتم استرجاع (٧٨٣) استبانة أي ما نسبته (٩٢٪).

- **أداة الدراسة وصدقها وثباتها** :

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم أداة دراسة (استبانة) من أجل معرفة دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة اربد من وجهة نظر أولياء الأمور ، وتكونت الاستبانة من جزئين، اشتمل الجزء الأول على معلومات عامة، والجزء الثاني على (٤٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وللتحقق من صدق الأداة تم عرضها على عدد من المحكمين في مجال الإختصاص وتم التأكد من شمولية المجالات للفقرات التي تندرج تحتها، ودرجة انتماء الفقرات لكل مجال من المجالات، وإضافة أو حذف مجال أو فقرة، وتم التحقق من ثبات الأداة بتطبيقها على عينة مكونة (١٥) ولي أمر من خارج عينة الدراسة باستخدام طريقة الإختبار وإعداة الإختبار (Test-Retest)وباستخدام معامل (كرونباخ ألفا) فبلغت قيمة الثبات محسوبة على أساس الدرجة الكلية فكانت (٠,٨٦).

- **الأدب النظري والدراسات السابقة** :

- **الأدب النظري** :

ظهرت فكرة المدرسة المجتمعية في الولايات المتحدة الأمريكية في الأربعينيات، والخمسينيات من القرن الماضي، مع نشاط أصحاب الفكر الاجتماعي الذي بدأ عام ١٩٢٠م. حيث يعتبر ماكس فيبر (Max Weber)، وتشيستر برنارد (Chester Bernerd) من مؤسسي فكرة المدرسة المجتمعية، لإهتمامهم بتراكيب المجتمع بشكل تكاملي، وبتراكيب المنظمات كونها وحدات، ومؤسسات اجتماعية تعمل على النهوض بها في جميع المجالات ومنها المجال التربوي (Decker & Romney, 1999). ومن الملاحظ إن العملية التربوية هي تفاعل بين أطراف عدة هي: المدرسة، والبيت، والمجتمع، وتتكاتف جميعها لتأدية رسالتها للوصول إلى النتائج المرجوة، ويتحقق ذلك من خلال توثيق الصلة بين البيت، والمدرسة والمجتمع، وسبب هذه الشراكة هم الطلبة الذين وجدت المدرسة من أجلهم لأنهم يمثلون أعظم مسؤولية في حياة أولياء الأمور، وأعضاء المجتمع الذين لهم وجهة نظر في التربية التي تلبي احتياجاته وتتمثل في: مجالس الآباء والأمهات جاءت كضرورة ملحة لربط المدرسة بالأسرة والمجتمع.

وكان وجود المدرسة عملاً رائداً بتميز، فالمجتمع الإنساني الذي قرر وجود مؤسساته التي يضمن بها استمراره وتطوره لم يجد خيراً من المدرسة، فأوجدها وحدد نظامها ووظيفتها، وأودع فيها النشىء وتعهده بالتربية والتعليم .(حسان ومجاهد، والعجمي ، ٢٠٠٧)

ويرى إدجر (Ediger,2004) أن الاهتمام في المدارس المجتمعية يتزايد لبناء مجتمعات قوية من خلال زيادة اهتمام الآباء بالمدارس، ومشاركتهم في شؤونها. فقد انتشرت فكرة المدارس المجتمعية عبر العالم في معظم الدول الغنية والفقيرة، والكبيرة والصغيرة على حد سواء، وتحت مسميات مختلفة: مدارس

مستقبلية، أو مجتمعية، أو تطورية، أو رائدة، ولكن رؤيتها واضحة تتمثل في العمل مع المؤسسات المجتمعية العامة والخاصة، لإعداد الأفراد في طور التعليم للحياة.

وعلى مدير المدرسة أن يتصف بالطلاقة اللفظية، والقدرة على التعبير، ونقل أفكاره إلى الآخرين، وقوة الشخصية القادرة على التأثير، وتكوين علاقات إنسانية نشطة، والميل إلى التجديد والتغيير، والكفاءة العالية والسمعة الحسنة، والحسم والبت في الأمور، واتخاذ القرارات الحكيمة، والتعاطف مع الجماعة من خلال تحديد حاجاتهم لأنه برأيهم هو الشخص الذي يعتمد عليه، وأن يكون متحكما هفي انفعالاته عند مواجهته السلوكات الاستفزازية، وتفويض السلطة ويستشير موظفيه في ما يتخذ من قرارات لها تأثير على العمل (عياصره ، 2006).

وتهداف المدرسة المجتمعية إلى تنمية الوعي بالقضايا التربوية، والإيمان بالتجديد والتطوير والتغيير المستمر واعتماد معايير الجودة والتميز والإبداع والابتكار، وتدريب الشباب للدخول إلى سوق العمل والتعرف على بعض الأعمال المهمة، فمؤسسات المجتمع تقدم الفرصة للطلبة ليتعلموا (تطبيقيا) فيها ما يرغبون باختياره كمهنة، وهذا يعد مساهمة إيجابية ودورا بناءً في تحسين كفاءة الخريجين، وتحسين دور المدرسة ونوعية مخرجاتها من خلال دعم المدرسة ماديا، وتقديم الخبرات البشرية،

وتقديم الفرصة للطلبة للتعمق في دراسة مجتمعهم وتطبيق المعرفة والمهارات التي تعلموها في المدرسة من منهجية البحث العلمي، وتنمية الوعي المجتمعي للفرد بما يجري حوله في العالم، وتدريبه على التفاعل الاجتماعي وفهم القضايا الاجتماعية ومقاومة كل ما يعترض أفراد المجتمع عامة والطلاب خاصة في التعليم وامتلاك المهارات اللازمة لهم في الحياة (سنقر،2005).

وتقوم المدرسة المجتمعية على علاقة تكاملية بينها وبين مؤسسات المجتمع الحكومية والخاصة والمراكز والمنظمات في البيئة المحيطة، وخدمة المجتمع والانفتاح عليه والمساهمة في خططه وبرامجه. ودمج جهود المجتمع لتحقيق أهدافها التي تنصب على الطلاب والمعلمين، وتقدير الآراء واحترام الجميع وإتاحة الفرصة لكل فرد دون إقصاء أو تهميش، والعدالة والمساواة بين الأفراد دون تمييز، والوضوح التام في جميع المراحل، من مرحلة التخطيط حتى مرحلة تنفيذ السياسات، وهذا يتطلب من إدارة المدرسة كسب ثقة المجتمع، من خلال المكاشفة والمصارحة حتى يزداد الولاء والانتماء ويسعى الجميع لتحقيق أهدافه، والارتقاء بجميع المشاركين في المدرسة المجتمعية إلى مستوى العمل الأخلاقي الذي يقوم على العلاقات الإنسانية (الخطيب والخطيب،2006. والظاهر ،٢٠٠٧)

وتمثل أهم آليات ووسائل الإتصال بين المدرسة والمجتمع من خلال مجالس الآباء والمعلمين واليوم المفتوح والمبنى المدرسي والزيارات الميدانية، التي تعود

بالفائدة على الطالب والأهل والمعلم والمدرسة وكلها تصب في مصلحة المجتمع. (McCall,1998).

وقد أوردت (حجازي،٢٠٠٢) معيقات تطبيق المدرسة المجتمعية بعدم الإيمان الفعلي بأهمية الدور الكبير الذي تؤديه نحو مجتمعات التعلم، وعدم إيمان إدارة المدرسة بالتجديد وانتشار مفاهيم خاطئة عنها. واستمرار العلاقة بين الأسرة والمدرسة والمجتمع في إطارها الشكلي. وعدم وجود سياسة تربوية ثابتة وإستراتيجيات وآليات واضحة ومستمرة في عمل المدرسة وتعدد عمليات التخطيط. وعدم التنسيق بين مختلف الجهات ذات العلاقة، وعدم قدرة المعلمين على مشاركة أولياء الأمور بفاعلية، والتسرع في الإجراءات وعدم التحلي بالصبر وسياسة النفس الطويل. والظواهر التي لا تشجع الآباء على المشاركة.

لذا اتجهت المملكة الأردنية الهاشمية إلى ربط المدرسة بمؤسسات المجتمع العامة والخاصة ومشاركة أولياء الأمور وربط الطلبة بسوق العمل، من خلال برامج ومراحل مرتبة كما يلي:

- المرحلة الأولى: برنامج الاعتماد الوطني للمدارس الصحية الذي تبنته وزارة التربية والتعليم ووزارة الصحة. ويهدف إلى خلق بيئة معززة للصحة في جميع مدارس المملكة من خلال إشراكها في برنامج صحي تربوي يتكون من عدد من المعايير الصحية التي يتم تطبيقها في المدارس بإشراف الوزارتين المعنيتين (وزارة التربية والتعليم،٢٠١١).
- المرحلة الثانية: مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE) وهو مشروع قطاعي متعدد المانحين بدأت فكرة المشروع من رؤية منتدى التعليم في أردن المستقبل الذي عقد عام ٢٠٠٢م. وقسم إلى مرحلتين :-
  - ✓ أERFKE : تبدأ من عام 2003م – 2009م حيث بدأ بإعداد برنامج تعليمي تربوي متكامل قادر على إيجاد بيئة حاضنة ترعى الطالب وتزوده بالأساليب الحديثة والمهارات التي تعتمد على حل المشكلات والتفاعل في المجتمعات المختلفة
  - ✓ ERFKE : تبدأ من عام 2009م - 2015م ركزت هذه المرحلة على أن المملكة الأردنية الهاشمية تمتلك منظومات من الموارد البشرية ذات جودة تنافسية كفؤة وقادرة على تزويد المجتمع بخبرات تعليمية مستمرة مدى الحياة، ذات صلة وثيقة بحاجاته الراهنة والمستقبلية وذلك استجابة للتنمية الاقتصادية المستدامة وتحفيزها عن طريق إعداد أفراد متعلمين وقوى عمل ماهرة (موقع وزارة التربية والتعليم،٢٠١٢).
- المرحلة الثالثة: مبادرة مدرستي انطلقت بتوجيه من جلالة الملكة رانيا العبدالله في نيسان عام ٢٠٠٨م، لتمتد لمدة خمس سنوات تنتهي في عام ٢٠١٢م ولتحقق هدفها في ٥٠٠ مدرسة حكومية تحتاج إلى مساندة طارئة؛ لكي تقدم خدماتها لأكثر من ربع مليون طالب من خلال تعزيز الخبرة التعليمية

للطلبة. وتوفير بيئة مدرسية آمنة وصحية، تقدم فرص التعلم والتطور والنمو. إصلاح البنية التحتية والبناء المدرسي (مبادرة مدرستي،٢٠١١).

- المرحلة الرابعة: المدرسة المجتمعية بدأ المشروع عام٢٠٠٨م تحت اسم "تفعيل دور المجتمع المحلي للشراكة في المدارس" ويستمر لمدة خمس سنوات-2013) (2008م. تموله الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID) وتنفذه منظمة الإغاثة والتنمية الدولية(IRD) بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم. ويهدف المشروع إلى تعزيز العلاقة والتشارك بين المدرسة والمجتمع المحلي وترسيخ مفهوم التطوير التربوي وتنمية الشعور بالمسؤولية بين جميع مقدمي الخدمة والمستفيدين من المدارس الحكومية. وزيادة التوعية وتعزيز المسؤولية المشتركة نحو التعلم بين المعلمين والأهل والطلاب والقطاع الخاص وإثراء تجربة التعلم داخل المدرسة وخارجها في مجاليها الصفي واللاصفي. وإضفاء الطابع المؤسسي على لجان المدرسة من خلال وزارة التربية والتعليم. وتشجع على استخدام مصادر وطاقات المجتمع والعمل التطوعي من الطلاب للمساهمة في أعمال الصيانة وتنظيف المدارس (موقع وزارة التربية والتعليم. المدرسة المجتمعية،٢٠١٢).

- **الدراسات السابقة** :

بعد الإطلاع على الدراسات ذات العلاقة، يورد الباحث بعضاً منها:

- أجرت حجازي (٢٠٠٢) بدراسة بعنوان" درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور في محافظة إربد في المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم لمناطق (إربد الأولى، إربد الثانية، لواء الرمثا، لواء بن كنانة)"، وقد بلغ مجتمع الدراسة (٥٢٠٣) معلمين ومعلمات وأولياء أمور(ذكر وأنثى) أي ما نسبته (١٠٪) من عدد أفراد مجتمع الدراسة، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعمارية للفقرات والمجالات، وإجراء تحليل التباين الرباعي (٢×٢×٣×٤) للكشف عن وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في خدمة المجتمع المحلي تعزى لأثر متغيرات (الجنس،المركز الوظيفي، المؤهل العلمي، المديرية) وبينت نتائج الدراسة أن أهم المجالات التي يمارس فيها مدير المدرسة خدماته للمجتمع هو العمل مع المجتمع المحلي لتوثيق صلته بالمدرسة، كما وجدت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (∞ = ٠.٠٥) في تقديرات عينة الدراسة تعزى للجنس، بينما وجدت فروق دالة إحصائيا عند ذات المستوى في عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في خدمة المجتمع المحلي تعزى للمستوى الوظيفي .
- كما أجرى أبو عاشور وحجازي (٢٠٠٤) دراسة بعنوان" درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية في محافظة إربد لدوره في خدمة المجتمع المحلي من وجهة

نظر المعلمين وأولياء الأمور". وتكونت عينة الدراسة من (٥٢٠) معلما ومعلمة وولي أمر، واستخدم الباحثان استبانه مكونة من (٣١) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، وبينت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية في محافظة إربد لدوره في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر المعلمين، وأولياء الأمور كانت بدرجة متوسطة على الأداة ككل، وأن أعلى مجال يمارس فيه المدير دوره هو مجال العمل على تشجيع المجتمع المحلي لتوثيق صلته بالمدرسة، وأقل مجال يمارس فيه المدير دوره هو تنظيم برامج يمكن أن تقدمها المدرسة لخدمة المجتمع المحلي.

- وأجرى الهيلات (٢٠٠٩) دراسة بعنوان "دور الإدارة المدرسية في إقناع المجتمع المحلي لبناء علاقة تشاركيه من أجل تحقيق مدرسة مجتمعية في مدارس محافظة إربد" ، وتكون مجتمع الدراسة من (٧٢٧) مديراً ومديرةٍ و (١٥٧٤٣) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٣٣) مديرا ومديرة ومعلما ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة تكونت من (٦٧) فقرة توزعت على خمسة مجالات هي : مجال الشراكة في الخدمات التربوية ومجال الشراكة في العمل التطوعي وخدمة المجتمع، ومجال الشراكة في الأنشطة، وتوفير المتطلبات العامة لها، ومجال الشراكة في العلاقات العامة والاتصال في المجتمع المحلي، ومجال الشراكة في الاستخدام، وتعبئة موارد المجتمع المحلي، وخلصت الدراسة على النتائج التالية : وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدور الإدارة المدرسية في إقناع المجتمع المحلي لبناء علاقة تشاركيه من أجل تحقيق مدرسة مجتمعية تعزى لمتغير الوظيفة ولصالح المديرين. وكذلك لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وطبيعة المدرسة ولصالح المدارس الخاصة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.
- كما قامت عاشور (٢٠١٠) بدراسة بعنوان"دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي من وجهة نظر أولياء الأمور"، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٨٠) ولي أمر، واستخدمت الباحثة استبانة مكونة من (٤٧) فقرة كأداة لجمع البيانات موزعة على خمسة مجالات، وأظهرت النتائج أن دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي من وجهة نظر أولياء الأمور، كانت بدرجة متوسطة لمختلف المجالات وعلى الأداة ككل. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا، على الأداة ككل، لدور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي، تعزى لمتغير الجنس.
- وأجرى أودلي (OLdile، ٢٠٠٧) دراسة بعنوان "مشاركة المجتمع المحلي في تنمية الخدمات التربوية والتعليمية بجمهورية الدومنيكان"، وأشارت نتائج

الدراسة إلى أن المدارس التي تتشارك مع منظمات المجتمع المدني أكثر فاعلية من المدارس العامة التي لا تتشارك مع المنظمات الاجتماعية التقليدية. واعتمد الباحث على المنهجية النوعية في جمع البيانات والمقابلات الشخصية، والملاحظات، ودراسة الوثائق، وبينت النتائج أن المدارس التي تعمل بالشراكة مع المنظمات المجتمعية أكثر استقلالية في وضع الإطار لعملية تصميم المنهج، واختيار إستراتيجيات التدريس، وتنفيذ برامج تعليمية ملائمة. كما أن تلك المدارس تعكس خصائص المدارس الفعالة في القيادة والمشاركة المجتمعية، وتحمل المسؤوليات، وحسن التواصل والتعاون مع المؤسسات والمنظمات المجتمعية، كما زاد تواصل أولياء الأمور مع المدرسة.

- وبين دايهل وفري (Diehel & Frey, 2008) تجربة المدارس المجتمعية في أميركا. هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المدرسة المجتمعية والشراكة مع الأهالي، وأثر ذلك في المشكلات السلوكية للطلبة، وكانت عينة الدراسة (١٥٤) طالباً من طلبة المدارس الأساسية والمتوسطة، وأجريت على (12) مدرسة منها (٩) أساسية، و(٣) متوسطة، وكان متوسط أعمارهم (١٢) سنة ممن حولوا للإرشاد، والخدمات الاجتماعية في المدرسة، حيث أكمل المعلمون والآباء مقياس باركر (Barkers) لتقدير السلوك الطلابي، وكانت مدة البرنامج من (٣- ٦) أشهر، بالإضافة إلى ذلك أكمل المعلمون والآباء مقياس معالجة الاهتمامات الفردية للطلبة، وتم إجراء خط قاعدي للسلوك والمشكلات لكلٍ طالب، وبينت نتائج الدراسة أن المعلمين والأهالي بينوا أن هناك تحسناً في السلوك المشكل، ورغبة قوية من الطلبة والأهالي في الإجراءات التدخلية الإرشادية، واستخدمت هذه الدراسة التصميم ما قبل التجريبي، وتصميم القياس المتكرر (Opre Experimental Design) وكذلك (Repeated Measures Design) تصميم القياسات المتكررة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أثر الممارسة الاجتماعية في خفض المشكلات السلوكية، وكذلك إلى أهمية أدوار العاملين في حقل الخدمات الإرشادية والعاملين في المجال الاجتماعي في خفض المشكلات السلوكية بالتعاون مع الأهل والمجتمع المحلي، وأكدت الدراسة على أن المشكلات السلوكية المدرسية يمكن علاجها من خلال التعاون ما بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية.
- ودرس توري (Tory, ٢٠٠٨) علاقة المدرسة والمجتمع والأسرة ودورهم في التحصيل الدراسي والإنجاز، وأجريت الدراسة على مدارس ولاية كاليفورنيا حيث كان هناك تعاون ودعم مالي مقدم من مؤسسة كيس (Casey) للاستثمار في التعليم، ومشاركة من قبل الأهالي في دعم المدرسة والتعاون معها، وكذلك مؤسسات اجتماعية محلية أخرى، كان هدفهم جميعاً الارتقاء بالتحصيل الدراسي للطلبة في المدرسة. وطوروا وسائل تواصل بينهم جميعاً، وكذلك وسائل لقياس هذا التواصل. وحددوا أدوار كل منهم

في تحسين برامج التحصيل من دعم مالي، وبرامج، ودروس، كما تم تحديد الأهداف النهائية الموقعة للبرنامج، وأشارت نتائج الدراسة إلى تحسين الطلبة في التحصيل والإنجاز، كما أشارت الدراسة أن هناك صعوبة في تحديد تحسن الطلبة بشكل دقيق يرجع إلى أدوار كل من الأسرة، والمجتمع أو المؤسسة أو إلى الطلبة أنفسهم، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المؤسسة أنفقت على دعم البرنامج أكثر من (٦٠٠) ألف دولار أمريكي، في تطوير وسائل الاتصال بين الأطراف المختلفة، وتطوير أدوات لتقييم البرنامج.

- أجرى فورهيس وشيلدون (Voorhis & Sheldon, 2010) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن دور مديري المدارس الأمريكية في تطوير برامج الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي لتعزيز الصحة للفرد والمجتمع، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٢٠) مديرا ومديرة يعملون في المدارس الحكومية في مختلف أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبيان مكون من (٣٠) فقرة وزعت على المجالات التالية: خصائص المدير الشخصية، العوامل الداخلية والخارجية، فريق العمل، الدعم الخارجي، التمويل المالي، والتثقيف الصحي. وباستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين، أظهرت الدراسة وجود علاقة دالة بين حصول المدير على الدعم المالي والدعم المجتمعي، وبين قدرته على التخطيط لبرامج الشراكة مع المجتمع، وتنفيذ البرامج الصحية الخدمية للفرد والمجتمع سواء داخل المدرسة أو خارجها، وبينت الدراسة أن وجود فريق عمل واعٍ ومدرك لأهمية خدمة المجتمع سيمكن المديرين من تبني أدوارهم المجتمعية بفعالية وخاصة في المجال الصحي.

- **نتائج الدراسة** :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم جمع البيانات والمعلومات باستخدام أداة الدراسة التي صممها الباحث، وتم إجراء التحليلات المناسبة، وتسهيلا لغرض نتائج هذه الدراسة تم تصنيفها وفقا لأسئلة الدراسة.

أولا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: " ما دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور" في المجالات التالية: الصحي. و الاقتصادي. الاجتماعي التعليمي الاستخدام الأمثل للموارد المحلية.

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال إيجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة، ولكل مجال من مجالات الدراسة على حده. ويتضح بأن المتوسطات الحسابية لجميع الفقرات تراوحت مابين (٢,٦٦- ٣,١٦) وبانحراف معياري تراوح ما بين (٠,٩٦- ١,٠٩)، أما أعلى فقرة فقد حصلت على أعلى متوسط حسابي فكانت الفقرة التي تنص على

"تشجيع الطلبة على اختيار المهنة والتخصص بناءاً على الرغبة" ، بمتوسط حسابي مقداره (٤.٠١) وهو بدرجة تقدير (مرتفع)، أما أدنى فقرة والتي حصلت على أدنى متوسط حسابي كانت "تقديم وسائل الإتصالات

والمواصلات لطاقم الكادر الطبي الذي يساهم في اليوم الطبي المجاني" بمتوسط حسابي مقداره (٢.١٧) وهو

بدرجة تقدير (منخفض)، وبالرجوع إلى الفقرات يمكن تلخيص ما يلي:

- هناك فقرة واحدة تقابل درجة تقدير (مرتفع) بحصولها على متوسط حسابي (٤.٠١).
- هناك (٣٩) فقرة تقابل درجة تقدير (متوسط) لحصولها (٢.٤٩- ٣.٥٩).
- هناك فقرتان تقابل درجة تقدير (منخفض) لحصولها (٢.١٧- ٢.٢٤).

أظهرت نتائج الدراسة بأن المتوسط العام لآداء عينة الدراسة على الاستبانة كاملة بلغ (٢.٩٩) وهو بدرجة تقدير (متوسط)، كذلك أظهرت النتائج أن غالبية فقرات الدراسة كان بدرجة تقدير (متوسط)، مما يعني أن دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة اربد من وجهة نظر أولياء الأمور، كانت بدرجة تقدير (متوسط)، وهذا يقتضي رفع هذا الدور إلى درجة تقدير (مرتفع)، ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى كثرة المهام والمسؤوليات الملقاة على كاهل مدير المدرسة مما يعيق متابعته للاحتياجات التربوية.

أما الفقرة التي توافرت فعالياتها بدرجة تقدير (مرتفع) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة فهي:

- الفقرة رقم (٢٦) " تشجيع الطلبة على اختيار المهنة والتخصص بناءاً على الرغبة " وهي من فقرات المجال "التعليمي".
- كما أن هناك عدداً من الفقرات ظهرت فعاليتها بدرجة تقدير (متوسط) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة وهي:

- ✓ الفقرة رقم (١٤) " أساهم في تقديم الحوافز المادية للعاملين في المدرسة ".
- ✓ الفقرة رقم (١٧) " التقدم للمدرسة بطلب المساعدة في جمع المحاصيل الزراعية "
- ✓ الفقرة رقم(٦)"الطلب من ذوي الاختصاص بتجهيز المدرسة لتناسب ذو الاحتياجات الخاصة من حيث تجهيزات البناء "
- ✓ الفقرة رقم (١١) "أقترح أسماء بعض الخبرات والكفاءات لتدريب الورش الإنتاجية التي تقيمها المدرسة"
- ✓ الفقرة رقم (٢٤) " دعم ما يتم إعداده من نشرات وصحف ومجلات لدعم موازنة المدرسة ".

- ✓ الفقرة رقم (٢) " تشجعني المدرسة على الاستفادة من اليوم الطبي المجاني الذي تقيمه ".
- ✓ الفقرة رقم (٢٢) " التسجيل في الدورات المناسبة التي تعقدها المدرسة للمجتمع المحلي ".
- ✓ الفقرة رقم (١٣) " أقدم الهبات والعطايا لمساعدة المدرسة في تحقيق أهدافها التربوية ".
- ✓ الفقرة رقم (٩) " أقدم العروض المخفضة لمساعدة المدرسة لشراء ما يلزمها من تجهيزات وأدوات ".
- ✓ الفقرة رقم (١) " أستفيد من البرامج الصحية المتوفرة لدى المدارس ".
- ✓ الفقرة رقم(١٠)" تقديم بعض الأدوات والتجهيزات التي يمكن أن تستخدمها المدرسة في الأعمال الإنتاجية ".
- ✓ الفقرة رقم (١٨) " الاستفادة من إمكانات المدرسة في عرض نشاطات المجتمع المحلي ".
- ✓ الفقرة رقم (١٢) " أساعد المدرسة في توفير بعض الاحتياجات التي تلزمها لإتمام عملية التعليم ".
- ✓ الفقرة رقم (٤٠) مساعدة الإدارة في تقديم بعض الخدمات المهارية ".
- ✓ الفقرة رقم (٢٣) " الاستفادة من الدراسات والمشاريع التي تعدها المدرسة للمجتمع المحلي ".
- ✓ الفقرة رقم (٣٦) أساعد المعلمين في تصريف بعض شؤونهم التعليمية مع الطلبة ".
- ✓ الفقرة رقم (٣٣) " عرض الطاقات والقدرات لدى المجتمع المحلي على المدرسة للاستفادة منها ".
- ✓ الفقرة رقم (٧) " أقترح حلولا للمشكلات الصحية التي تحصل في المدرسة ".
- ✓ الفقرة رقم (٣٥) " تقديم الجوائز العينية والنقدية لتشجيع المبدعين في المدرسة ".
- ✓ الفقرة رقم (٢١) " دعم إقامة المعارض للحرف والصناعات اليدوية التي تنتجها المدرسة ".
- ✓ الفقرة رقم (٣٩) " المساعدة في إيجاد الحلول لبعض المشكلات التي تعترض خطط المدرسة ".
- ✓ الفقرة رقم (٥) " أستفيد من الدورات التي تقيمها المدرسة في الإسعافات الأولية وإطفاء الحرائق ".
- ✓ الفقرة رقم (٢٠)" الاستفادة من المرشد التربوي في المدرسة ما أمكن في تربية أسرتي ".
- ✓ الفقرة رقم (٣٤) " التعاون الفاعل مع اللجان التي تشكلها المدرسة المجتمعية ".

- ✓ الفقرة رقم(٢٥)" الطلب من الجهات الرسمية إنشاء مدارس مهنية تناسب ميول ورغبات الطلبة والمجتمع المحلي "
- ✓ الفقرة رقم (١٦) " التجاوب مع الاستشارات التي تقدمها المدرسة في المجال المهني ".
- ✓ الفقرة رقم (٣٢) " دعوة إدارة المدرسة لمشاركة المجتمع في تحسين البيئة المحلية ".
- ✓ الفقرة رقم(١٥)"مشاركة أولياء الأمور في التجهيزات التي تحتاجها المدرسة بإقامة الاحتفالات الدينية والوطنية ".
- ✓ الفقرة رقم (٣١) " إشراك العمل على توفير مستلزمات الاحتفالات التي تقيمها المدرسة ".
- ✓ الفقرة رقم(٢٧)" المشاركة في لجان الانتخاب والفرز للبرلمانات الطلابية التي تعمل المدرسة على إنشائها ".
- ✓ الفقرة رقم (٣٠) " مساعدة المدرسة في إعادة الطلبة إليها في حال غياب بعضهم ".
- ✓ الفقرة رقم (٨) " أشجع المجتمع المحلي على شراء إنتاج الطلبة من الحرف والصناعات اليدوية لإيجاد دخل إضافي للمدرسة ".
- ✓ الفقرة رقم (٣٧) " أحاول إدخال السرور إلى نفس المعلمين في المدرسة من خلال مشاركتهم مناسباتهم ".
- ✓ الفقرة رقم (٢٩) " زيارة المدرسة للمساهمة في حل مشكلات الطلبة ".
- ✓ الفقرة رقم (٢٨) " الطلب من الإدارة المدرسية تدريس مبحث معين من قبل معلم لديه القدرة ".
- ✓ الفقرة رقم (٣٨) " تقديم العون والمساعدة للإدارة والمعلمين في حال حدوث ظروف طارئة ".
- ✓ الفقرة رقم (١٩) " مشاركة المعلمين والمدرسة في المناسبات التربوية التي تقيمها المدرسة ".

كما أن هناك فقرتان ظهرت فعاليتهما بدرجة تقدير (منخفض) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة وهي:

- ◄◄ الفقرة رقم(٤)"تقديم وسائل الاتصالات والمواصلات لطاقم الكادر الطبي الذي يساهم في اليوم الطبي المجاني ".
- ◄◄ الفقرة رقم(٣)" أساهم في دعم المدرسة بكوادر طبية من جميع التخصصات للمساهمة في اليوم الطبي المجاني".

أما فيما يتعلق بمجالات الدراسة فقد تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة في كل مجال على حدة وذلك كما يلي:

جدول (١) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الصحي

الرتبة	م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور
١	٥	أستفيد من الدورات التي تقيمها المدرسة في الإسعافات الأولية وإطفاء الحرائق	3.07	1.46	متوسط
٢	٧	أقترح حلولا للمشكلات لصحية التي تحصل في المدرسة	2.99	1.35	متوسط
٣	١	أستفيد من البرامج الصحية المتوفرة لدى المدارس	2.86	1.41	متوسط
٤	٢	تشجعني المدرسة على الاستفادة من اليوم الطبي المجاني الذي تقيمه	2.75	1.50	متوسط
٥	٦	الطلب من ذوي الاختصاص بتجهيز المدرسة لتناسب ذو الاحتياجات الخاصة من حيث تجهيزات البناء	2.54	1.43	متوسط
٦	٣	أساهم في دعم المدرسة بكوادر طبية من جميع التخصصات للمساهمة في اليوم الطبي المجاني	2.24	1.33	منخفض
٧	٤	تقديم وسائل الاتصالات والمواصلات لطاقم الكادر الطبي الذي يساهم في اليوم الطبي المجاني	2.17	1.31	منخفض
		المتوسط للأداة ككل	2.66		متوسط

يتضح من خلال الجدول (١) بأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال " الصحي" قد تراوحت ما بين (٢,١٧- ٣,٠٧)، وبانحراف معياري تراوح ما بين (١,٣١- ١,٥٠) حيث حصلت الفقرة رقم (٥) " أستفيد من الدورات التي تقيمها المدرسة في الإسعافات الأولية وإطفاء الحرائق " على متوسط حسابي مقداره (٣,٠٧) وبدرجة تقدير(متوسط)، وحصلت الفقرة رقم (٤) " تقديم وسائل الاتصالات والمواصلات لطاقم الكادر الطبي الذي يساهم في اليوم الطبي المجاني " على أدنى متوسط حسابي مقداره (٢,١٧) وبدرجة تقدير (منخفض).

هذا وقد حصل المجال " الصحي" على المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي مقداره (٢,٦٦)، وهو بدرجة تقدير (متوسط)، أما فقراته فكانت هناك خمس فقرات تقابل درجة تقدير (متوسط)، وفقرتان بدرجة تقدير (منخفض).

وقد يعزو الباحث مجيء الفقرة (٥) في المرتبة الأولى وبدرجة تطبيق متوسطة إلى أهمية امتلاك المعلمين والطلبة القدرة على التعامل مع الحالات الطارئة كالحرائق، وإجراء الإسعافات الأولية إذا وقع حادث ما، وقد يعود السبب إلى

تأكيد وزارة التربية والتعليم على تدريب المعلمين هذه الدورات. وفيما يتعلق بمجيء الفقرة رقم (٤)، في المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير (منخفض) فقد يعزو الباحث ذلك إلى محدودية الموارد المادية المتاحة؛ من أجل تقديم وسائل الاتصالات والمواصلات لطاقم الكادر الطبي الذي يساهم في اليوم الطبي المجاني .

أما فيما يتعلق بالمجال الثاني "الاقتصادي" فقد بينت النتائج ما يلي:

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات للمجال الإقتصادي.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور
١	8	أشجع المجتمع المحلي على شراء إنتاج الطلبة من الحرف والصناعات اليدوية لإيجاد دخل إضافي للمدرسة	3.29	1.44	متوسط
٢	12	أساعد المدرسة في توفير بعض الاحتياجات التي تلزمها لإتمام عملية التعليم	2.94	1.34	متوسط
٣	10	تقديم بعض الأدوات والتجهيزات التي يمكن أن تستخدمها المدرسة في الأعمال الإنتاجية	2.88	1.38	متوسط
٤	9	أقدم العروض المخفضة لمساعدة المدرسة لشراء ما يلزمها من تجهيزات وأدوات	2.79	1.41	متوسط
٥	13	أقدم الهبات والعطايا لمساعدة المدرسة في تحقيق أهدافها التربوية	2.78	1.33	متوسط
٦	11	أقترح أسماء بعض الخبرات والكفاءات لتدريب الورش الإنتاجية التي تقيمها المدرسة	2.62	1.34	متوسط
٧	14	أساهم في تقديم الحوافز المادية للعاملين في المدرسة	2.49	1.36	متوسط
		المتوسط للأداة ككل	2.83		متوسط

يتضح من خلال الجدول (٢) بأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال "الإقتصادي" قد تراوحت ما بين (٢,٤٩- ٣,٢٩)، وبانحراف معياري تراوح ما بين(١,٣٣- ١,٤٤) حيث حصلت الفقرة رقم (٨) " أشجع المجتمع المحلي على شراء إنتاج الطلبة من الحرف والصناعات اليدوية لإيجاد دخل إضافي للمدرسة " على متوسط حسابي مقداره (٣,٢٩) وبدرجة تقدير(متوسط)، وحصلت الفقرة رقم (١٤) " أساهم في تقديم الحوافز المادية للعاملين في المدرسة " ، على أدنى متوسط حسابي مقداره (٢,٤٩) وبدرجة تقدير (متوسط).

هذا وقد حصل المجال " الإقتصادي" على المرتبة "الرابعة" بمتوسط حسابي مقداره (٢,٨٣)، وهو بدرجة تقدير (متوسط)،وكانت جميع فقراته تقابل درجة تقدير (متوسط). وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى محدودية الموارد المالية المتاحة للمدرسة، مما يستدعي من إدارة المدرسة العمل في ضوء الإمكانات

المتاحة، والسعي إلى حث الطلبة على تشجيع المجتمع المحلي على شراء إنتاج الطلبة من الحرف والصناعات اليدوية على قلتها؛ لإيجاد دخل إضافي للمدرسة، إضافة إلى عدم تشجيع الإدارة المدرسية لأولياء الأمور بشكل يرتقي إلى المستوى المطلوب، مما يؤكد مجيء الفقرة (٨)، في المرتبة الأولى، وبدرجة تقدير متوسطة لتقديرات أولياء الأمور، وقد يعزو الباحث ذلك إلى قناعة أفراد المجتمع بأن مسؤولية التعليم ملقاة على عاتق الدولة فقط، وهي مسؤولية وزارة التربية والتعليم، وهي الجهة التي يجب أن تقوم بتقديم التمويل والدعم، وكل ما يلزم للعملية التربوية والمدارس بشكل عام.

أما فيما يتعلق بنتائج المجال "الاجتماعي" فقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الاجتماعي

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور
١	19	مشاركة المعلمين والمدرسة في المناسبات التربوية التي تقيمها المدرسة	3.59	1.32	متوسط
٢	15	مشاركة أولياء الأمور في التجهيزات التي تحتاجها المدرسة بإقامة الاحتفالات الدينية والوطنية	3.17	1.39	متوسط
٣	16	التجاوب مع الاستشارات التي تقدمها المدرسة في المجال المهني	3.13	1.28	متوسط
٤	20	الاستفادة من المرشد التربوي في المدرسة ما أمكن في تربية أسرتي	3.07	1.50	متوسط
٥	18	الاستفادة من إمكانات المدرسة في عرض نشاطات المجتمع المحلي	2.91	1.32	متوسط
٦	17	التقدم للمدرسة بطلب المساعدة في جمع المحاصيل الزراعية	2.49	1.33	متوسط
		المتوسط للأداة ككل	3.06		متوسط
		المتوسط للأداة ككل	2.66		متوسط

يتضح من خلال الجدول (٣) بأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال "الإجتماعي" قد تراوحت ما بين (٢.٤٩- ٣.٥٩)، وبانحراف معياري تراوح ما بين(١.٢٨- ١.٥٠) حيث حصلت الفقرة رقم (١٩) " مشاركة المعلمين والمدرسة في المناسبات التربوية التي تقيمها المدرسة " على متوسط حسابي مقداره (٣.٥٩) وبدرجة تقدير(متوسط)، وحصلت الفقرة رقم (١٧) " التقدم للمدرسة بطلب المساعدة في جمع المحاصيل الزراعية " ، على أدنى متوسط حسابي مقداره (٢.٤٩) وبدرجة تقدير (متوسط). هذا وقد حصل المجال " الإجتماعي" على المرتبة "الثالثة" بمتوسط حسابي مقداره (٣.٠٦)، وهو بدرجة تقدير (متوسط)، أما فقراته فكانت جميعها تقابل درجة تقدير (متوسط).

وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن أولياء الأمور قد لاحظوا قلة التنسيق، والانفتاح بين المدرسة والمجتمع المحلي، وانشغال المديرين بالأمور الإدارية والتعليمية، وقلة تشجيع الإدارة المدرسية لأولياء الأمور على المشاركة، وقد يعزو الباحث ذلك إلى غياب التخطيط الإستراتيجي الشامل، إضافة إلى ضعف التشريعات التربوية والمركزية الشديدة التي تعيق انفتاح المدرسة على المجتمع المحلي. وجاءت الفقرة رقم (١٩) بالمرتبة الأولى وبدرجة تقدير (متوسط) لتقديرات أولياء الأمور، وقد يعزو الباحث ذلك إلى أن مشاركة المعلمين والطلبة في المناسبات التربوية التي تقيمها المدرسة جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية في المدرسة، ومفروض على الإدارة المدرسية إجراء مثل هذه المناسبات.

وجاءت الفقرة رقم (١٧) في المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزو الباحث ذلك إلى قلة التعاون الذي يبديه مديرو المدارس فيما يتعلق بمشاركة المدرسة بجمع المحاصيل الزراعية؛ لأنهم يرون أن مشاركتهم قد تعرقل سير العملية التعليمية في المدرسة، هذا بالإضافة إلى أن كثيرا من المديرين يتجنبون المشاركة في مثل هذه الأعمال؛ لما قد يترتب عليها من عواقب تلحق الضرر بالميديرين والمعلمين وأخطار تلحق الضرر بالطلبة، مما دفع بأولياء الأمور إلى عدم الطلب من الإدارة بالمشاركة بمثل هذه النشاطات.

أما المجال "التعليمي" فقد كانت النتائج كما يلي:

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال التعليمي

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور
١	26	تشجيع الطلبة على اختيار المهنة والتخصص بناءً على الرغبة	4.01	1.25	مرتفع
٢	28	الطلب من الإدارة المدرسية تدريس مبحث معين من قبل معلم لديه القدرة	3.37	1.41	متوسط
٣	29	زيارة المدرسة للمساهمة في حل مشكلات الطلبة	3.33	1.33	متوسط
٤	30	مساعدة المدرسة في إعادة الطلبة إليها في حال غياب بعضهم	3.18	1.41	متوسط
٥	27	المشاركة في لجان الانتخاب والفرز للبرلمانات الطلابية التي تعمل المدرسة على إنشائها	3.17	1.49	متوسط
٦	25	الطلب من الجهات الرسمية إنشاء مدارس مهنية تناسب ميول ورغبات الطلبة والمجتمع المحلي	3.12	1.44	متوسط
٧	21	دعم إقامة المعارض للحرف والصناعات اليدوية التي تنتجها المدرسة	3.02	1.39	متوسط
٨	23	الاستفادة من الدراسات والمشاريع التي تعدها المدرسة للمجتمع المحلي	2.97	1.37	متوسط
٩	22	التسجيل في الدورات المناسبة التي تعقدها المدرسة للمجتمع المحلي	2.77	1.36	متوسط
١٠	24	دعم ما يتم إعداده من نشرات وصحف ومجلات لدعم موازنة المدرسة	2.70	1.34	متوسط
		المتوسط للأداة ككل	3.16		متوسط

يتضح من خلال الجدول (٤) بأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال "التعليمي" قد تراوحت ما بين (٢,٧٠- ٤,٠١)، وبانحراف معياري تراوح ما بين(١,٢٥- ١,٤٩) حيث حصلت الفقرة رقم (٢٦) " تشجيع الطلبة على اختيار المهنة والتخصص بناءً على الرغبة " على متوسط حسابي مقداره (٤,٠١) وبدرجة تقدير(مرتفع)، وحصلت الفقرة رقم (٢٤) " دعم ما يتم إعداده من نشرات وصحف ومجلات لدعم موازنة المدرسة " ، على أدنى متوسط حسابي مقداره (٢,٧٠) وبدرجة تقدير (متوسط).

هذا وقد حصل المجال " التعليمي" على المرتبة "الأولى" بمتوسط حسابي مقداره (٣,١٦)، وهو بدرجة تقدير (متوسط)، أما فقراته فكانت فقرة واحدة تقابل درجة تقدير (مرتفع)، وتسع فقرات تقابل درجة تقدير (متوسط).

وقد يعزو الباحث حصول المجال التعليمي لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية من وجهة نظر أولياء الأمور على درجة تقدير متوسطة إلى تركيز الإدارة المدرسية على المناهج الدراسية المقررة، وقلة تشجيع المعلمين على النشاطات الاجتماعية اللامنهجية، كأن تقدم المدرسة برامج ودورات تعليمية لرفع المستوى التعليمي للطلبة، والمجتمع المحلي، وتقوم بإعداد مجلات ونشرات وصحف توعية تهتم بقضايا المجتمع المحلي، وفيما يتعلق بمجيء الفقرة رقم (٢٦) بالمرتبة الأولى، وبدرجة تقدير مرتفعة؛ فقد يعزو الباحث ذلك إلى أهمية نجاح الطلبة في اختيار نوعية التعليم التي تناسب ميولهم ورغباتهم من جهة، والاهتمام الذي تبدي الإدارات التربوية بتوجيه المديرين إلى إرشاد الطلبة إلى كيفية اختيار نوع التعليم الذي يناسبهم من جهة أخرى، كما وتسهم مؤسسة التدريب المهني في إعطاء محاضرات للطلبة داخل المدارس لاسيما في نهاية المرحلة الأساسية عن أنواع التعليم، ومن بينها التعليم المهني. في حين حصلت الفقرة (٢٤) على المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزو الباحث ذلك إلى قلة الموارد المالية اللازمة لإعداد الصحف والمجلات والنشرات من جهة، وقلة اهتمام المديرين بالأنشطة اللامنهجية، وضعف تشجيع المعلمين عليها.

أما نتائج مجال " الإستخدام الأمثل للموارد المحلية" فقد بينت النتائج ما يلي:

يتضح من خلال الجدول (٥) بأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال " الاستخدام الأمثل للموارد المحلية " قد تراوحت ما بين (٢,٩٦- ٣,٤١)، وبانحراف معياري تراوح ما بين(١,٣١- ١,٤٣) حيث حصلت الفقرة رقم (٣٨) " تقديم العون والمساعدة للإدارة والمعلمين في حال حدوث ظروف طارئة " على متوسط حسابي مقداره (٣,٤١) وبدرجة تقدير(متوسط)، وحصلت الفقرة رقم (٤٠) " مساعدة الإدارة في تقديم بعض الخدمات المهارية " ، على أدنى متوسط حسابي مقداره (٢,٩٦) وبدرجة تقدير (متوسط).

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدور
١	38	تقديم العون والمساعدة للإدارة والمعلمين في حال حدوث ظروف طارئة	3.41	1.34	متوسط
٢	37	أحاول إدخال السرور إلى نفس المعلمين في المدرسة من خلال مشاركتهم مناسباتهم	3.32	1.38	متوسط
٣	31	العمل على توفير مستلزمات الاحتفالات التي تقيمها المدرسة	3.17	1.38	متوسط
٤	32	دعوة إدارة المدرسة لمشاركة المجتمع في تحسين البيئة المحلية	3.13	1.33	متوسط
٥	34	التعاون الفاعل مع اللجان التي تشكلها المدرسة المجتمعية	3.07	1.36	متوسط
٦	39	المساعدة في إيجاد الحلول لبعض المشكلات التي تعترض خطط المدرسة	3.04	1.31	متوسط
٧	35	تقديم الجوائز العينية والنقدية لتشجيع المبدعين في المدرسة	3.00	1.43	متوسط
٨	33	عرض الطاقات والقدرات لدى المجتمع المحلي على المدرسة للاستفادة منها	2.98	1.33	متوسط
٨	36	اساعد المعلمين في تصريف بعض شؤونهم التعليمية مع الطلبة	2.98	1.38	متوسط
١٠	40	مساعدة الإدارة في تقديم بعض الخدمات المهارية	2.96	1.38	متوسط
		المتوسط للاداة ككل	3.11		متوسط

هذا وقد حصل المجال " الاستخدام الأمثل للموارد المحلية " على المرتبة "الثانية" بمتوسط حسابي مقداره (٣.١١)، وهو بدرجة تقدير (متوسط)، أما فقراته فكانت جميعها تقابل درجة تقدير (متوسط).

وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى قلة مشاركة أولياء الأمور في التعاون مع المدرسة، فيما يتعلق بالاستخدام الأمثل للموارد المحلية، وذلك نتيجة عدم قناعة مدير المدرسة بضرورة تدخل المجتمع المحلي في شؤون المدرسة، وخاصة الإدارية والتربوية، كالمشاركة في وضع الخطط وتقديم الخدمات المهارية، وذلك لعدم اختصاص أفراد المجتمع المحلي، واعتقاده بأنهم غير مؤهلين تربويا، ربما بسبب جهل المجتمع في المشاركة الفاعلة في مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، والذي ينص على: " ما دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور ؟

أشارت النتائج المتعلقة بالإجابة عن هذا السؤال أن تقديرات أفراد العينة لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية من وجهة نظر أولياء الأمور، قد جاءت بدرجة تقدير متوسطة على جميع مجالات الدراسة وعلى الأداة ككل، حيث جاء المجال التعليمي بالمرتبة الأولى، وبدرجة تطبيق متوسطة، بينما جاء المجال الصحي في المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة كذلك.

وتتفق تقديرات أولياء الأمور مع تقديرات المعلمين حول دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية على الأداة ككل، وقد يعزو الباحث ذلك إلى وجود نظرة مشتركة لكل منهم تتمثل بقصور الدور الذي ينبغي أن يضطلع به مديرو المدارس في ما يتعلق بتفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع، وإيجاد مدرسة مجتمعية فعالة من كافة جوانبها التعليمية، والاجتماعية، والاقتصادية، والصحية، وغير ذلك من أمور ينبغي على مديري المدارس تفعيلها بالمستوى المطلوب، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى قلة الاهتمام الذي يبديه مديرو المدارس في مجال نشر ثقافة المدرسة المجتمعية نتيجة أمور عدة منها: محدودية المصادر المادية، وكثرة الأعمال الإدارية الملقاة على عاتقهم، وعدم اقتناع البعض بفكرة المدرسة المجتمعية؛ لكونها تتيح مجالاً للمجتمع المحلي للتدخل في شؤون المدرسة.

وفيما يتعلق بالمجال التعليمي، فقد جاء بالمرتبة الأولى من وجهة نظر أولياء الأمور، ولكن بدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن تقديراتهم على المجال التعليمي جاءت الأعلى نظراً لتركيزهم على هذا المجال، واهتمامهم بدور المدرسة التعليمي لأبنائهم، مع إغفالهم لبقية الجوانب الأخرى.

وبخصوص مجيء المجال الصحي بالمرتبة الأخيرة، فربما يعزى ذلك إلى قلة الاهتمام الذي تبديه الإدارات المدرسية بالجوانب الطبية خارج نطاق المدرسة واقتصارها على جوانب صحية محددة، كالاستفادة من الدورات المختلفة في الإسعافات الأولية، وإطفاء الحرائق، ومتابعة المشكلات الصحية التي تحصل في المدرسة وربما يعود السبب في ذلك إلى اعتماد المدرسة على زيارة مسؤول الصحة المدرسية من وزارة الصحة.

وبصورة أكثر تفصيلاً، قام الباحث بمناقشة النتائج المتعلقة بدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد، من وجهة نظر أولياء الأمور، في كل مجال من مجالات الدراسة كلاً على حدة كما يأتي:

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الأول: المجال الصحي :**

أكدت النتائج أن تقديرات أفراد العينة لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية من وجهة نظر أولياء الأمور في المجال الصحي ككل، وعلى كافة فقرات المجال قد جاءت بدرجة تطبيق متوسطة، حيث جاءت الفقرة رقم (٥)، والتي تنص على: "أستفيد من الدورات التي تقيمها المدرسة في الإسعافات الأولية وإطفاء الحرائق" في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (٤)، ونصها: "تقديم وسائل الاتصالات والمواصلات لطاقم الكادر الطبي الذي يساهم في اليوم الطبي المجاني" بالمرتبة الأخيرة ، وبدرجة تقدير منخفضة.

وقد يعزو الباحث مجيء الفقرة (٥) في المرتبة الأولى وبدرجة تطبيق متوسطة إلى أهمية امتلاك المعلمين والطلبة القدرة على التعامل مع الحالات الطارئة كالحرائق، وإجراء الإسعافات الأولية إذا وقع حادث ما، وقد يعود السبب إلى تأكيد وزارة التربية والتعليم على تدريب المعلمين هذه الدورات. وفيما يتعلق بمجيء الفقرة رقم (٤)، في المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير منخفضة فقد يعزو الباحث ذلك إلى محدودية الموارد المادية المتاحة؛ من أجل تقديم وسائل الاتصالات والمواصلات لطاقم الكادر الطبي الذي يساهم في اليوم الطبي المجاني.

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الثاني: المجال الاقتصادي :**

أشارت النتائج إلى أن تقديرات أفراد العينة لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية من وجهة نظر أولياء الأمور في المجال الاقتصادي ككل، وعلى كافة فقرات المجال، قد حصلت على درجة تطبيق متوسطة، حيث جاءت الفقرة رقم (٨)، والتي تنص على: "أشجع المجتمع المحلي على شراء إنتاج الطلبة من الحرف، والصناعات اليدوية؛ لإيجاد دخل إضافي للمدرسة" في المرتبة الأولى، وبدرجة تقدير متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (١٤)، ونصها: "أساهم في تقديم الحوافز المادية للعاملين في المدرسة" بالمرتبة الأخيرة، وبواقع درجة تطبيق متوسطة.

وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى محدودية الموارد المالية المتاحة للمدرسة مما يستدعي من إدارة المدرسة العمل في ضوء الإمكانات المتاحة، والسعي إلى حث الطلبة على تشجيع المجتمع المحلي على شراء إنتاج الطلبة من الحرف والصناعات اليدوية على قلتها؛ لإيجاد دخل إضافي للمدرسة، إضافة إلى عدم تشجيع الإدارة المدرسية لأولياء الأمور بشكل يرتقي إلى المستوى المطلوب، مما يؤكد مجيء الفقرة (٨)، في المرتبة الأولى، وبدرجة تقدير متوسطة لتقديرات أولياء الأمور، وقد يعزو الباحث ذلك إلى قناعة أفراد المجتمع بأن مسؤولية التعليم ملقاة على عاتق الدولة فقط، وهي مسؤولية وزارة التربية والتعليم، وهي الجهة التي يجب أن تقوم بتقديم التمويل والدعم، وكل ما يلزم للعملية التربوية والمدارس بشكل عام.

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الثالث : المجال الاجتماعي**

بينت النتائج أن تقديرات أفراد العينة لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية من وجهة نظر أولياء الأمور في المجال الاجتماعي ككل، وعلى كافة فقرات المجال، قد جاءت بدرجة تطبيق متوسطة حيث جاءت الفقرة رقم (١٩)، والتي تنص على: "مشاركة المعلمين والمدرسة في المناسبات التربوية التي تقيمها المدرسة" في المرتبة الأولى، وبدرجة تقدير متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (١٧)، ونصها: "التقدم للمدرسة بطلب المساعدة في جمع المحاصيل الزراعية" بالمرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة كذلك.

وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن أولياء الأمور قد لاحظوا قلة التنسيق والانفتاح بين المدرسة والمجتمع المحلي، وانشغال المديرين بالأمور الإدارية والتعليمية، وقلة تشجيع الإدارة المدرسية لأولياء الأمور على المشاركة، وقد يعزو الباحث ذلك إلى غياب التخطيط الإستراتيجي الشامل، إضافة إلى ضعف التشريعات التربوية والمركزية الشديدة التي تعيق انفتاح المدرسة على المجتمع المحلي. وجاءت الفقرة رقم (١٩) بالمرتبة الأولى وبدرجة تقدير متوسطة لتقديرات أولياء الأمور، وقد يعزو الباحث ذلك إلى أن مشاركة المعلمين والطلبة في المناسبات التربوية التي تقيمها المدرسة جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية في المدرسة، ومفروض على الإدارة المدرسية إجراء مثل هذه المناسبات. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عاشور (٢٠٠٤)، حيث أشارت نتائجها إلى أن أولويات دور مدير المدرسة تتمثل في المساهمة مع المعلمين في تقديم خدمات التوجيه والإرشاد للطلاب، والمشاركة في المناسبات الوطنية.

وجاءت الفقرة رقم (١٧) في المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزو الباحث ذلك إلى قلة التعاون الذي يبديه مديرو المدارس فيما يتعلق بمشاركة المدرسة بجمع المحاصيل الزراعية؛ لأنهم يرون أن مشاركتهم قد تعرقل سير العملية التعليمية في المدرسة، هذا بالإضافة إلى أن كثيرا من المديرين يتجنبون المشاركة في مثل هذه الأعمال؛ لما قد يترتب عليها من عواقب تلحق الضرر بالميديرين والمعلمين وأخطار تلحق الضرر بالطلبة، مما دفع بأولياء الأمور إلى عدم الطلب من الإدارة بالمشاركة بمثل هذه النشاطات. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الهيلات (٢٠٠٩)، ودراسة حسين (٢٠٠٥)، حيث أكدت نتائج هذه الدراسات وجود مؤشرات واضحة لتدني مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي؛ وذلك بسبب غياب آليات التواصل الفعالة.

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الرابع : المجال التعليمي**

أشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات أفراد العينة لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية من وجهة نظر أولياء الأمور في المجال التعليمي ككل قد جاءت بدرجة تطبيق متوسطة، حيث جاءت الفقرة رقم (٢٦) والتي تنص على: "تشجيع الطلبة على اختيار المهنة والتخصص بناءً على الرغبة"، في المرتبة الأولى بدرجة تطبيق مرتفعة، بينما جاءت الفقرة رقم (٢٤)، ونصها: "دعم ما يتم إعداده من نشرات وصحف ومجلات؛ لدعم موازنة المدرسة" بالمرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة.

وتتفق تقديرات أولياء الأمور مع تقديرات المعلمين على المجال التعليمي ككل، كما تتفق تقديراتهم في معظم جوانب فقرات المجال، وقد يعزو الباحث حصول المجال التعليمي لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية من وجهة نظر أولياء الأمور على درجة تقدير متوسطة إلى تركيز الإدارة المدرسية على المناهج الدراسية المقررة، وقلة تشجيع المعلمين على النشاطات الاجتماعية اللامنهجية، كأن تقدم المدرسة برامج ودورات تعليمية لرفع المستوى التعليمي للطلبة، والمجتمع المحلي، وتقوم بإعداد مجلات ونشرات وصحف توعية تهتم بقضايا المجتمع المحلي، وفيما يتعلق بمجيء الفقرة رقم (٢٦) بالمرتبة الأولى، وبدرجة تقدير مرتفعة؛ فقد يعزو الباحث ذلك إلى أهمية نجاح الطلبة في اختيار نوعية التعليم التي تناسب ميولهم ورغباتهم من جهة والاهتمام الذي تبدي الإدارات التربوية بتوجيه المديرين إلى إرشاد الطلبة إلى كيفية اختيار نوع التعليم الذي يناسبهم من جهة أخرى، كما وتسهم مؤسسة التدريب المهني في إعطاء محاضرات للطلبة داخل المدارس لاسيما في نهاية المرحلة الأساسية عن أنواع التعليم، ومن بينها التعليم المهني. في حين حصلت الفقرة (٢٤) على المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزو الباحث ذلك إلى قلة الموارد المالية اللازمة لإعداد الصحف والمجلات والنشرات من جهة وقلة اهتمام المديرين بالأنشطة اللامنهجية، وضعف تشجيع المعلمين عليها.

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الخامس: مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية:**

أكدت النتائج أن تقديرات أفراد العينة لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية من وجهة نظر أولياء الأمور في مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية ككل، قد جاءت بدرجة تطبيق متوسطة، حيث جاءت الفقرة رقم (٣٨)، والتي تنص على: "تقديم العون والمساعدة للإدارة والمعلمين في حال حدوث ظروف طارئة" في المرتبة الأولى، وبدرجة تطبيق متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (٤٠)، ونصها: "مساعدة الإدارة في تقديم بعض الخدمات المهارية" بالمرتبة الأخيرة، وبدرجة تقدير متوسطة. وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى قلة مشاركة أولياء الأمور في التعاون مع المدرسة، فيما يتعلق بالاستخدام الأمثل للموارد المحلية، وذلك نتيجة عدم قناعة مدير المدرسة بضرورة تدخل المجتمع المحلي في شؤون المدرسة، وخاصة الإدارية والتربوية كالمشاركة في وضع الخطط وتقديم الخدمات المهارية، وذلك لعدم اختصاص أفراد المجتمع المحلي، واعتقاده بأنهم غير مؤهلين تربويا، ربما بسبب جهل المجتمع في المشاركة الفاعلة في مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الروسان (٢٠١٢).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، والذي ينص على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في تقديرات أولياء الأمور لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أولياء الأمور لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية، حسب متغيرات: الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجدول رقم (25) بين ذلك.

جدول (25) : المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية من وجهة نظر أولياء الأمور، حسب متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي

			المجال الصحي	المجال الاقتصادي	المجال الاجتماعي	المجال التعليمي	مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية	الأداة ككل
الجنس	ذكر	س	2.53	2.68	2.95	3.08	3.00	2.87
		ع	1.05	1.08	1.00	.95	1.06	.91
	انثى	س	2.86	3.05	3.23	3.29	3.27	3.16
		ع	1.06	1.06	1.01	.97	1.07	.93
المؤهل العلمي	أقل من ثانوية عامة	س	2.63	2.67	3.02	3.12	3.03	2.92
		ع	1.04	1.06	1.05	.95	1.11	.93
	دبلوم متوسط	س	2.64	2.86	3.02	3.15	2.94	2.94
		ع	1.01	1.03	.99	.92	1.01	.88
	بكالوريوس	س	2.69	3.00	3.10	3.22	3.25	3.08
		ع	1.12	1.11	.98	1.00	1.03	.95
	دراسات عليا	س	2.79	3.08	3.22	3.23	3.39	3.17
		ع	1.12	1.16	1.03	.99	1.07	.95

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يوضح الجدول رقم (25) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية بمحافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور؛ بسبب اختلاف فئات متغيري الجنس (ذكور، إناث)، والمؤهل العلمي (أقل من ثانوية عامة، دبلوم متوسط، بكالوريوس دراسات عليا).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد على المجالات جدول رقم (26)، وتحليل التباين الثنائي للأداة ككل.

يتبين من الجدول رقم (26) الآتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٥)، تعزى لأثر متغير الجنس في الأداة ككل وفي جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح الإناث.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٥)، تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي في الأداة ككل وفي جميع المجالات. باستثناء المجال الاقتصادي، و مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه، والجدول رقم (27) يبين ذلك.

جدول (26) : تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر الجنس والمؤهل العلمي على دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	المجال الصحي	21.497	1	21.497	19.325	.000
هوتلنج= .035	المجال الاقتصادي	26.578	1	26.578	23.568	.000
ح=.000	المجال الاجتماعي	16.793	1	16.793	16.572	.000
	المجال التعليمي	8.592	1	8.592	9.402	.002
	مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية	14.215	1	14.215	12.701	.000
الكلي		16.029	1	16.029	19.016	.000
المؤهل	المجال الصحي	2.979	3	.993	.893	.445
ويلكس= .927	المجال الاقتصادي	20.327	3	6.776	6.008	.000
ح=.000	المجال الاجتماعي	3.809	3	1.270	1.253	.290
	المجال التعليمي	1.722	3	.574	.628	.597
	مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية	16.863	3	5.621	5.022	.002
الكلي		6.670	3	2.223	2.638	.049
الخطأ	المجال الصحي	865.450	778	1.112		
	المجال الاقتصادي	877.358	778	1.128		
	المجال الاجتماعي	788.390	778	1.013		
	المجال التعليمي	711.033	778	.914		
	مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية	870.750	778	1.119		
الكلي		655.810	778	.843		
الكلي	المجال الصحي	888.714	782			
	المجال الاقتصادي	923.337	782			
	المجال الاجتماعي	807.822	782			
	المجال التعليمي	721.190	782			
	مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية	900.825	782			
الكلي		677.707	782			

جدول (27) المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر المؤهل العلمي على الاستخدام

		المتوسط الحسابي	اقل من ثانوية عامة	دبلوم متوسط	بكالوريوس	دراسات عليا
المجال الاقتصادي	أقل من ثانوية عامة	2.67				
	دبلوم متوسط	2.86	.19			
	بكالوريوس	3.00	*.33	.14		
	دراسات عليا	3.08	*.41	.22	.08	
مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية	أقل من ثانوية عامة	3.03				
	دبلوم متوسط	2.94	.09			
	بكالوريوس	3.25	.22	.31		
	دراسات عليا	3.39	.36	*.45	.14	
الأداة ككل	أقل من ثانوية عامة	2.92				
	دبلوم متوسط	2.94	.02			
	بكالوريوس	3.08	.16	.14		
	دراسات عليا	3.17	*.25	.23	.09	

دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

يبين الجدول رقم (27) الآتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٥) بين أقل من ثانوية عامة من جهة، وكل من بكالوريوس ودراسات عليا من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من بكالوريوس، ودراسات عليا في المجال الاقتصادي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند(٠,٠٥) بين دبلوم متوسط ودراسات عليا وجاءت الفروق لصالح دراسات عليا في مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٥) بين أقل من ثانوية عامة ودراسات عليا، وجاءت الفروق لصالح دراسات عليا في الأداة ككل.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، والذي ينص على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة عند(٠,٠٥) في تقديرات أولياء الأمور لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي؟" سيتم مناقشة متغيرات الدراسة كلا على حدة، كما يلي:

- **متغير الجنس**:

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٥) بين تقديرات أولياء الأمور لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد، تعزى لأثر متغير الجنس على الأداة ككل، وفي

جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح الإناث. ولعل ما يبرر ذلك الاعتقاد الخاطئ عن تميز الرجل عن المرأة، وقدرته على القيادة أكثر من المرأة، مما قد دفع بأفراد العينة من الإناث إلى الاهتمام في إثبات الذات، وخلق روح التحدي لديهن نحو النجاح في أي عمل يقمن فيه، وقد تعزى هذه النتيجة كذلك إلى أن أولياء الأمور من الإناث أكثر تماسا ودراية بالأدوار التي يقوم بها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية نظرا لطول الفترة التي يقضينها مع أبنائهن في المنزل، والتعرف على ما يدور في البيئة المدرسية من خلالهم على النقيض من ولي الأمر الذي كثيرا ما يكون منشغلا في عمله.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الروسان (٢٠١٢)، والتي بينت وجود فروق دالة إحصائيا في دور مديري المدارس في تطبيق مبادرة مدرستي، تعزى لمتغير الجنس. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عقيلات (٢٠٠٧)، ودراسة الهيلات (٢٠٠٩)، ودراسة حجازي (٢٠٠٢)، ودراسة مراشدة (٢٠٠٧).

- **متغير المؤهل العلمي**:

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠.٠٥) بين تقديرات أولياء الأمور لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة إربد، تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي على جميع المجالات باستثناء المجال الاقتصادي، و مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية، وجاءت الفروق لصالح كل من بكالوريوس، ودراسات عليا في المجال الاقتصادي ودراسات عليا في مجال الاستخدام الأمثل للموارد المحلية.

وقد يعزو الباحث نتيجة هذه الدراسة إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور بغض النظر عن مؤهلاتهم يتشاركون في تقديراتهم لدور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية، مما يدل على أن لديهم نظرة موحدة عما يقوم به معظم المديرين من أعمال تسهم في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية. وتتفق نتائج هذه االدراسة مع نتيجة دراسة عقيلات (٢٠٠٧) ودراسة الهيلات (٢٠٠٩)، ودراسة السعادات (٢٠٠٤)، ودراسة مراشدة (٢٠٠٧)، في حين اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة حجازي (٢٠٠٢).

- **التوصيات والمقترحات**

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- دعوة مديري المدارس إلى ضرورة تفعيل أدوارهم في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية على الوجه الأمثل، وإعطاؤهم الصلاحيات التي تمكنهم من توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع وصولا إلى ثقافة مجتمعية فعالة.
- تكوين لجان متخصصة من مديريات التربية ومديري المدارس والمجتمع المحلي لعمل زيارات ميدانية للوقوف على حقيقة العمل المجتمعي وإرشادهم.
- ضرورة تركيز مديري ومديرات المدارس على إشراك مختلف أفراد ومؤسسات المجتمع المحلي بما فيها مؤسسات القطاع الخاص في أنشطة

المدرسة وفعالياتها، وفتح قنوات للاتصال معهم، وتشجيعهم على دعم التعليم وتحمل مسؤوليتهم نحوه.

- تزويد صانعي القرار والقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم ومديرياتها بنتائج هذه الدراسة المتعلقة بالمعيقات التي تواجه مديري المدارس ومديراتها للعمل على حلها؛ لتحقيق الاستفادة المرجوة منها.

• المراجـــع العربيه :

- بربخ، فريحات حسن. (٢٠١١) . **المدرسة والمجتمع**. عمان: دار أسامه للنشر والتوزيع.
- الخواجا، عبد الفتاح. (٢٠٠٤) . تطوير الإدارة المدرسية. ط٣ . عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- محي الدين، إيناس. (٢٠٠٧) . مدير المدرسة ودوره في الإدارة المدرسية الناجحة والفعالة. عمان: دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
- عطيوي، جودت عزب. (٢٠٠١). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- غباري، محمد سلامة محمد. (٢٠٠٩) . مداخل الخدمة الاجتماعية المدرسية وأهدافها التنموية. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر. Decker , L. & Romny V.(1999). Educational Restructuring and the Community Education Procses. University of Virginia. Issue (3), p. 131
- حسان، حسن ومجاهد، محمد والعجمي، محمد. (2007) . التربية وقضايا المجتمع المعاصرة. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر. 8- Ediger, M. (2004). College Student Evaluation Of Community School Concept Journal. Vol.(38)issue(1),p3.
- عياصرة، علي أحمد عبد الرحمن.(٢٠٠٦). القيادة والدافعية في الإدارة التربوية. عمان: دار ومكتبة الحامد.
- سنقر، صالحة.(٢٠٠٥). المدرسة المجتمعية. دار الفكر، دمشق.
- الخطيب، أحمد والخطيب، رناح.(٢٠٠٦). المدرسة المجتمعية وتعليم المستقبل. إربد: عالم الكتاب الحديث.
- الطاهر، رشيدة السيد أحمد.(2007). التخطيط للتكامل بين الوحدات المستحدثة بالمدارس في ضوء المشاركة المجتمعية بمصر، تصور مقترح. أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة القاهرة، مصر. McCall, D.(1998). Parent Perceptions Of grade Rual School Dissertation Abstract Involvement In Afifth- International.vo1.59,6,p1915.
- حجازي، أسمى حسين.(٢٠٠٢). درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.
- وزارة التربية والتعليم.(2011). برنامج تطوير المدرسة ومديريات التربية والتعليم: دليل الشراكة المجتمعية، مديرية التربية والتعليم مادبا، مادبا، الأردن.
- موقع وزارة التربية والتعليم. مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي ERFKE. استرجع بتاريخ ٢٦ أيلول ٢٠١٢ من المصدر. WWW.MOE.GOV.JO

- مبادرة مدرستي. (2011). مبادرة مدرستي: مسؤوليتي مجتمعي مستقبلي. عمان: مكتب مبادرة مدرستي.
- موقع وزارة التربية والتعليم. المدرسة المجتمعية. استرجع بتاريخ ٢٦ أيلول ٢٠١٢ من المصدر. WWW.MOE.GOV.JO .
- أبو عاشور، خليفة وحجازي، أسمى.(٢٠٠٤). درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية في محافظة إربد لدور، في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور. أبحاث اليرموك: سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٦٥(١٠٢٣)، ٨٢٩- ٨٦٢.
- الهيلات، محمد علي.(٢٠٠٩). دور الإدارة المدرسية في إقناع المجتمع المحلي لبناء علاقة تشاركية من أجل تحقيق مدرسة مجتمعية في مدارس محافظة إربد. أطروحة دكتوراه غير منشورة، إربد، الأردن.
- عاشور، نيفين محمود.(٢٠١٠). دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي من وجهة نظر أولياء الأمور. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

• المراجع الاجنبيه :

- Oldile, C. (2007). Civil Society's Involvement in the Provision of Educational Services in the Dominican Republic. A case Study of School Autonomy and Educational Relevance (An Unpublished Thesis. Teacher College. Columbia University: USA).
- Diehl, D & Frey, A. (2008). Evaluating A Community _ School model of Social Work Practice. School Social Work Journal, vol. 132, no.2.
- Tory, (2008). Combining Service and learning, Wingspread special Report. The Johnson foundation, Racine, w 1.
- Voorhis, F., & Sheldon, S. (2010). Principals roles in development of US programs os school, family, and community partnerships. International journal of educational research, 44(4), 65-90.

****

البحث الرابع :

" المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز والحلول المقترحة لحلها "

إعداد :

د/زينب عواد مفلح درويش — أستاذ مساعد كلية التربية
جامعة سلمان بن عبد العزيز

أ / فاطمة الحربي — محاضر بكلية التربية
جامعة سلمان بن عبد العزيز

المملكة العربية السعودية

" المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز والحلول المقترحة لحلها "

د/ زينب عواد مفلح درويش * أ/ فاطمة الحربي

- **المستخلص** :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز، ودرجة اختلاف هذه المشكلات في ضوء بعض المتغيرات وهى : الكلية، التخصص العلمي،المستوى الدراسي، واقتراح حلول لحل المشكلات التي تواجهها الطالبات ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٧٥) طالبة، حيث تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لمعرفة أهم المشكلات الأكاديمية التي تعانى منها الطالبات وترتيبها من حيث الأكثر انتشارا من وجهه نظرهن.وطبقت الدراسة استبيان المشكلات الأكاديمية من إعداد الباحثتان، وباستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المتعدد ، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية أظهرت الدراسة النتائج التالية:

أن المشكلات المتعلقة بالقاعات والمعامل والوسائل التعليمية جاءت في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، ، بينما جاء محور المقررات والجداول الدراسية في المرتبة الأخيرة ، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق تعزى لأثر التخصص في جميع المحاور، وعدم وجود فروق تعزى لأثر المستوى الدراسي في جميع المحاور باستثناء محور الشبكة التلفزيونية. كما أظهرت أن هناك فروقا تعزى لأثر الكلية في جميع المحاور. ووجود فروق بين كلية التربية الأقسام الأدبية من جهة وكل من كلية التربية الأقسام العلمية و كلية اعداد المعلمات بالدلم من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من كلية التربية الأقسام العلمية و كلية إعداد المعلمات بالدلم، كما أظهرت فروق بين كلية التربية الأقسام العلمية و كلية إعداد المعلمات بالدلم، وجاءت الفروق لصالح كلية التربية الأقسام العلمية في كل من أستاذة المادة، والمقررات والجداول الدراسية، والشبكة التلفزيونية، والقاعات والمعامل والوسائل التعليمية، والأداة ككل. وجود فروق بين كلية التربية الأقسام الأدبية من جهة وكل من كلية التربية الأقسام العلمية و كلية إعداد المعلمات بالدلم من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من كلية التربية الأقسام العلمية وكلية إعداد المعلمات بالدلم في محوري الاختبارات الجامعية و المكتبة الجامعية.

كما توصلت إلى عدة توصيات منها: إعادة تغيير أو ترميم الكليات لتناسب مستوى التعليم، تطوير المكتبة وتوفير شبكات اتصال وتوفي مراجع حديثة، إلغاء الشبكات التلفزيونية واستبدالها بالتدريس المباشر ، ضرورة تجهيز المعامل والقاعات بالتجهيزات المناسبة، وضع إدارة كاملة متخصصة لإدارة المشاكل المختلفة، السماح للطالبات باختيار المدرسة والمناهج الدراسية المراد دراستها، إعادة النظر في جداول المحاضرات والاختبارات بحيث تكون في مصلحة الطالبة ، إعادة تدريب وتأهيل الأعضاء وتدريبهم على أساليب التدريس الجديدة.

Academic problems of students the University of output and their proposed solution

Abstract :

The present study aimes to identify the of the The study concluded several recommendations including: renovation of colleges to suit the level of education. The development of the library and providing networks and

---

* **شكر وتقدير : تقدم الباحثتان أسمى معاني الشكر والتقدير لجامعة سلمان بن عبد العزيز على دعمها المادي لهذا المشروع البحثي ، كما تقوم الباحثة بتقديم جزيل الشكر لعمادة البحث العلمي بجامعة سلمان على حسن تعاونها وما قامت به من تسهيلات من أجل انجاز هذا البحث .**

died modern references, cancelation of television networks and replacing them with direct teaching, the need to equip laboratories and halls with appropriate equipment, developing a complete specilased management to manage various problems, allowing students to choose school curriculum to be studied, to reconsider the schedules of lectures and exams to be in the interest of the students. the re training and rehabilitation of faculty teaching members and training them on the new teaching methods.

- **المقدمة** :

تعد الجامعات من أهم المؤسسات التربوية التي تحتضن الشباب، إذ إنها تلعب دورا مكملا لدور المدرسة، فهي تعمل على ترسيخ المعرفة في أذهان الطلاب وإكسابهم خبرات علمية متخصصة متعمقة، وتنمي لديهم عددا من المهارات التي تعمل على نجاحهم في حياتهم العملية وتزيد من قدرتهم على تطبيق ما اكتسبوه من معلومات على أرض الواقع، كذلك فإن للجامعة دورا اجتماعيا لا يقل أهمية عن دورها التربوي، فهي من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تحتضن الشباب والتي تعمل على صقل شخصياتهم وتقويتها بشكل يمكنها من التعامل مع الأمور لتسير بهم نحو التقدم والازدهار (الطواب،١٩٩٣).

وتقوم مؤسسات التعليم الجامعي بدور فعال في تنمية الثروة البشرية، ويمثل التعليم الجامعي قمة السلم التعليمي فهو يتعامل مع صفوة شباب المجتمع ويعول عليه إعداد العنصر البشري الذي هو المحور الأساسي للتنمية، وذلك من خلال إعداد الكوادر البشرية المؤهلة لتلبية احتياجات سوق العمل وتقليل البطالة ، وإحلال الأيدي الوطنية مكان الوافدة. وقد حظي التعليم الجامعي باهتمام كبير نظرا لدوره في الاستجابة لمطالب المجتمع وخطط التنمية القومية، خاصة بعد أن شهدت السنوات الأولى من الألفية الثالثة الكثير من المتغيرات في مجالات المعرفة والاهتمام بجودة أداء المؤسسات التعليمية والخريجين ، وتعمل مؤسسات التعليم العالي والجامعي في المملكة العربية السعودية على رعاية ذوي الكفاءات والنبوغ وتنمية مواهبهم ومهاراتهم، لسد احتياجات سوق العمل وتحقيق التنمية والوصول بالنظام التعليمي الجامعي إلى المنافسة العالمية وتحقيق الجودة. (الشميمري والدخيل الله، ١٤٢٣).

ولكن يواجه التعليم العالي العربي في وقتنا المعاصر العديد من التحديات والصعوبات التي قد تعيقه من تحقيق أهدافه وتطلعاته الحالية والمستقبلية وتأتي هذه التحديات نتيجة انعكاسات التغييرات العالمية المختلفة كالمعلوماتية والتكنولوجية والاقتصادية وغيرها، كما تتراوح في حدتها وحجمها من دولة عربية إلى أخرى، إلا أنه في مجملها تشترك في عدد من العوامل مثل: عجز التعليم العالي عن استيعاب آلاف من خريجي وخريجات الثانوية العامة، وضعف التمويل، ومحدودية البرامج والتخصصات، ونمطية أساليب التعليم والتعلم. ومن هنا بدأ المهتمون والقائمون على قطاع التعليم العالي في مختلف الدول العربية بالتفكير في بدائل متعددة وطرح حلول متنوعة للتكيف مع بعض هذه التحديات، وتذليل بعض الصعوبات(المحيسن،١٤٣٣).

ويعد تعليم البنات من قطاعات التعليم الجامعي الهامة بالمملكة العربية السعودية ، وذلك لدوره في إعداد الفتاة كأم وزوجة متعلمة وكامرأة عاملة في مختلف مجالات المجتمع وقطاعاته التي تتناسب مع قدراتها ورغباتها ولا تتصادم مع القيم الدينية السائدة بالمجتمع السعودي. والجامعات في عصرنا الحاضر لم تعد مجرد مراكز أكاديمية للبحث العلمي البحت، بحيث يستشعر فيها الطلاب انفصالا عن الحياة العامة في المجتمع، بل أضحت تنظيمات ثقافية للشباب، ويتم في رحابها تفاعل حيوي وضروري بين شتى الاتجاهات الفكرية فتصير الحياة الجامعية ضربا من التفاعل الثقافي والفكري على أعلى مستوى من أجل هذا ينبغي أن يكون جهدها موجها نحو إعداد الطلاب وتهيئتهم لتحمل المسئولية، ومساعدتهم لمواجهة مشكلاتهم، وهذا يمثل الدور الاستراتيجي للجامعة والذي يميزها عن باقي المؤسسات التربوية الأخرى (صقر،٢٠٠٣).

وتواجه الطالبة الجامعي كما أشارت لذلك الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثتان، إلى العديد من المشكلات الأكاديمية والمتعلقة بالعملية التعليمية، والتي تفرض على الجامعة النظر إليها بعين الاعتبار، على أساس أنها من ضمن مسؤوليات الجامعة، والتي تفرض على إدارتها وأساتذتها تقديم المشورة والتوجيه إلى الطلاب والطالبات بهدف التوصل إلى أفضل السبل للتغلب على تلك المشكلات، وإيجاد الحلول المناسبة لها، وذلك من منطلق أن تنمية الشباب تنمية متكاملة وشاملة، والدفع بهم في المجالات الإنتاجية يمثل أهم أدوار الجامعة في التنمية فما يحكم جودة التعليم الجامعي ليس التعليم في حد ذاته وإنما قدرته على مواجهة هذه المشكلاتٍ على المستوى الفردي والاجتماعي، وهذا يتطلب من الجامعة أن تكون نظاما قادرا على تغيير هيكل عمليات التعليم وتأمين حاجات الأفراد والمجتمع وتطوير قدراتهم ومهاراتهم(حمادي، ١٩٩٠)..

والإبداعية لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بصفة عامة، والتعليم الجامعي بصفة خاصة، من خلال تضافر جهود جميع الأطراف ذات الصلة بالعملية التعليمية داخل وخارج هذه المؤسسات، من إدارة وأعضاء هيئة التدريس ومناهج وطلاب وأسرهم وذلك لتحسين مستوى تحصيلهم الدراسي وأدائهم الأكاديمي وتنمية مهاراتهم وزيادة فهمهم للحياة العملية وجعلهم أكثر مواءمة لسوق العمل في أي دولة من دول العالم (درباس، ١٩٩٤؛ حليمة، ١٩٩٧ منصور،١٩٩٧).

وحتى يتم إعداد هؤلاء الطلاب بالشكل اللازم لابد من معرفة مشكلاتهم التي تعترض سير دراستهم، وفي ضوء هذه النتائج يتم وضع المقترحات الخاصة بعلاج هذه المشكلات ليتم تخريج معلمين أكفاء قادرين على رفع مستوى مخرجات التعليم في المملكة العربية السعودية.

وقد اهتمت الدراسة الحالية بالمشكلات الأكاديمية (التعليمية) التي تواجه الطالبات،حيث توصلت الباحثتان خلال تطبيق الاستمارة الاستطلاعية على عينة من طالبات جامعه سلمان بن عبد العزيز في التخصصات والمستويات

المختلفة. أن هناك مشكلات مرتبطة (المكتبة، المقررات الدراسية، الاختبارات وأستاذة المادة، التربية الميدانية) وغيرها من الجوانب؛ مما تطلب ضرورة الاهتمام بتحديد هذه المشكلات ومحاولة رصدها كما تدركها طالبات الجامعة، واقتراح الأساليب المختلفة للتغلب عليها. ومن ثم فهذه الدراسة محاولة للتعرف على المشكلات التعليمية / الأكاديمية التي تواجهها الطالبات في كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز، وأسبابها واقتراح حلول لتلك المشاكل، وتحسين مستويات الكفاءة والجودة في المؤسسات التعليمية.

- **مشكلة الدراسة وأسئلتها** :

يسعى القائمون على التعليم في جامعة سلمان بن عبد العزيز إلى بذل الكثير من الجهود لتحقيق أهدافها، إلا أن ما تقدمه الجامعة في مجال التعليم في شتى العلوم يعتريه بعض المشاكل والصعوبات التي تحول دون تحقيق طموحاته. وبحكم أن الباحثتان من أعضاء هيئة تدريس في الجامعة ومن خلال لقاءاتهما المباشرة مع الطالبات وتلمسها للمشكلات التي تصادفهن، فضلا عما رصدته نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجريت على عينة من طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز، ولإيمان الباحثتان بالتعليم الجامعي والجهد المبذول من قبل الجهات المختصة، للرقي بالعملية التعليمية واستجابة لتوجيهاته في أن تخضع كافة عمليات التطوير في الجامعة إلى المزيد من الدراسات، كل هذا من وجهة نظر الباحثتان يتطلب إجراء دراسة ميدانية لتحديد تلك المشكلات الأكاديمية من وجهه نظر الطالبات بجامعة سلمان بن عبد العزيز والتعرف على أسبابها واقتراح الحلول المناسبة لحلها . ومن هنا تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لطبيعة المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات(التخصص العلمي، الكلية، المستوى الدراسي)؟
- ما الحلول المقترحة من وجهة نظر الطالبات في كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز للتغلب على المشكلات الأكاديمية ؟

- **أهداف الدراسة** :

تعتبر الطالبة رافدا هاما من روافد المجتمع الجامعي، وتواجه الطالبات في الجامعات وكليات البنات مشكلات كثيرة ومتنوعة وبما أن الكليات والجامعات تملي عليهم أن يتحملوا مسؤوليات واتخاذ قرارات تتعلق بمستقبلهم وحياتهم فإنهم يبقون بحاجة إلى الإرشاد للتغلب على مشاكلهم، والتكيف مع الحياة وتحسين مستوى تحصيلهم، والتعرف على هذه المشكلات يساعد في التخطيط السليم لحلها، كما يتطلب تفاعل كل الأطراف لتجاوزها ومن هنا فإن

الدراسة تهدف إلى ما يلي:

- الكشف عن طبيعة المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية.
- الكشف عن العلاقة بين المشكلات الأكاديمية التي تواجهها طالبات الجامعة وتخصصاتهم ومستوياتهم الدراسية.
- اقتراح بعض الحلول من وجهة نظر الطالبات للاستفادة منها لمعالجة المشاكل الأكاديمية التي تعاني منها.
- تقديم توصيات ومقترحات للمسئولين في وزارة التعليم العالي والجامعات للاستفادة منها في التخطيط المستقبلي.

- **أهمية الدراسة** :

تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف وتحديد ماهية المشكلات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية، لذا فإن تحديد المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز أمر حيوي وضروري لتجنب المعوقات والصعوبات التي تحول بين الطالبة وتحقيق ذاتها، ومساهمتها في بناء نفسها وتطوير مجتمعها، وتحسين مستوى تحصيلها، كما ستزودنا الدراسة ببيانات، ومعلومات من الواقع المعاش للطالبات، وحاجاتهم للخدمات النفسية، والإرشادية والأكاديمية، والتنظيمية، حيث تساعد هذه المعلومات القائمين على الكليات في جامعة جامعة سلمان بن عبد العزيز على وضع هذه الأمور والاعتبارات في حساباتهم أثناء التخطيط، ووضع الإستراتيجيات المختلفة لتقديم الخدمات بشكل أفضل. وتزود نتائج هذه الدراسة القائمين والمسئولين على الجامعة بحلول يمكن من خلالها تحسين وتطوير الخدمات التعليمية المقدمة في الجامعة في سنوات قادمة. كما تفتح هذه الدراسة مجالاً لإجراء دراسات مشابهة لها في جامعات أخرى.

- **التعريفات الإجرائية** :

- المشكلات الأكاديمية: الصعوبات والمعيقات التي تواجه طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز أثناء فترة الدارسة الجامعية، والتي لها أثر في تحصيل الأداء الأكاديمي للطالبات.
- جامعة سلمان بن عبد العزيز: مؤسسة تعليمية تتبع وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية تمنح درجة البكالوريوس في جميع التخصصات للطالبات الذين أكملوا متطلبات الحصول عليها.

- **حدود الدراسة** :

- حدود بشرية: اقتصرت هذه الدراسة طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية
- حدود زمانية: اقتصرت الدراسة على استطلاع آراء طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز للعام الدراسي ٢٠١٠- ٢٠١١م.

- الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على ثلاث كليات تتبع لجامعة سلمان بن عبد العزيز (كلية التربية الأقسام الأدبية، كلية التربية الأقسام العلمية، كلية إعداد المعلمات بالدلم).
- حدود منهجية: تتحدد نتائج هذه الدراسة باستجابة أفراد عينة الدراسة الجادة والموضوعية على فقرات استبانة الدراسة، وبدرجتي الصدق والثبات المتحققة للاستبانة.

- **الإطار النظري والدراسات السابقة** :
- **الإطار النظري** :

على الرغم من التطورات والإصلاحات التي مرت بها العملية التعليمية داخل الجامعات العربية إلا إنها مازالت تعاني الكثير من جوانب الضعف، وتحول الحرم الجامعي إلى مكتب إصدار شهادة عبارة عن ورقة لم تعد تضمن للشباب المتخرج منها مستقبله المنظور في الواقع العملي للحياة.

ويرى مصطفى(١٩٩٥) أن الجامعات العربية التي جاء تكوينها على صور هجينية لبعض جامعات العالم المتقدم صارت رهينة انحسار واضح في سموها العلمي، مما أوصلها إلى مقام سبات يكاد يقارب صمت المقبور.

ويؤكد ذلك بأنه على الرغم من تغير واقع الجامعات بشكل كبير كي تتماشى مع متغيرات الحياة بصورتها المتسارعة، إلا أن هناك العديد من مظاهر الأزمة ، على مستوى البني والوظائف والأهداف، وأزمة معرفية أيضا؛ مما أدى إلى أن المناهج في التعليم الجامعي قد تتسم بالتخلف والركود وعدم مسايرة المستجدات على الساحة المعرفية أو التقدم العلمي والتكنولوجي كل هذا يدفع الآباء إلى الشعور بأن أبناءهم لا يحظون بالاهتمام المنتظر داخل الجامعة وتلخص الدراسات السابقة أسباب ذلك من وجه نظر الطلاب الى : (مصطفى ١٩٩٥)

- مبان جامعية مهيبة الظاهر محبطة الباطن.
- مكتبات جامعية متخلفة الإمكانيات.
- برامج تعليم وتدريب مغرقة في بعدها التاريخي.
- تسلط الإدارة الجامعية القاهرة لاماني الشباب.
- قصور المعامل والأجهزة والمراجع العلمية.
- تخريج أعداد في تخصصات سوق العمل لا يحتاج إليها .

كما أن من بين العوامل التي تحد من قدرة الجامعة في المجتمعات النامية على القيام بدورها بفاعلية نوعية التربية التي تقدمها لطلبتها؛ فهي تربية لا تؤدي إلى تغيير مواقف الطلاب السلبية من الجامعة، ولا إلى تغيير اتجاهاتهم السلبية ، ولا تنمية قدراتهم على مواجهة مشكلاتهم .

- **وقد أرجعت الدراسات هذه العوامل إلى عاملين رئيسين:**
  - عوامل ذاتية للطالب نفسه
  - عوامل تنظيمية تعود للمؤسسة التعليمية.

وتتمثل العوامل المرتبطة بالطالب في :

- غموض الرؤية والهدف لدى الطالب لالتحاقه بالكلية، واختياره التخصص الذي قد يكون بسبب إرضاء الوالدين أو الزملاء
- القصور لدى الطالب في كيفية إدارة الوقت واستخدامه الأمثل.
- ضعف المهارات الدراسية لدى الطلبة.
- الصعوبات والمشاكل النفسية التي تواجه الطلبة كالقلق، والإحباط ،والفقدان، والتوتر.....الخ

وتتمثل العوامل المرتبطة بالمؤسسة التعليمية في:

- البيئة التربوية والتنظيمية التي يتلقى فيها الطالب تعليمه، فلها تأثير كبير على إنتاجيته. وذلك من حيث زيادة أعداد الطلبة، والتزاحم في الفصول ، وزيادة الضغط النفسي ، والميل إلى التنافس العام ، مع الإعلاء من شأن الطلبة المتفوقين دراسياً ، وإهمال عملية التوجيه والإرشاد .
- وضعف الإمكانات بصفة عامة ،كل ذلك يتسبب في وجود كثير من المشكلات التي تواجه الطلبة كالتسرب والهدر في التعليم، وضعف الإنتاجية العلمية وضعف التحصيل ،والتخلف الدراسي وظواهر تربوية أخرى(صقر ٢٠٠٣).

كل هذه الأسباب أدت إلى انخفاض ملحوظ في المستوى العلمي للطلاب وظهور البطالة، وقبول الخريجين لبعض الوظائف التي تختلف عن الوظائف التي أهلتهم لها الجامعات، وقبول أجور أقل من الأجور التي توقعوا الحصول عليها بعد تخرجهم، وذلك بسبب عدم انسجام سياسات القبول بالجامعات مع احتياجات خطط التنمية الاجتماعية الاقتصادية،

لتحقيق ما سبق فإن الأمر يتطلب إكساب الشباب الجامعي معرفة أساسية في مهارات معينة وعلوم معينة، والاختبار الحقيقي هو في قدرة الشباب على مواجهة المشكلات التي كان قد أعد لمواجهتها، لذلك فإن وظيفة الجامعة لم تعد فقط تعليم وتعلم الشاب كيف يعيش، إنه يستطيع أن يعيش بدونها،إن وظيفة الجامعة تزويد الشاب برؤية نافذة وبصيرة واضحة في طبيعة الأفكار والتيارات والقيم التي تعصف من حوله، وقدرته على التعايش مع نفسه وواقعه ومشكلاته بصورة صحيحة. وذلك يرتبط بأن تحاول الجامعة التغلب على المشكلات التي يواجهها الشباب بصفة عامة والأكاديمية بصفة خاصة. ربما أن المشكلات الأكاديمية من أهم العقبات التي تواجه الطلبة في التعليم العالي والجامعي حيث لا يقتصر تأثيرها على الطالب بل يمتد إلى مستوى إنتاجية المؤسسة التي ينتمي إليها

ويضيف البعض أن مشكلات الطالب الجامعي في بعض الجامعات السعودية مثل الملك فيصل وجامعة حائل وجامعة طيبة وغيرها (جودة،٢٠١٠) (بوبشيت، ٢٠٠٨)،(الجابري،٢٠٠٦). يمكن حصرها في: القبول والتسجيل، وضعف كفاءة بعض أعضاء هيئة التدريس، وتدنى اهتمام بعض الطلاب، طول المنهج والمواد المقررة، نظام الدراسة والامتحانات، الخدمات الصحية، خدمات النقل الإسكان الترفيه والنشاط. المراجع المكتبية، الشبكة التلفزيزنية باستقراء ما سبق من تلخيص لأهم المشكلات التي تواجه طلاب الجامعة كما وردت في الأدبيات التربوية يتضح أن أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلاب وطالبات الجامعة في المجتمعات العربية والسعودية يمكن تلخيصها في المحاور التالية (الأستاذ الجامعي،الجداول والاختبارات، المكتبية الجامعية الدائرة التلفزيونية القاعات الدراسية والمعامل، المقررات الدراسية)

وبعد حصر أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجهها طالبات الجامعة ، والتي تم استخلاصها من الأدبيات التربوية والاجتماعية، ومن استبانة استطلاع آراء الطالبات حول المشكلات التي تواجهها، يتطلب ذلك منا التعرف على مدى مواجهه طالبات جامعة سلمان لتلك المشكلات الأكاديمية من وجه نظرهم . ولكن قبل إجراء تلك الدراسة الميدانية نتناول فيما يلي نبذة مختصرة عن جامعة سلمان بن عبد العزيز وكلياتها .

- **نشأة جامعة سلمان بن عبد العزيز** :

جامعة سلمان بن عبد العزيز جامعة سعودية تقع في محافظة الخرج بالمملكة العربية السعودية وهي تحت إشراف وزارة التعليم العالي ويتولى إدارة الجامعة الدكتور عبد الرحمن بن محمد العاصمي. تأسست بموجب مرسوم ملكي عام ١٤٣٠هـ الموافق ٢٠٠٩ م بتحويل فرع جامعة الملك سعود بالخرج إلى جامعة مستقلة تدعى جامعة سلمان بن عبد العزيز ، وانضمام جميع الكليات في السيح والدلم ووادي الدواسر وحوطة بني تميم والافلاج والحريق والسليل إلى الجامعة ، وفي ١٤٣٢/١٠/٢٣هـ أعلن مدير الجامعة أنه تم تعديل اسم الجامعة بموجب مرسوم ملكي إلى جامعة الأمير سلمان بن عبدالعزيز.

وعلى الرغم من حداثة نشأة الجامعة فإن خطواتها نحو التميز حثيثة وترقى طموحاتها إلى أخذ مكانة متقدمة بين نظيراتها من الجامعات السعودية فقد توفرت عناصر الإبداع والابتكار في أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ، حتى إن بعضهم نجح في الحصول على براءة اختراع ، كما حصل البعض الآخر على جوائز محلية ودولية، واعترافات أكاديمية عالمية في تخصصاتهم الدقيقة ، وما كان ذلك ليتحقق لولا الدعم السخي ، والرعاية الدائمة ، من خادم الحرمين الشريفين الملك عبدا لله بن عبد العزيز ، وسمو ولي عهده الأمين ، وسمو النائب الثاني حفظهم الله . كما أن الجامعة تحظى بدعم كبير واهتمام مباشر من صاحب السمو الملكي الأمير سلمان بن عبد العزيز ، وسمو نائبه ، وكذا المتابعة المستمرة والمباشرة من صاحب السمو الملكي الأمير عبد الرحمن بن ناصر بن عبد العزيز محافظ الخرج .

- **رؤية الجامعة** :

أن تكون منارة علمية مرموقة ومؤثرة محلياً وعالمياً.

- **رسالة الجامعة** :

إعداد جيل مؤهل علمياً وقادر على مواكبة التطورات العلمية التكنولوجية ورعاية الأبحاث العلمية المتقدمة ، وتوظف لأجل ذلك كافة ما لديها من برامج تعليمية في شتى التخصصات النظرية والعملية ، مراعية المعايير الدولية المعمول بها.

- **أهداف الجامعة** :

- تحقيق استراتيجيات وزارة التعليم العالي الأكاديمية والسياسة التعليمية العامة للمملكة.
- بناء عملية تعليمية متقدمة ، ومتكاملة الوظائف والأغراض.
- تعزيز التواصل بين الباحثين داخل الجامعة وخارجها
- توفير المقررات الدراسية المتطورة علمياً وفنياً.
- التواصل الأكاديمي محلياً وعالمياً ، للتعاون وتبادل الخبرات
- إقامة جامعة متطورة علمياً وتقنياً و إدارياً ، وفاعلة محلياً وعالمياً
- تأصيل ثقافة التطوير ، وتعميقها لدى كافة منسوبي الجامعة ، وكل من يتصل بها
- توثيق الصلات مع المؤسسات التعليمية والهيئات الحكومية والخاصة لتطوير التعليم الجامعي
- أن تكون الجامعة مرجعية استشارية على المستوى المحلي والعالمي
- اكتشاف وتنمية مواهب وقدرات الطلاب العلمية والبحثية.

- **كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز** :

الكليات داخل محافظة الخرج: كلية إدارة الأعمال ، كلية التربية الأقسام الأدبية ، كلية التربية الأقسام العلمية ، كلية الصيدلة ، كلية الطب البشري كلية طب الأسنان ، كلية العلوم الطبية التطبيقية ، كلية العلوم والدراسات الإنسانية ، كلية المجتمع ، كلية الهندسة ، كلية الهندسة وعلوم الحاسب .

الكليات خارج محافظة الخرج: كلية التربية - الأفلاج ، كلية المجتمع الأفلاج ، كلية العلوم والدراسات الإنسانية - الأفلاج ، كلية التربية حوطةبني تميم ، كلية إدارة الأعمال - حوطة بني تميم ، كلية التربية – الدلم - كلية العلوم والدراسات الإنسانية - السليل ، كلية التربية - وادي الدواسر كلية الآداب والعلوم - وادي الدواسر ، كلية الهندسة - وادي الدواسركلية العلوم الطبية التطبيقية - وادي الدواسر وتضم الجامعة مجموعة من العمادات:عمادة السنة التحضيرية، عمادة البحث العلمي،عمادة التطوير والجودة،عمادة الدراسات العليا، عمادة القبول والتسجيل عمادة تقنية المعلومات والتعليم عن بعد، عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر،عمادة شؤون أعضاء هيئة التدريس والموظفين،عمادة شؤون الطلاب عمادة شؤون المكتبات

لذا يعد إنشاء جامعة سلمان بن عبد العزيز، نقلة رائعة وخطوة رائدة مواكبة للعصر، حيث أنه الآن لا حاجة لأبناء الخرج أن يتكبدوا العناء والمشقة و يتغربوا عن أهاليهم بحثا عن إكمال الدراسة الجامعية، فجزا الله من كانوا سببا خلف إنشاء هذه الجامعة خير الجزاء ، وعلى رأسهم صاحب السمو الملكي عبدالرحمن بن ناصر بن عبدالعزيز حفظه الله .كما نتمنى أن الاهتمام لا ينصب في درجة البكالوريوس فقط بل نتمنى التعمق في شأن الدراسات العليا لأنها باتت الأهم في وقتنا الحاضر، كما أنها ستعود بكل خير على المحافظة ، بحيث تصبح الخرج مدينة رائدة تعليميا بإذن الله عز وجل.

لكن المؤسف هو أن الجامعة تُغفل الجانب الإلكتروني فموقع الجامعة على الشبكة العنكبوتية مهمل (جداً) ولم يُعر أي أهمية، وهذا مما يحز في النفوس لاسيما وأننا في زمن الإنترنت فمن أراد أن يستسقي معلومة ما عن أي جهة فما عليه إلا زيارة موقعها الإلكتروني الذي يحوي كافة التفاصيل، وهذا الشيء مسلم به، إلا أنه منعدم تماما لدى جامعة سلمان بن عبد العزيز فكلي أمل بالله أولاً ثم بالقائمين على هذه الجامعة بأن يصبح موقع جامعة سلمان بن عبد العزيز الإلكتروني موقعا شامل يحوي كل تفاصيل الجامعة وشروط الالتحاق بها، ونبذه يسيرة عن الكليات التي بالجامعة، وغيرها من الأمور الهامة. لاسيما وأن تطوير الموقع أمر جدا يسير وغير مكلف.

- **الدراسات السابقة** :

- دراسة أجراها جودة(٢٠١٠) بعنوان "المشكلات الأكاديمية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة حائل في ضوء بعض المتغيرات". هدفت إلى التعرف على المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلاب كلية التربية بجامعة حائل، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) طالب من كلية التربية بجامعة حائل، طبق عليهم استبانة المشكلات الأكاديمية والتي تكونت من (٤٧) فقرة تقيس المشكلات التي تواجه الطالبات من حيث وجودها، وكذلك المشكلات من حيث أهميتها. وبتحليل البيانات إحصائيا أشارت النتائج إلى اختلاف المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلاب كلية التربية من حيث درجة وجودها ودرجة أهميتها من وجهة نظر الطلاب، وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات شيوعا هي المتعلقة بالأساتذة الجامعيين ، وأقلها شيوعا هي المتعلقة بالاختبارات. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات منها: تزويد مكتبة الكلية بالمراجع الحديثة، تصفية وحدات المقرر في الموضوعات المكررة.
- دراسة أجراها العقيلي وأبو هاشم(٢٠٠٨)" بعنوان المشكلات الأكاديمية لدى طلاب الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود في ضوء بعض المتغيرات". هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات الأكاديمية لدى طلاب الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود ، ودرجة اختلاف هذه المشكلات في ضوء بعض

المتغيرات، وأظهرت النتائج أن أكثر المشكلات المرتبطة بالمقررات الدراسية والاختبارات انتشارا بين الطلاب هي : صعوبة أسئلة الاختبارات ، وطول المقررات الدراسية ، وموضوعات المقررات الدراسية صعبة الفهم ، وضعف ارتباط بعض المقررات الدراسية بالمستقبل، كما أن أكثر المشكلات المرتبطة بالأساتذة انتشارا بين الطلاب هي: ضعف العلاقة بين الأساتذة والطلاب وضعف الكفاءة الأكاديمية لبعض الأساتذة ، وعدم الالتزام بالساعات المكتبية ، وعدم استخدام أسلوب التحفيز والتعزيز مع الطلاب، وعدم الجدية في تصحيح إجابات الطلاب، كما أن أكثر المشكلات المرتبطة بالكلية والإدارة انتشارا بين الطلاب هي: عدم توفر الإمكانات المادية المناسبة في القاعات، وعدم توفر مرشد أكاديمي بالأقسام، وعدم وضوح طريقة قبول الطلاب في الأقسام، وعدم توفر الأجهزة والأدوات الكافية بالمختبرات ، وعدم إرشاد الطلاب عن متطلبات المرحلة الجامعية.

- دراسة أجرتها بوبشيت (٢٠٠٨) بعنوان "المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك فيصل من وجهة نظرهن" هدفت إلى التعرف على المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك فيصل من وجهة نظرهن، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٣٢) طالبة من طالبات كلية الدراسات التطبيقية بمقر الجامعة بالإحساء وفرعها بالدمام من مختلف التخصصات الأكاديمية، طبق عليهن استبانة المشكلات الأكاديمية والتي تكونت من (٣٨) فقرة تقيس المشكلات التي تواجه الطالبات من حيث وجودها، وكذلك المشكلات من حيث أهميتها. وبتحليل البيانات إحصائيا أشارت النتائج إلى اختلاف المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع من حيث درجة وجودها ودرجة أهميتها من وجهة نظر الطالبات، وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر المتغيرات المؤثرة في إدراك الطالبات لأهمية المشكلات الأكاديمية هو متغير مكان الدراسة (الإحساء – الدمام) بينما كانت متغيرات التخصص الدراسي في الثانوية العامة (علمي – أدبي) والمعدل التراكمي للطالبات أقل المتغيرات تأثيرا في إدراكهن لأهمية المشكلات الأكاديمية. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات منها: إنشاء مركز للإرشاد والتوجيه في الكلية وتعزيزه بأعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة والكفاءة. وأهمية مراجعة الكلية للبرامج الأكاديمية وطرائق التدريس المتبعة فيها بشكل دوري.
- دراسة القطب ومعوض (٢٠٠٧) بعنوان "مشكلات طلاب وطالبات جامعة طيبة وأثرها على تحصيلهم العلمي وعلاقتها ببعض المتغيرات في ضوء معطيات القرن الحادي والعشرين- دراسة ميدانية"، هدفت الدراسة إلى الوقوف على

مشكلات طلاب جامعة طيبة في ضوء معطيات القرن الحادي والعشرين وأثرها على تحصيلهم العلمي، وعلاقة تلك المشكلات ببعض المتغيرات: كالمستوى الدراسي، والمستقبل الوظيفي والبيئة الجامعية،وتكوين العلاقات مع الآخرين.كما هدفت الدراسة إلى وضع تصور لعلاج تلك المشكلات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كاداه للدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من المشكلات الشخصية والمشكلات الأكاديمية، ومشكلات الخدمات والمرافق الجامعية، والمشكلات الأسرية تواجه طلاب الجامعة وتؤثر على مستوى تحصيلهم العلمي ومستواهم الدراسي ، واتجاهاتهم نحو البيئة الجامعية، بدرجة مرتفعة ، كما توصلت الدراسة إلى أن مشكلات الخدمات والمرافق الجامعية تؤثر بدرجة متوسطة على تحصيل الطلاب العلمي ،كما أنها تؤثر بدرجة كبيرة على اتجاههم نحو البيئة الجامعية، وقد كشفت الدراسة أيضا عن وجود فروق جوهرية دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات لصالح الطلاب حول تأثير مشكلات الخدمات والمرافق الجامعية على اتجاهاتهم نحو البيئة الجامعية .

- وفي دراسة أجراها سليمان، وأبو زريق (٢٠٠٧) بعنوان"مشكلات طلاب كلية المعلمين بتبوك في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلاب أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات". هدفت إلى التعرف على طبيعة المشكلات التي يواجهها طلاب كلية المعلمين بتبوك في المملكة العربية السعودية خلال دراستهم في الكلية وعلاقة كل من المستوى الأكاديمي والتقدير التراكمي في الكلية على حجم المشكلات التي يواجهها طلاب الكلية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير قائمة بمشكلات طلاب كلية المعلمين بتبوك، وقد كان عدد فقرات الاستبانة (٣٠) فقرة مصنفة في ثلاثة محاور: الدراسي، الاقتصادي، الاجتماعي، وقد بلغت عينة الدراسة (٢٠٠) طالب، وتم اختيارها بصورة عشوائية طبقية من مختلف التخصصات ومن مختلف المستويات، ثم طبقت أداة الدراسة على العينة . ودلت النتائج أن محور المشكلات الدراسية قد جاء في المرتبة الأولى، ثم المحور الأجتماعي وقد نال المرتبة الثانية، ثم المحور الاقتصادي بالمرتبة الثالثة، كما أثبتت الدراسة أنه لا توجد فروق بين المشكلات الدراسية والاجتماعية والاقتصادية تعزى لمتغيري لمستوى الدراسي والمعدل التراكمي للطالب، وأوصت الدراسة بالاهتمام بالمشكلات التي أوساطها الحسابية مرتفعة والعمل على معالجتها بالأساليب المناسبة.
- دراسة قام بها سليمان (٢٠٠٧) بعنوان" المشكلات الأكاديمية لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيري التخصص والمستوى الدراسي. هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة المشكلات الأكاديمية لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، والفروق في طبيعة المشكلات من حيث التخصص(علمي، أدبي) والمستوى

الدراسي (سنة أولى، سنة ثانية ،سنة ثالثة، سنة رابعة)، واشتملت العينة العشوائية الطبقية للدراسة على (٥٠٠) طالب من خمس كليات للمعلمين في المملكة العربية السعودية في العام الدراسي ١٤٢٧ /١٤٢٨ هـ، وتم تطبيق قائمة تضم (٤٣) مشكلة أكاديمية على أفراد العينة . ودلت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في طبيعة المشكلات الأكاديمية تعزى للمستوى الدراسي (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة) وعدم وجود فرق ذي دلالة يعزى للتخصص (علمي، أدبي) وأوصت الدراسة بالاهتمام بالمشكلات الأكثر انتشارا والعمل على معالجتها بالأساليب المناسبة.

- دراسة أبو حمادة (٢٠٠٦) هدفت الدراسة إلى معرفة أهم العوامل المؤثرة على مستوى الأداء الأكاديمي لطلاب في جامعة القصيم واقتراح آليات لتحسين مستوى هذا الأداء للطلاب واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كاداه للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:انخفاض مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب في جامعة القصيم ، ويختلف باختلاف نوع الكلية.وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب كمتغير تابع وكل عامل من العوامل الخاصة بإدارة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس والطالب والأسرة والعملية التعليمية كمتغيرات مستقلة. ووجود ارتباط بين مستوى الأداء الأكاديمي للطالب كمتغير تابع وكل عامل من العوامل الخاصة بإدارة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس والطالب والأسرة كمتغيرات مستقلة ووجود بعض المشكلات التي تواجه الطالب أثناء فترة الدراسة وهى على الترتيب التالي: صعوبة المناهج وعدم توافقها مع قدرات وميول الطالب ،وعدم دخول الطالب التخصص الذي يرغبه ،وعدم اهتمام الأسرة التي ينتمي إليها الطالب بالتعليم ،وعدم التوزيع الجيد للجداول الدراسي، يليها تحميل الطالب ببعض الأعباء الأسرية أثناء فترة الدراسة،و جاءت بالمرتبة الأخيرة مشكلة زيادة عدد أفراد الأسرة التي ينتمي إليها الطالب
- وفي دراسة قام بها الدمياطي (٢٠٠٦) بعنوان المشكلات الأكاديمية لطالبات جامعة طيبة وعلاقتها بمستوى الأداء- دراسة ميدانية. هدفت الدراسة إلى الوقوف على واقع المشكلات الأكاديمية التي تواجهها طالبات جامعة طيبة وأسبابها،التعرف على ترتيب المشكلات الأكاديمية للطالبات وعلاقتها ببعض المتغيرات: (المستوى الدراسي - الكلية)،الوقوف على طبيعة العلاقة بين المشكلات الأكاديمية لطالبات جامعة طيبة ومستوى الأداء.وضع تصور مقترح لدور جامعة طيبه لمواجهه هذه المشكلات و الارتقاء بالأداء الأكاديمي للطالبات. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لتحديد أهم المشكلات الأكاديمية التي تعانى منها الطالبات وترتيبها من حيث الأهمية من وجهه نظرهن ، وكذلك علاقة هذه المشكلات بالأداء الأكاديمي لهن .

وطبقت الدراسة استبانه تم تصميمها من قبل الباحثة على عينة عشوائية من طالبات جامعة طيبة بلغ عددهن ٣٨٤ طالبة. أظهرت الدراسة أن المشكلات الأكاديمية المتعلقة بالمقررات الدراسية احتلت المرتبة الأولى بالنسبة للطالبات ، وتلتها المشكلات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس، ثم المشكلات المتعلقة بالمكتبة الجامعية ،واحتلت المشكلات المتعلقة بالجداول الدراسية المرتبة الأخيرة. وأوضحت نتائج الدراسة أيضا أن أهم المتغيرات المؤثرة على الأداء الأكاديمي للطالبات تتمثل في الدائرة التلفزيونية وأعضاء هيئة التدريس، والمقررات الدراسية. كما توصلت إلى عدة توصيات منها ما هو موجه لإدارة الجامعة وتوصيات موجهة إلى أعضاء هيئة التدريس. ومن هذه التوصيات: ضرورة وضع إستراتيجية شاملة لحل ومنع حدوث المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطالبات بالجامعة ،إعادة تصميم المناهج والبرامج الجامعية وتنفيذها وتقويمها وتطويرها ،ضرورة إنشاء مبان ذات قاعات واسعة قادرة على استيعاب الأعداد المتزايدة من الطالبات ولحل مشكلات التكدس بالقاعات، ضرورة تخطيط وتنظيم عمليات الإرشاد الأكاديمي لضمان توجيه الطالبات وحل مشكلاتهن المختلفة ومساعدتهن وضرورة تنظيم وعقد برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة لتنمية مهاراتهم في استخدام طرق التدريس الحديثة والاختبارات، ومراعاة التوزيع الجيد والمتوازن للجداول الدراسية وجداول الامتحانات من قبل المسئولين في الكليات.

- وفي دراسة قام بها الناجم (٢٠٠٢) هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي يواجهها طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل وفقا للجنس والتخصص والمستوى الدراسي الأول والثاني والثالث والرابع، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والإستبانة كأداة للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات وجودا عدم أخذ شكاوي الطلاب والطالبات بجدية من المسئولين ، وعدم مراعاة ظروف الطلاب والطالبات في وضع جدول الاختبارات، وزيادة أعداد الطلاب والطالبات في الشعبة الواحدة. وعدم توفر المناخ الديمقراطي في التعامل مع الطلاب، وعدم موضوعية نتائج الاختبارات. ولم توجد فروق بين الجنسين فيما يتعلق بعدم مراعاة ظروف الطلاب والطالبات لظروفهم في وضع جداول الاختبارات ، وعدم أخذ شكاوي الطلاب والطالبات بجدية من المسئولين. وكثرة أخطاء الحاسب الآلي في التسجيل ، وسوء وضع أسئلة الاختبارات ، وافتقار المناهج الدراسية إلى تنمية القدرة على التفكير والمهارة.
- وفي دراسة قام بها الغامدى (٢٠٠١)هدفت إلى التعرف على المشكلات التى تواجه الطلاب والدارسين بكليات المعلمين فى المملكة العربية السعودية فى ضوء بعض المتغيرات ، وتكونت العينة من (١٥٣٤) طالب طبق عليهم استبيان المشكلات التعليمية والذاتية والاجتماعية ، وأظهرت النتائج أن أكثر

المشكلات الدراسية حدة هى : عدم مراعاة ظروف الطلاب عند عمل الجدول الدراسي ، وضغط الاختبارات الشهرية ، وتفاوت تعامل أعضاء هيئة التدريس مع الطلاب ، والتكرار والحشو فى بعض المواد الدراسية ، والتركيز على مواد الإعداد العام ٠ أما أكثر المشكلات الذاتية حدة فهى : ضعف الدافعية للدراسة ، والشعور بالقلق عند قرب الامتحانات النهائية ، ومعاناة الطلاب من عدم التعاون والتشجيع من أعضاء هيئة التدريس ٠ أما أكثر المشكلات الاجتماعية حدة فهى : عدم توافر سكن مناسب للطلاب ، وبحث الطلاب عن عمل ، وعدم توافر المواصلات المناسبة من الكليات وإليها ، وعدم توافر نشاط اجتماعي داخل الكليات ٠ ووجدت فروق دالة إحصائيا فى المشكلات بين التخصصات المختلفة ، والمستويات الدراسية ، والمعدلات التراكمية ٠

- **ثانياً الدراسات الأجنبية** :

- دراسة دي قارسيا(DiGresia,2002)هدفت الدراسة إلى تحليل العوامل المؤثرة على الأداء الأكاديمي لطلاب الجامعات الأرجنتينية، وذلك بالتطبيق على عينة من الجامعات الحكومية. وأهم ما توصلت إليه الدراسة أن النظام الداخلي للجامعات بما فيها من مقررات تدريس، ومناهج تعليمية، ونظم امتحانات وغيرها من العوامل الداخلية للجامعات تعتبر من العوامل التي تؤثر على مستوى الأداء الأكاديمي للطالب. كما أوضحت الدراسة أن الخصائص التي يتمتع بها الطالب وعضو هيئة التدريس من حيث مدى اهتمام كل منهم بالعملية التعليمية، واستثمار الوقت وتنظيمه تعتبر أيضا من العوامل التي تؤثر على الأداء الأكاديمي للطالب.

- دراسة فورهيس وزهاو (Voorhees&zhou,2000)هدفت الدراسة معرفة مدى تحقيق طلبة كليات المجتمع لأهدافهم التي التحقوا بالكلية من أجلها، وهل تغيرت هذه الأهداف فيما بعد وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن ٧٩.٦ ٪ من الطلبة لم تغير أهدافهم وأن نسبة ٧٣.٦٪ من الذين تغيرت أهدافهم أشاروا إلى أن هذا التغيير كان برغبة إكمال الدراسة الجامعية بدلاً من الحصول علي وظيفة بعد الانتهاء من الدراسة .

- دراسة جاجي وكيلي(JaggiaandKelly,1999)هدفت الدراسة إلى تحديد مجموعة العوامل التي تؤثر على مستوى الأداء الأكاديمي لعينة من الطلاب الجامعيين باستخدام المعدل التراكمي كمقياس لمستوى الأداء الأكاديمي للطالب. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر على الأداء الأكاديمي للطالب ، بعض هذه العوامل يرتبط بالمناهج الدراسية وطريقة التدريس، وعضو هيئة التدريس ، وخصائص الطالب . كما أوضحت الدراسة ان خصائص أسرة الطالب والمستوى التعليمي بها واستقرار المجتمع الأسري الذي يعيش فيه الطالب يمثل أهم العوامل التي تؤثر على أداء الطالب الأكاديمي. كما توصلت الدراسة إلى أن الفترة التي يقضيها الطالب في الجامعة يوميا ومستوى دخلة ليس لها علاقة بمستواه الأكاديمي.

- **ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها** :

من خلال استعراض الدراسات السابقة يلاحظ أن نتائج الدراسات السابقة أشارت إلى انتشار المشكلات الأكاديمية لدى طلبة الجامعات وبالتالي لها تأثير على أداء الطلاب الأكاديمي والتحصيلى ، وقام كل باحث بتفسير هذه النتائج وأبراز أهمية التصدي لها ، وأجراء المزيد من البحوث والدراسات للوقوف على الأسباب، كما يتضح مما سبق عرضه من الدراسات السابقة حول المشكلات الأكاديمية عدم وجود دراسة – فى حدود علم الباحثتان – قامت برصد المشكلات الأكاديمية بين طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز. ولهذا تأتي أهمية الدراسة من حيث تبنيها الطريقة المسحية للتعرف على المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز من وجهة نظرهم كونها جامعة ناشئة ، وذلك لتحديد المشكلات ومعرفة الأسباب المؤدية لحدوثها وتقديم تفسير علمي دقيق وربطه بالواقع المعاش في مجتمع طالبات سلمان بن عبد العزيز.

- **الطريقة والإجراءات** :

- **مجتمع الدراسة** :

تكون مجتمع الدراسة، من جميع الطالبات في جامعة سلمان بن عبد العزيز في الكليات التالية: (كلية التربية الأقسام العلمية، كلية التربية الأقسام الأدبية، كلية إعداد المعلمات بالدلم) والبالغ عددهم (٣٣٥٦) طالبة، حسب إحصائيات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز ٢٠٠٩/٢٠١٠م.

- **عينة الدراسة** :

تكونت عينة الدراسة من (٣٧٥) طالبة، حيث تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة.

جدول (1) : التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
الكلية	كلية التربية الاقسام الادبية	116	30.9
	كلية التربية الاقسام العلمية	103	27.5
	كلية اعداد المعلمات بالدلم	156	41.6
التخصص	علمي	163	43.5
	ادبي	212	56.5
المستوى الدراسي	مستوى أول	72	19.2
	مستوى ثالث	132	35.2
	سنة الثالثة	107	28.5
	سنة رابعة	64	17.1
	المجموع	375	100.0

- **منهج الدراسة** :

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي باعتباره المنهج العلمي الذي يتلاءم مع طبيعة هذه الدراسة، وهي طريقة يعتمد عليها الباحث في الحصول على معلومات دقيقة حول المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطالبات في كليات

جامعة سلمان بن عبد العزيز ، ومعرفة الأسباب الكامنة وراء هذه المشكلات واقتراح آليات وتصورات منطقية للتغلب على هذه المشكلات.

- **أداة الدراسة** :

صممت إستبانة لجمع المعلومات حول المشكلات الأكاديمية لطالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز واشتملت عل ثلاثة أقسام تضمن الأول منها متغيرات الدراسة(التخصص العلمي، الكلية، المستوى الدراسي).أما القسم الثاني فقد أشتمل على ثمانية محاور هي أستاذة المادة اشتملت على (١٣) فقرة، المقررات الدراسية والجداول اشتملت على(١٢) فقرة، الاختبارات الجامعية اشتملت على(٩) فقرات، المكتبة الجامعية اشتملت على(٧)فقرات، الشبكة التلفزيونية واشتملت على(٧) فقرات، القاعات والمعامل اشتملت على (٥) فقرات.أما القسم الثالث على الحلول والمقترحات لحل تلك المشاكل.

- **صدق أداة الدراسة** :

للتحقق من صدق أداة الدراسة قام الباحثان بعرضها على لجنة من المحكمين وعددهم (٦) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة سلمان بن عبد العزيز. وقد طلبت الباحثتان من المحكمين إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى صحة هذه الفقرات ومناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة، ومناسبة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه وإضافة أي فقرات يرونها مناسبة وبعد استعادة الإستبانات من المحكمين المتخصصين. تم إجراء التعديلات المناسبة، واستبعاد الفقرات التي لم يوافقوا عليها، بالإضافة إلى دمج الفقرات المتشابهة، بحيث أصبح مجموع فقرات الإستبانة بعد التعديل (٥٣) فقرة وهي صورة الإستبانة النهائية .

- **ثبات أداة الدراسة** :

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، قام الباحثان بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة حسب معادلة كرونباخ ألفا،، وذلك بتطبيقها مرتين وبفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيق الأول، والتطبيق الثاني. والجدول أدناه يبين هذه المعاملات، واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة.

جدول (2) : معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا

المجالات	الاتساق الداخلي
أستاذة المادة	0.85
المقررات والجداول الدراسية	0.84
الاختبارات الجامعية	0.78
المكتبة الجامعية	0.85
الشبكة التلفزيونية	0.79
القاعات والمعامل والوسائل التعليمية	0.88
الأداة ككل	0.94

- **متغيرات الدراسة** :
- **المتغيرات الوسيطة (المستقلة الثانوية)** :

تضمنت هذه الدراسة ثلاثة متغيرات وسيطة (مستقلة ثانوية) وهي:

- الكلية: ولها ثلاثة مستويات (الكلية العلمية، الكلية الأدبية، كلية إعداد المعلمات بالدلم)
- التخصص: وله مستويان (علمي، أدبي)
- المستوى الدراسي: ولها ثلاثة مستويات: (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة)

- **المتغيرات التابعة** :

المشكلات الأكاديمية لدى طالبات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز والحلول المقترحة لحل هذه المشاكل.

- **إجراءات الدراسة** :

بعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، قامت الباحثتان بتوزيع (٣٧٥) استبانة على عينة الدراسة، وقد حرصت الباحثتان على توزيع وجمع الأداة بنفسها، وذلك لضمان تعبئتها بشكل جيد، وبعد جمع الاستبانات تم تحليلها إحصائيا.

- **المعالجات الإحصائية** :

بغرض استخراج النتائج وتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، تم إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS) إذ استخدمت الباحثتان المعالجات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد.
- اختبار شيفيه ('Scheffe) للمقارنات البعدية.

- **نتائج الدراسة** :

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقاً لأسئلتها.

السؤال الأول ما أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

يبين الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية للمحاور قد تراوحت مابين (٢.٣٨-٣.٠٦)، حيث جاء محور القاعات والمعامل والوسائل التعليمية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣.٠٦)، تلاه في المرتبة الثانية محور الشبكة التلفزيونية بمتوسط حسابي بلغ (٢.٩٢)، تلاه في المرتبة الثالثة محور المكتبة

الجامعية بمتوسط حسابي بلغ (٢.٦٦)، بينما جاء محور المقررات والجداول الدراسية في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٢.٣٨). وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (٢.٦١). وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى إن القاعات والمعامل التدريسية تعتبر من المقومات والعناصر الأساسية لإنجاح العملية التعليمية والتي يجب أن تتوفر بشكل مستمر ودائم في كل بيئة جامعية، وأن تكون القاعات والمعامل مجهزة بالتقنيات التعليمة الحديثة. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (القطب ومعوض،٢٠٠٦) واختلفت مع نتيجة دراسة(جاجي كيلي،١٩٩).

جدول (٣) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات الأكاديمية إلتي تواجه طالبات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٦	القاعات والمعامل والوسائل التعليمية	3.06	1.184	
٢	٥	الشبكة التلفزيونية	2.92	.910	
٣	٤	المكتبة الجامعية	2.66	.995	
٤	٣	الاختبارات الجامعية	2.59	.789	
٥	١	استاذة المادة	2.45	.772	
٦	٢	المقررات والجداول الدراسية	2.38	.823	
		الاداة ككل	2.61	.697	

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل من المحاور على حدى، حيث كانت على النحو التالي:

- **أستاذة المادة** :

جدول (٤) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور أستاذة المادة حول أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	12	تستخدم أستاذة المادة الوسائل التعليمية في محاضراتها	2.95	1.368
٢	10	تستخدم الأستاذة عوامل محفزة لتحفيز الطالبات	2.75	1.392
٣	4	تهتم بالمشكلات الدراسية للطالبات وتعمل على حلها	2.69	1.459
٤	2	تكلف الأستاذه الطالبات بالكثير من الواجبات الخارجية	2.55	1.263
٤	3	تراعي أستاذة المادة الفروق الفردية بين الطالبات	2.55	1.284
٦	7	تستخدم الأستاذة أساليب وطرق تدريس متنوعة	2.48	1.387
٧	11	تلتزم أستاذة المادة بالساعات المكتبية المحددة لها	2.40	1.340
٨	5	توجد علاقة تواصل بين الاستاذة والطالبات	2.39	1.251
٩	13	الالتزام بالموضوعية في التعامل مع الطالبات	2.32	1.142
١٠	8	تتمكن من إيصال المعلومات بطريقة واضحة ومفهومة	2.27	1.143
١١	1	تحرص أستاذة المادة على فهم الطالبة لموضوع المحاضرة	2.25	1.159
١٢	6	تتشدد بعض الأستاذات في منح الدرجات للطالبات	2.19	1.206
١٣	9	تلتزم الاستاذة بمواعيد محاضراتها	2.11	1.220

يبين الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (٢,١٩- ٢,٩٥) حيث جاءت الفقرة رقم (١٢) والتي تنص على "تستخدم أستاذة المادة الوسائل التعليمية في محاضراتها" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٥)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٣) ونصها "تلتزم الأستاذة بمواعيد محاضراتها" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,١١).وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استخدام التقنية الحديثة تعتبر عامل مهم لإنجاح العملية التعليمية، لذلك تعاني الطالبات من مشكلة عدم استخدام الوسائل التعليمية في محاضراتها.

- **المقررات والجداول الدراسية** :

جدول (٥) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المقررات والجداول الدراسية على أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

ارتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	22	يوجد أوقات فراغ طويلة بين المحاضرات في الجداول الدراسية	3.21	1.563
٢	15	تتاح الحرية للطالبات لاختيار المواد التي ستدرسها	2.84	1.678
٣	25	يوجد تنسيق في الجدول وخاصة بين متطلبات مواد التخصص والمواد العامة	2.59	1.403
٤	24	المواد الدراسية موزعة في الجدول الدراسي بما يراعي مصلحة الطلبة	2.54	1.464
٥	21	تتوفر المراجع الخارجية ذات العلاقة بالمقررات الدراسية	2.40	1.346
٦	19	المقررات الدراسية مناسبة لمستويات الطلبة التحصيلية	2.36	1.224
٧	23	استشارة الطالبات عند وضع الجداول الدراسية	2.33	1.564
٨	16	المقررات التي يتم دراستها تحتوي على معلومات مهمة وذات فائدة في الحياة العلمية والعملية	2.30	1.234
٩	20	الوقت المخصص في كل فصل مناسب لإنهاء المقررات	2.25	1.358
١٠	18	تركز المقررات الدراسية على الحفظ والتلقين أكثر من الفهم	2.01	1.098
١١	17	تتباين المقررات داخل الفصل الواحد من حيث السهولة والصعوبة	1.95	1.100
١٢	14	يوجد تكرار بين مضمون بعض المقررات الدراسية	1.84	1.142

يبين الجدول (٥) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (١,٨٤- ٣,٢١)، حيث جاءت الفقرة رقم (٢٢) والتي تنص على "يوجد أوقات فراغ طويلة بين المحاضرات في الجداول الدراسية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٢١)،

بينما جاءت الفقرة رقم (١٤) ونصها "يوجد تكرار بين مضمون بعض المقررات الدراسية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (١.٨٤).وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدم التنسيق الجيد بين مواعيدِ المحاضرات، مما يترتب على ذلك وجود وقت فراغ طويل بين المحاضرات، وأيضاً السبب في ذلك تغيير نظام الفرق إلى مستويات مما أدى إلى عدم التنسيق الكامل بين النظامين في المحاضرات.

- **الاختبارات الجامعية** :

جدول (٦) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الاختبارات الجامعية على أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	26	تشمل الاختبارات أسئلة من خارج محتويات المقرر	3.38	1.382
٢	31	يوجد وقت كافي لمراجعة المقرر قبل الاختبارات	2.94	1.499
٣	29	توفير تغذية راجعة لأسئلة الاختبار لتصويب الأخطاء	2.73	1.314
٤	34	أسئلة الاختبارات واضحة ومفهومة	2.57	1.204
٥	27	يوجد تشابه بين أسئلة اختبارات النهائية وأسئلة السنوات السابقة	2.54	1.236
٦	32	تعطى الحرية للطالبات لترتيب جدول الاختبارات	2.42	1.438
٧	28	يوجد تناسب بين زمن الاختبار والأسئلة الموضوعة	2.36	1.384
٨	33	أسئلة الاختبارات شاملة للمادة الدراسية	2.31	1.208
٩	30	تنوع الأسئلة بين المقالية والموضوعية	2.03	1.147

يبين الجدول (٦) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (٢.٠٣- ٣.٣٨)، حيث جاءت الفقرة رقم (٢٦) والتي تنص على "تشمل الاختبارات أسئلة من خارج محتويات المقرر" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٣٨)، بينما جاءت الفقرة رقم (٣٠) ونصها "تنوع الأسئلة بين المقالية والموضوعية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢.٠٣). وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أن الطلاب دائما يتقيدون بالمحتوى داخل الكتاب، وليس لديهم المقدرة في الإطلاعِ على المراجع الأخرى، معِ العلم أن الطالب في هذه المرحلة يجب أن يكون باحثا عن المعلومة وليس متلقيا لها.

- **المكتبة الجامعية** :

يبين الجدول (٧) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (٢.٤٢- ٣.٢١) حيث جاءت الفقرة رقم (٣٨) والتي تنص على " توجد بالمكتبة خدمة الكترونية للمراجع" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٢١)، بينما جاءت الفقرة رقم

(٣٦) ونصها "تتعاون موظفة المكتبة مع الطالبات للحصول على ما تريد" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢.٤٢).وهذه النتيجة نتيجة طبيعية وحتمية وذلك لعدم توفر الخدمات الكترونية فعلاً في الكليات الجامعة وخاصة كليات البنات، وعدم توفر أيضا الكتب والمراجع الحديثة.

جدول (٧) :المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المكتبة الجامعية على أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	38	توجد بالمكتبة خدمة الكترونية للمراجع	3.21	1.491
٢	35	تحتوي المكتبة على مراجع حديثة وجديدة في جميع التخصصات	2.86	1.393
٣	39	تتوفر في المكتبة خدمات التصوير والنسخ	2.63	1.451
٤	37	أوقات دوام المكتبة مناسبة للطالبات	2.61	1.304
٥	41	تتوفر الاجواء المريحة التي تساعد على البحث في المكتبة	2.46	1.357
٦	40	طرق الاستعارة من المكتبة دقيقة ومنظمة	2.43	1.275
٧	36	تتعاون موظفة المكتبة مع الطالبات للحصول على ما تريد	2.42	1.359

- **الشبكة التلفزيونية** :

جدول (٨) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الشبكة التلفزيونية على أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	44	الشبكة مناسبة لتدريس جميع المواد النظرية والتطبيقية	3.20	1.407
٢	48	تتعطل الاجهزة التعليمية أثناء المحاضرة في الشبكة بشكل مستمر	3.10	1.295
٣	45	يتم إيصال المعلومة بالشكل المطلوب أثناء الشرح عبر الشبكة	2.93	1.298
٤	42	تلتزم الطالبات بالنظام والهدوء داخل قاعات الشبكة التلفزيونية	2.90	1.438
٥	43	سهولة الحوار والمناقشة مع الاستاذ عبر الشبكة	2.89	1.403
٦	47	وضوح الصوت والصورة أثناء الشرح عبر الشبكة	2.75	1.395
٧	46	تتناسب حجم قاعات الشبكة التلفزيونية مع عدد الطالبات في المحاضرات	2.66	1.354

يبين الجدول (٨) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (٢.٦٦- ٣.٢٠) حيث جاءت الفقرة رقم (٤٤) والتي تنص على "الشبكة مناسبة لتدريس جميع المواد النظرية والتطبيقية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٠)، بينما

جاءت الفقرة رقم (٤٦) ونصها "تتناسب حجم قاعات الشبكة التلفزيونية مع عدد الطالبات في المحاضرات" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢.٦٦).وتتفق الباحثتان في هذه النتيجة مع آراء الطالبات وذلك لعدم قدرة الشبكة على إيصال المعلومة بالطريقة الصحيحة وخاصة في المواد التطبيقية التي يجب أن يكون الطالب والمعلم وجها لوجه حتى يتم إيصال المعلومة بالطريقة الصحيحة وعدم قدرة الطالبات على الحوار والمناقشة بطريقة فعالة، لكن يفترض اللجوء إلى الشبكة فقط في التخصصات النظرية، والتطبيقية إذ لم يتوفر عنصر نسائي.

- **القاعات والمعامل والوسائط التعليمية** :

جدول (٩) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور القاعات والمعامل والوسائط التعليمية على أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	51	تتوفر داخل القاعات الوسائل والتجهيزات التعليمية المتطورة (شاشات، أجهزة عرض)	3.29	1.421
٢	50	توفر الجامعة بيئة دراسية صحية (إضاءة، تهوية، دورات مياه، كافتيريا، أماكن صلاة، أماكن جلوس في وقت الفراغ)	3.21	1.493
٣	52	تتوفر داخل المعامل أجهزة تعليمية متطورة للتطبيق العملي	3.09	1.389
٤	53	يتناسب عدد المقاعد في المعامل والقاعات مع عدد الطلبة	2.97	1.475
٥	49	توفر الجامعة القاعات والمعامل الدراسية المناسبة للتعليم	2.73	1.443

يبين الجدول (٩) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (٢.٧٣- ٣.٢٩)، حيث جاءت الفقرة رقم (٥١) والتي تنص على "تتوفر داخل القاعات الوسائل والتجهيزات التعليمية المتطورة (شاشات، أجهزة عرض)" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٩)، بينما جاءت الفقرة رقم (٤٩) ونصها "توفر الجامعة القاعات والمعامل الدراسية المناسبة للتعليم" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢.٧٣). وهذه النيجة تعكس الواقع وذلك لعدم توفر الشاشات وأجهزة العرض في جميع القاعات التدريسية، وإن وجدت فتكون بعضها معطلة وعدم أيضا توفر التجهيزات الكاملة في جميع المعامل اللازمة لتطبق الجانب العملي.

السؤال الثاني: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات أفراد عينة الدراسة لطبيعة المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات التخصص العلمي، الكلية، المستوى الدراسي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لطبيعة المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية تبعا لمتغيرات التخصص العلمي، الكلية، المستوى الدراسي، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لطبيعة المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية تبعا لمتغيرات التخصص العلمي، الكلية، المستوى الدراسي

				أستاذة المادة	المقررات والجداول الدراسية	الاختبارات الجامعية	المكتبة الجامعية	الشبكة التلفزيونية	القاعات والمعامل والوسائل التعليمية	الأداة ككل
التخصص	علمي		س	2.73	2.68	2.86	2.78	3.27	3.45	2.89
			ع	.74	.80	.76	.98	.82	1.13	.62
	أدبي		س	2.24	2.16	2.38	2.56	2.65	2.76	2.39
			ع	.73	.77	.75	1.00	.89	1.14	.68
الكلية	كلية التربية الأقسام الأدبية		س	1.92	1.95	2.12	2.23	2.42	2.41	2.11
			ع	.64	.74	.76	.96	.92	1.06	.63
	كلية التربية الأقسام العلمية		س	2.86	2.79	2.92	2.82	3.35	3.57	2.98
			ع	.77	.81	.78	1.02	.81	1.17	.63
	كلية إعداد المعلمات بالدلم		س	2.58	2.43	2.72	2.86	3.00	3.20	2.72
			ع	.64	.74	.65	.91	.79	1.06	.57
المستوى الدراسي	مستوى أول		س	2.71	2.44	2.87	2.84	3.43	3.29	2.84
			ع	.68	.71	.70	.98	.79	1.13	.55
	مستوى ثاني		س	2.33	2.32	2.49	2.49	2.82	2.97	2.50
			ع	.86	.94	.86	1.04	.90	1.31	.79
	سنة ثالثة		س	2.66	2.57	2.77	2.97	2.89	3.35	2.79
			ع	.64	.73	.63	.86	.73	.99	.54
	سنة رابعة		س	2.07	2.15	2.16	2.28	2.58	2.48	2.24
			ع	.67	.79	.76	.94	1.09	1.05	.68

س= المتوسط الحسابي ع = الانحراف المعياري

يبين الجدول (١٠) تباينا ظاهريا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لطبيعة المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية بسبب اختلاف فئات متغيرات التخصص العلمي (علمي، أدبي)، الكلية (كلية التربية الأقسام الأدبية، كلية التربية الأقسام العلمية، كلية إعداد المعلمات بالدلم)، المستوى

الدراسي (مستوى أولى، مستوى ثاني، سنة ثالثة، سنة رابعة). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد للمجالات جدول (١١) وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل جدول (١٢).

جدول (١١) : تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر التخصص العلمي، والكلية، والمستوى الدراسي على المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التخصص	أستاذة المادة	.097	1	.097	.210	.647
هوتلنج=.026	المقررات والجداول الدراسية	.530	1	.530	.927	.336
ح=.147	الاختبارات الجامعية	.548	1	.548	1.057	.305
	المكتبة الجامعية	.764	1	.764	.841	.360
	الشبكة التلفزيونية	1.376	1	1.376	2.028	.155
	القاعات والمعامل والوسائل التعليمية	.782	1	.782	.654	.419
الكلية	أستاذة المادة	19.175	2	9.588	20.775	.000
ويلكس =.875	المقررات والجداول الدراسية	13.228	2	6.614	11.571	.000
ح=.000	الاختبارات الجامعية	8.236	2	4.118	7.939	.000
	المكتبة الجامعية	9.302	2	4.651	5.120	.006
	الشبكة التلفزيونية	11.475	2	5.738	8.458	.000
	القاعات والمعامل والوسائل التعليمية	20.551	2	10.275	8.591	.000
المستوى الدراسي	أستاذة المادة	.161	3	.054	.116	.951
ويلكس =.871	المقررات والجداول الدراسية	2.982	3	.994	1.739	.159
ح=.000	الاختبارات الجامعية	2.124	3	.708	1.365	.253
	المكتبة الجامعية	3.907	3	1.302	1.434	.233
	الشبكة التلفزيونية	8.579	3	2.860	4.215	.006
	القاعات والمعامل والوسائل التعليمية	3.837	3	1.279	1.069	.362
الخطأ	أستاذة المادة	169.829	368	.461		
	المقررات والجداول الدراسية	210.346	368	.572		
	الاختبارات الجامعية	190.899	368	.519		
	المكتبة الجامعية	334.263	368	.908		
	الشبكة التلفزيونية	249.648	368	.678		
	القاعات والمعامل والوسائل التعليمية	440.145	368	1.196		
الكلي	أستاذة المادة	222.784	374			
	المقررات والجداول الدراسية	253.051	374			
	الاختبارات الجامعية	232.717	374			
	المكتبة الجامعية	370.204	374			
	الشبكة التلفزيونية	309.793	374			
	القاعات والمعامل والوسائل التعليمية	524.241	374			

يتبين من الجدول (١١) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر التخصص في جميع المحاور، وذلك لأن الطالبات في جميع التخصصات لديهن نفس المشكلات سواء كانت تخصص علمي أو أدبي، وما تحتاجه الطالبات في التخصصات الأدبية أيضا تحتاجه الطالبة في التخصصات العليمة من معامل وقاعات تدريسية، ومن مواصفات جيدة في الاختبارات والمقررات .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الكلية في جميع المحاور، وذلك لأن كل كلية تختلف عن الكلية الأخرى من حيث التخصصات ، وأعضاء هيئة التدريس، وطبيعة المقررات التي تدرس ، وتختلف من حيث المعامل والقاعات والمعامل، لذلك لا بد أن يكون فروق بين الكلية . ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (١٣).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المستوى الدراسي في جميع المحاور، باستثناء محور الشبكة التلفزيونية، وذلك لأن الشبكة لا تناسب دائما جميع المستويات وجميع التخصصات. ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (١٤)

جدول (١٢): تحليل التباين الثلاثي لأثر التخصص العلمي، والكلية، والمستوى الدراسي على المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التخصص	.114	1	.114	.307	.580
الكلية	13.146	2	6.573	17.738	.000
المستوى الدراسي	.375	3	.125	.338	.798
الخطأ	136.362	368	.371		
الكلي	181.585	374			

يتبين من الجدول (١٢) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر التخصص.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الكلية، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (١٣)
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المستوى الدراسي.

يتبين من الجدول (١٣)الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين كلية التربية الأقسام الأدبية من جهة وكل من كلية التربية الأقسام العلمية و كلية إعداد

المعلمات بالدلم من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من كلية التربية الأقسام العلمية و كلية إعداد المعلمات بالدلم، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين كلية التربية الأقسام العلمية و كلية إعداد المعلمات بالدلم، وجاءت الفروق لصالح كلية التربية الأقسام العلمية في كل من أستاذة المادة، والمقررات والجداول الدراسية، والشبكة التلفزيونية والقاعات والمعامل والوسائل التعليمية، والأداة ككل.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين كلية التربية الأقسام الأدبية من جهة وكل من كلية التربية الأقسام العلمية و كلية إعداد المعلمات بالدلم من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من كلية التربية الأقسام العلمية وكلية إعداد المعلمات بالدلم في محوري الاختبارات الجامعية و المكتبة الجامعية.

جدول (١٣) : المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر الكلية على المشكلات الأكاديمية لدى طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية

		المتوسط الحسابي	كلية التربية الأقسام الأدبية	كلية التربية الأقسام العلمية	كلية إعداد المعلمات بالدلم
أستاذة المادة	كلية التربية الأقسام الأدبية	1.92			
	كلية التربية الأقسام العلمية	2.86	-.94(*)		
	كلية إعداد المعلمات بالدلم	2.58	-.66(*)	.28(*)	
المقررات والجداول الدراسية	كلية التربية الأقسام الأدبية	1.95			
	كلية التربية الأقسام العلمية	2.79	-.84(*)		
	كلية إعداد المعلمات بالدلم	2.43	-.48(*)	.36(*)	
الاختبارات الجامعية	كلية التربية الأقسام الأدبية	2.12			
	كلية التربية الأقسام العلمية	2.92	-.80(*)		
	كلية إعداد المعلمات بالدلم	2.72	-.60(*)	.20	
المكتبة الجامعية	كلية التربية الأقسام الأدبية	2.23			
	كلية التربية الأقسام العلمية	2.82	-.59(*)		
	كلية إعداد المعلمات بالدلم	2.86	-.63(*)	-.04	
الشبكة التلفزيونية	كلية التربية الأقسام الأدبية	2.42			
	كلية التربية الأقسام العلمية	3.35	-.93(*)		
	كلية إعداد المعلمات بالدلم	3.00	-.58(*)	.35(*)	
القاعات والمعامل والوسائل التعليمية	كلية التربية الأقسام الأدبية	2.41			
	كلية التربية الأقسام العلمية	3.57	-1.17(*)		
	كلية إعداد المعلمات بالدلم	3.20	-.79(*)	.37(*)	
الأداة ككل	كلية التربية الأقسام الأدبية	2.11			
	كلية التربية الأقسام العلمية	2.98	-.87(*)		
	كلية إعداد المعلمات بالدلم	2.72	-.61(*)	.26(*)	

جدول (١٤) : المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المستوى الدراسي على محور الشبكة التلفزيونية

		المتوسط الحسابي	مستوى أول	مستوى ثاني	سنة ثالثة	سنة رابعة
الشبكة التلفزيونية	مستوى أول	3.43				
	مستوى ثاني	2.82	.61(*)			
	سنة ثالثة	2.89	.54(*)	-.07		
	سنة رابعة	2.58	.85(*)	.25	.32	

❖دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من الجدول (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى أول من جهة وكل من مستوى ثاني، سنة ثالثة، سنة رابعة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح المستوى الأول، في الشبكة التلفزيونية.وذلك لأن طلاب المستوى الأول طلاب مستجدين ويواجهون مشكلات في الشبكة التلفزيونية، وذلك لعدم استخدامها من قبل في عملية التدريس.

السؤال الثالث: ما الحلول المقترحة من وجهة نظر الطالبات في كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز للتغلب على المشكلات الأكاديمية ؟

للإجابة على هذا السؤال تم طرح سؤال مفتوح على الطالبات في الإستبانة للتعرف على ما هي الحلول المقترحة لحل تلك المشكلات، وكانت الحلول من قبل آراء الطالبات كالتالي:

- **الحلول المقترحة لحل مشكلة الاختبارات الجامعية** :

- السماح للطالبات بالمشاركة في وضع جداول الاختبارات الفصلية والنهائية.
- وضع وقت كافي بين الاختبارات النظرية والعملية.
- زيادة مدة وقت الاختبارات.
- وضع اختبارات سهلة وواضحة ومفهومة ومتنوعة.
- عدم وضع الجزر الأكبر من الدرجات على الاختبار، وإنما يكون الجزء الأكبر على البحوث والأنشطة.
- وضع مادة لا تدخل في معدل الطالبة.

- **الحلول المقترحة لحل مشكلة المقررات والجداول الدراسية** :

- توفير وقت كافي بين المحاضرات حتى لا يكون هناك ضغط على الطالبات.
- إعطاء الطالبات الحرية في اختيار المقررات التي تريد دراستها، والحرية في وضع الجدول الدراسي.
- عدم تكرار مضمون المناهج والمقررات الدراسية في كل سنة.
- وضع مواد مناسبة لفهم الطالبات وذات فائدة في الحياة العملية، وتطور من مستوى الطالبة العلمي والمهني .
- إلغاء المواد التي لا تخدم التخصص .
- تقليل المواد التي تدرس للطالبات.

- **الحلول المقترحة لحل مشكلة الشبكة التلفزيونية** :

- إلغاء الشبكة التلفزيونية لأنها لا تسمح بالتواصل والتفاعل بين عضو هيئة التدريس والطالب.
- إبعاد المواد العملية التي تحتاج إلى فهم عن الشبكة.
- توفير شبكات تلفزيونية جيدة إذ لزم الأمر.

- **الحلول المقترحة لحل مشكلة القاعات والمعامل والوسائل التعليمية** :

- توفير القاعات التدريسية المجهزة والمناسبة للعملية التعليمية.
- تقليل عدد الطالبات في القاعة التدريسية الواحدة.
- مراعاة النظافة في القاعات التدريسية.
- تجهيز المعامل بالمعدات والأدوات اللازمة لتدريس المواد التطبيقية.
- توفير وسائل تعليمة حديثة، وتوفير برامج بإصدارات حديثة.

- **خامساً** : **الحلول المقترحة لحل مشكلة المكتبة الجامعية**:

- تطوير المكتبة بتوفير شبكة انترنت داخل المكتبة.
- توفير الكتب والمراجع الحديثة بشكل مستمر في المكتبة.
- وضع خدمة إلكترونية في المكتبة للمراجع وترتيب الكتب.
- فتح المكتبة أبوابها طيلة اليوم الدراسي.
- إعطاء الطالبات الوقت للذهاب إلى المكتبة ، وذلك بسبب ازدحام الجداول الدراسية.

- **الحلول المقترحة لحل مشكلة أستاذة المادة** :

- تنويع أساليب التدريس التي تستخدمها الأستاذة ، حتى نبتعد عن الملل.
- أن تتعامل الأستاذة مع الطالبات بمبدأ المشورة.
- الاهتمام بمواعيد المحاضرات من حيث الحضور والانصراف للمحاضرات.
- أن تكون الأستاذة حاصلة على شهادة الدكتوراه.
- أن تكون هناك معايير جيدة لاختيار عضو هيئة التدريس وخاصة أن تكون حاصلة على شهادة الدكتوراه.
- أن يكون هناك تعامل جيد بين الطالبة وعضو هيئة التدريس.
- عمل أيميل خاص بين الطلبة وعضو هيئة التدريس للتواصل.
- أن يراعي عضو هيئة التدريس الفروق الفردية بين الطلبة.
- وقد ذكرت الطالبات مجموعة من التوصيات والاقتراحات لحل المشاكل التي تعاني منها الطالبات بشكل عام:

✓ توفير مجلة لتتمكن الطالبة من طرح المشاكل التعليمية فيها، ويكون مسئول عنها لجنة تشرف عليها وتقدم الحلول لها.

✓ عمل تقييم دوري لجميع منسوبات الكلية ، وكذلك تقييم للمرافق والقاعات.

✓ أخذ التجارب المفيدة والناجحة من الجامعات الأخرى وتطبيقها في جامعة سلمان بن عبد العزيز.

- ✓ إعطاء الطالبة الحرية الكاملة في حقوقها كطالبة جامعية.
- ✓ وضع لجنة متخصصة لحل مشاكل الكلية ومتعلقاتها.
- ✓ وضع مقررات تدريسية خاصة بالمواهب والقدرات الأخرى.
- ✓ تخصيص يوم في الشهر للاجتماع بين طلبة كل قسم مع أعضائه ومع عميدة الكلية للمناقشة في إي مشاكل تواجه الطالبات.
- ✓ أن يكون هناك أعمال ترفيهية ورحلات ميدانية .
- ✓ تغيير الكلية لأنها قديمة، وإعادة بناءها وصيانتها.
- ✓ فتح تخصصات جديدة وحديثة غير التخصصات الموجودة في الكليات.
- ✓ توفير شبكة انترنت للطالبات.

- **التوصيات** :

في ضوء ما أظهره البحث من نتائج وبعد مناقشتها تقترح الباحثان بعض التوصيات والتي يمكن أن تسهم في التغلب على المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات جامعة سلمان بن عبد العزيز ، ومن ثم تحسين مستوى الأداء الأكاديمي لهن :

- ◄◄ عقد لقاءات دورية من قبل المسئولين في الجامعة ورؤساء الأقسام بالكليات المختلفة مع الطالبات للتعرف على المشكلات التي تواجههم والعمل على وضع الحلول المناسبة لها.
- ◄◄ عدم الاعتماد بشكل كلى على الاختبارات كوسيلة لتقويم الطلاب بل يجب أن يكون إلى جانبها متطلبات بحثية ، ومشاركة ، وواجبات جماعية تساعد الطالبات على التفكير والنقد البناء.
- ◄◄ العمل على إيجاد آلية لتقديم خدمات الإرشاد الأكاديمي والمهني للطلاب بشكل مستمر حيث إن الأساتذة غير ثابتين، وقد يمر الطالب أثناء دراسته الجامعية على أكثر من مرشد مما يشتته ويؤدي إلى عدم الاستقرار في مسيرته الأكاديمية.
- ◄◄ تشجيع أعضاء هيئة التدريس طلابهم على التعلم الذاتي واستخدام أساليب تدريس متنوعة مثل (المناقشة، المحاضرة.... إلخ) وتعاون الطلاب في شكل مجموعات لإضافة عنصر التشويق في المحاضرات.
- ◄◄ العمل على بناء قاعات إضافية لاستيعاب الأعداد المتزايدة من الطلاب لتفادي مشكلة ازدحام القاعات بالطلاب .
- ◄◄ زيادة المعامل وتجهيزها بالمواد والأجهزة اللازمة المناسبة لها .
- ◄◄ العمل على عقد محاضرات ودورات وورش عمل تساعد عضو هيئة التدريس على رفع مهارته وكفاءته وفعالية التدريس وإطلاعه على أحدث النظم والوسائل التربوية وتطبيقه لنتائج البحوث العلمية المختلفة في أداء عمله الأكاديمي .
- ◄◄ توفير مكاتب منفردة لأعضاء هيئة التدريس ليستطيعوا من خلالها لقاء طلابهم في أثناء ساعاتهم المكتبية، وذلك لضمان الخصوصية للطلاب ذوي المشكلات التي تحتاج إلى استشارة أساتذتهم .

- تنظيم لقاءات جماعية بين عمادة الكلية وأعضاء هيئة التدريس والطلاب فيها وذلك لإعطاء الطلاب فرصة للمناقشة وإبداء الرأي في أمور دراستهم.
- السماح للطلاب أن يسجلوا مقرراتهم، ويختاروا موعد اختباراتهم وينظموا أوقاتهم بما يتناسب مع رغباتهم وظروفهم كلا حسب احتياجاته والوقت الذي يناسب الطلاب.
- وضع خطة شاملة من قبل إدارة الجامعة ومسئولي الأنشطة بالكليات المختلفة لتوفير الأنشطة المختلفة (الاجتماعية ، والثقافية ، والرياضية) تنبع من احتياجات الطلبة وتستثمر طاقاتهم وإمكاناتهم ولتسير جنبا إلى جنب مع الجانب النفسي والأكاديمي ٠
- إدخال خدمات المكتبة الالكترونية بحيث تكون متاحة لجميع الطالبات لتلافى مشكلة نقص وتقادم في المراجع.
- إعادة تصميم المناهج والبرامج الجامعية وتنفيذها وتقويمها وتطويرها من فترة لأخرى في مختلف التخصصات الجامعية والتخطيط الجيد لها بحيث تصبح أكثر كفاءة وفعالية.
- زيادة الاهتمام من قبل عمادة الكلية بالبحوث الجماعية والفردية والتي تساعد في الكشف عن أسباب وديناميات المشكلات المختلفة وخاصة الأكاديمية
- الاستفادة من نتائج البحوث العلمية خاصة المحلية لوضع الإستراتيجيات المختلفة لمواجهة وعلاج هذه المشكلات والتخطيط للوقاية منها مستقبلا.
- دعم وحدات التوجيه والإرشاد الأكاديمي في كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز وذلك بإعطاء صلاحيات أكبر وأشمل لرئيس الوحدة وتوفير الإمكانات المادية والبشرية لتبنى معالجة المشكلات بجميع أنواعها والمنتشرة بين الطلاب.
- تقديم حوافز تشجيعية للطلاب المتميزين دراسيًا، قد تكون في شكل منح دراسية أو مكافآت مادية أو معنوية .

- **الأعمال المستقبلية** :

انطلاقا من نتائج هذه الدراسة تقترح الباحثتان إجراء الدراسات التالية:

- دراسات مسحية لاستقصاء أسباب المعوقات والمشكلات الأكاديمية في جميع كليات جامعة سلمان بن عبد العزيز للبنين والبنات.
- مشكلات الإرشاد الأكاديمي في كلية التربية للبنات في جامعة سلمان بن عبد العزيز.
- العبء الدراسي لطالبات الجامعة وعلاقته بالمعدل التراكمي.
- إجراء مثل هذه الدراسة من منظور أعضاء هيئة التدريس.
- القيام بدراسات ميدانية لمعرفة احتياجات كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والعاملين بالجامعة.

• **المراجع العربية** :

- أبو حمادة، عبد الموجود عبد الله. (٢٠٠٦). "العوامل المؤثرة على مستوى الأداء الأكاديمي لطلاب التعليم الجامعي(دراسة تطبيقية على طلاب جامعة القصيم)" ، المجلة العلمية للإدارة، العدد ١.
- بوبشيت،الجوهرة إبراهيم .(٢٠٠٨)المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك فيصل من وجهة نظرهن، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، ٢٠ (١). ص٧٧- ٢٤١.
- الجابري، نياف الرشيدي.(١٤٣٠)١٤٣٠.(هـ "محددات الأداء الأكاديمي لطلاب وطالبات جامعة طيبة في المملكة العربية السعودية"، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج بالرياض، العدد(١١١).
- جودة،يسري د.زيد؛أحمد د؛الهواري، جمال د.الثويني، يوسف.(٢٠١٠).المشكلات الأكاديمية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة حائل في ضوء بعض المتغيرات.
- حليمة،أحمد مصطفى.(١٩٩٧). "معايير لتقويم صورة التعليم لدى المدرسين في الجامعات والمعاهد العليا" ، كتاب مترجم، دار البيارق للطبع والنشر والتوزيع.
- حمادي، عبد الرحمن(١١٩٠). "الجامعات العربية بين بطالة الخريجين وهجرتهم و الإنتاجية المنشودة"، مجلة الوحدة، ،، الرباط، المجلس القومي للثقافة العربية ، العدد٧٢.
- . درباس، أحمد سعيد.(١٩٩٤). "إدارة الجودة الكلية- مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السوري"، رسالة الخليج العربي، العدد٥٠، السنة ٤، الرياض
- الدمياطي، سلطانة.(٢٠٠٦) .المشكلات الأكاديمية لطالبات جامعة طيبة وعلاقتها بمستوى الأداء (دراسة ميدانية)، رسالة ماجستير غير منشورة ، الرياض، السعودية.
- سليمان،شاهر؛أبو رزيق، ناصر "".(٢٠٠٧). رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد(٢٨)،ربيع الآخر ص٥٥- ٧٢.
- سليمان،شاهر خالد ؛ والصمادي،محمد عبدالله.(٢٠٠٧).المشكلات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيري التخصص والمستوى الدراسي،مجلة رسالة الخليج(١٠٩)، ١٠٣- ١٤٩.
- الشميمري، أحمد عبد الرحمن؛ والدخيل الله، خالد بن عبد الله.(١٤٢٣). "العوامل المؤثرة في توظيف الجامعيين في القطاع الخاص السعودي" ، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد١٨٠.
- . صقر، عبد العزيز. (٢٠٠٣). "مشكلات الشباب الحالية والمستقبلية كما يراها طلاب جامعة طنطا، مستقبل التربية العربية"، ع٢٩، القاهرة، المكتب الجامعي الحديث بالإسكندرية، إبريل.
- الطواب، سيد محمود .(١٩٩٣). سيكولوجية النمو الإنساني، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة
- الغامدى ، حمدان (٢٠٠١)٠ المشكلات التى تواجه الطلاب والدارسين بكليات المعلمين فى المملكة العربية السعودية فى ضوء بعض المتغيرات ٠ مجلة جامعة الملك سعود ، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (١) ، المجلد (١٣) ، ص ص ٨٧- ١٢٨
- القطب، سمير ـ ومعوض،صلاح الدين.(٢٠٠٧). "مشكلات طلاب وطالبات جامعة طيبة وأثرها على تحصيلهم العلمي وعلاقتها ببعض المتغيرات في ضوء معطيات القرن الحادي

والعشرين- دراسة ميدانية"، بحث مقدم في ندوة التحصيل العلمي للطالب الجامعي، الواقع والطموح، جامعة طيبة، المدينة المنورة .

- المحيسن،إبراهيم عبد الله.(١٤٢٣هـ)." التعليم الإلكتروني..ترف أم ضرورة..؟"،ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل،جامعة الملك سعود ١٦ – ١٧ رجب.
- مصطفى،إبراهيم وآخرون،١٤٠٥هـ المعجم الوسيط(الجزء الثاني)،مجمع اللغة العربية،القاهرة.
- منصور، عطية.(١٩٩٧). "تطوير وتحديث التعليم الجامعي- المعايير والمحاذير"، جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية ببنها، مجلد٨، العدد٢٩.
- الناجم، سعد عبد الرحمن.(٢٠٠٢). "المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الملك فيصل" الإحساء- المملكة العربية السعودية .

- **المراجع الأجنبية** :

- DiGresia, L. Porto, &Ripani, L. "Student Performance at Public Universities in Argentina" Center for Latin American Economics Research, (2002).
- Jaggia S.and Kelly-Hawke A. "An analysis of factors that influence student performance:A fresh approach to an old debate", Contemporary Economic Policy,vol.17,P. (1999).
- Voorhees ,R., Zhou ,D. (2000) . Student Intentions and Goals at the Community College .Community College Journal of Research and Practice ,24:219-232

****

البحث الخامس :

" أثـــر استراتيجـيـة خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدى طلاب الصـــف الأول الثانوي "

إعداد :

د/ خلف حسن محمد

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

بكلية التربية جامعة بورسعيد

" أثـر استراتيجيـة خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدى طلاب الصـف الأول الثانوي "

د/ خلف حسن محمد

• **المستخلص** :

هدف هذا البحث إلى تعرف أثر استراتيجية خرائط المفاهيم في تنميةِ المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، وأعد الباحث دليلا للمعلم تضمن تصميمات للمفاهيم البلاغية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في كتاب الأدب والبلاغة للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ م وهي كالتالي (التشبيه بأنواعه ، والاستعارة بأنواعها والكناية بأنواعها ، والمجاز المرسل وعلاقاته).

وذلك في شكل خرائط مفاهيم متبعًا الأسس العلمية لإعداد تلك الخرائط ، كما أعد الباحث اختبارين أولاهما تحصيليًا للمفاهيم البلاغية ، وثانيهما اختبارًا يهدف إلى قياس مهارات التفكير التأملي التي تضمنها دليل المعلم وحرص على تنميتها من خلال الاستراتيجيات التدريسية المعدة لذلك بذات الدليل.

وتم تدريس المفاهيم البلاغية من خلال استراتيجية خرائط المفاهيم لعينة من طلاب الصف الأول الثانوي بالمدرسة الثانوية بنين بمحافظة المنيا بلغت قوامها ثلاثون طالبًا وقسمت العينة إلى مجموعتين أحدهما تجريبية درست المفاهيم البلاغية من خلال استراتيجية خرائط المفاهيم ، بينما درست المجموعة الضابطة ذات المفاهيم بالطريقة المعتادة وقد طبقت أداتا البحث قبل وبعد التدريس ، وأسفرت النتائج عن التأثير الايجابي لخرائط المفاهيم في التحصيل ، كما أسفرت عن مدى تحسن مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي وذلك بعد المعالجة الإحصائية لهذين الاختبارين.

• **مقدمة** :

مرت البلاغة بتاريخ من التطور انتهى إلى ثلاثة علوم هي :علم المعاني ، وعلم البيان ، وعلم البديع ، تلك العلوم هي التي تُعرف القارئ والسامع بالأسلوب الأدبي وملامحه ، وما تلهم به من أفكار ، كما تمكن الأديب من التعبير عما يدور حوله من مظاهر الطبيعة والحياة والمجتمع .

وتحقق اللغة العربية بما اتسمت به من تطور ونماء بالإضافةٍ إلى بلاغتِها مستوى الجمال في التعبير بحيث يمكن استعمال كلماتها استعمالاً صحيحا في تصوير الظلال الدقيقة للمعاني التي يرغب الكاتب في إثارتها (محمد عيد ، ١٩٧٩،٢٦). فإذا ما أراد الكاتب أو الأديب تقديم المعنى الواحد بصور تعبيرية مختلفة فذلك هو علم البيان بما يتضمنه من تشبيه، واستعارة ومجاز، وكناية. أما احتمال اللفظ الواحد ، أو التركيب اللغوي لمعاني متعددة فذلك هو علم المعاني بما فيه من خبر وإنشاء ، أما إذا أراد الكاتب أو الأديب تحسين اللفظ وزخرفته فذلك هو علم البديع بما فيه من سجع ، وجناس ومقابلة ، وتورية (ابراهيم عطا ، ٢٠٠٥ ، ٢١٣).

وواقع تدريس البلاغة يدور حول ذكر المصطلحات وما بينها من تشابهات وتلقين الطلاب بعض النماذج التي توضح المصطلحات والقوانين البلاغية وانعكس هذا على مستوى الطلاب ، وكتاباتهم في المرحلة الثانوية ، كما أوضحته دراسة (عادل عجيز ، ١٩٨٥) من ضعف قدرة الطلاب على ممارسة

مهارات التذوق الأدبي ، وكذلك ما أوضحته دراسة (شكور بنت أحمد ، ٢٠١٠) من ضعف تحصيل الطلاب في سلطنة عمان للمفاهيم البلاغية ، وعدم قدرتهم علي توظيفها في كتاباتهم الابداعية .

وتفرض طبيعة هذا العصر – نتيجة لتطوارته المتلاحقة – حاجة المتعلم إلى مواقف أو مشكلات تثير دوافعه واهتماماته وتجعله أكثر سعادة لتقبل عملية التعلم وأوسع وأعمق من مجرد تحصيل المعرفة ، فلم يصبح التعلم المبني على الحفظ والاستظهار ، وإنما أصبح تعلم ذي معنى يحتم على الطلاب الربط بين المفاهيم الجديدة التي يتعلمونها في المواقف التعليمية المختلفة وبنيتهم المعرفية

ولقد حاول ديفيد أوزوبل David Ausubal التغلب على مشكلة حفظ المعلومات واستظهارها من خلال التعلم ذي المعنى حيث تقوم البنية المعرفية بالتأثير في هذا النوع من التعلم سواء لموضوع دراسي بشكل هرمي متسلسل يبدأ بالجزء الأكثر شمولية في الموضوع مع ارتباط المتشابهات بين العناصر (يوسف قطامي ، فايفة قطامي ، ١٩٩٨: ٢٧٨) فالبنية المعرفية للمتعلم ماهي إلا مجموعة مترابطة من المفاهيم التي تشكل نسيجا معرفيا متميزً لمحتوى أكاديمي معين يختلف من فرد لآخر وتتسم عادة بالتنظيم الهرمي وتحتل فيه المفاهيم والأفكار العامة قمة هذا التنظيم ، وتتدرج تحته المفاهيم الأقل عمومية ، وشمولية ، إلى ش البسيطة في قاعدة هذا الهرمي (كمال زيتون ، ١٩٩٨) – ولذلك تعد نظرية أوزوبل من أهم النظريات في التعلم اللفظي ذي المعنى والتي تستخدم تطبيقاتها في المناهج وطرق التدريس بهدف تحويل التعلم من الحفظ والاستظهار إلى تعلم ذي معنى مستخدمة في ذلك أساليب منها خرائط الشكل (٧) Vee Shape Maps والمنظمات المتقدمة Advanced Organizers، وخرائط المفاهيم Concept Maps، والتي أثبتت فاعليتها في تحقيق التعلم ذي المعنى (السيد علي شهدة ، ١٩٩٤: ١٦٠) .

ويُعد تنمية المفاهيم أحد الأهداف المهمة التي ينبغي على المعلمين الاهتمام بها في مختلف المواد الدراسية ، ومختلف المستويات التعليمية ، لأنها تشكل القاعدة الأساسية للتعلم الأكثر تقدما .

وتتمايز المفاهيم فيما بينها من حيث البساطة ، والتعقيد ، ومستويات التجريد (مفاهيم حسية ، ومفاهيم مجردة) ويرى (فيجو تسكي) إن تكوين المفهوم عملية مركبة ومرحلية تحتاج إلى عمليات متتابعة يمارسها المتعلم من خلال وجوده في مواقف تعليمية تعد لهذا الغرض (أحمد سيد ابراهيم ، أخرون ١٣٠: ١٩٩٨).

ومما بين أهمية تعليم وتنمية المفاهيم – أنها :

- تساعد على التقليل من ضرورة إعادة التعلم .
- تساعد على تنظيم الخبرة العقلية .

- تساهم في مساعدة الطلاب علي البحث عن المعلومات والخبرات الإضافية ضمن أنماط معينة تسمح بالتنبؤ بالعلاقات المتطورة ، كما تهيئ لتنمية التفكير التأملي (جودت سمارة ، جمال يعقوب ، ١٩٩٨: ٩٤: ٩٥) .

وقد استطاع نوفاك وجوين (Novak & Gowin , 1984) توظيف أفكار أوزوبل فيما يتعلق بالتعلم ذي المعاني في إيجاد استراتيجية لتدريس العلوم عُرفت بخريطة المفاهيم حيث تعمل على توضيح المفاهيم لكل من الطالب والمعلم من خلال العرض المتتابع والمتسلسل للمفاهيم الأساسية في العملية التعليمية ، فخرائط المفاهيم يمكن الاستفادة منها كأداة تعلم ، والتخطيط للمناهج الدراسية وهذا ماأوضحته دراسة كل من (خليل إبراهيم ، ١٩٩٧) و(هالة طه ، ١٩٩٧) و(عايدة سرور ، ١٩٩٥) . كما أن خرائط المفاهيم تمثيل تخطيطي للتراكيب الذهنية يعتمد على تنظيم رأسي من الأكثر عمومية إلى الكثير خصوصية ، وتنظيم أفقي يعبر عن العلاقات والروابط ، وتستخدم خرائط المفاهيم لتحقيق ما يأتي :

- تساعد المتعلم على ربط المعلومات اللاحقة بالمعلومات السابقة في بنيته المعرفية مما يساعد على تعلم ذي معنى .
- تبين للمعلمين نقاط الضعف لدى طلابهم عند تدريسهم لمفهوم معين .
- تزود المتعلم بملخص تخطيطي لما تم تدريسه .
- تقلل من مستوى قلق التعلم لدى الطلاب تجاه تعلمهم لمفاهيم الدرس .
- تساهم في تحسين مستوى التحصيل .
- تشجع الطلاب في المشاركة الايجابية للدرس.
- تساعد الطلاب على التمييز بين المفاهيم التي يحدث فيما بينها نوع من الغموض (حسن العارف ، ١٩٩٦: ١٠٦).

ويؤكد الاهتمام بالتفكير في التربية المعاصرة على ضرورة تنمية قدرة الافراد على التفكير ، وقد استلزم ذلك الاهتمام محتوى المنهج وأساليب التعليم والتعلم خروجا بالمتعلم من ثقافة بناء المعلومات ومعالجتها وتحويلها إلى معرفة تتمثل في اكتشاف علاقات وظواهر تساهم في تأمله للمعرفة والتعمق في فهمها وتفسيرها (وليم عبيد ، ١٩٩٨ : ٣٠٧) .

والتفكير التأملي أساس للعمليات العقلية ، فهو ليس حكراً على محتوى دراسي معين دون غيره ؛ ولذلك ينبغي على المربين بذل الجهد لنمو عملية التأمل من إدراك معنوي ، واستقرار ، واستدلال (عبد الرحمن صالح ، ١٩٩٩: ١٢٦) ولكي يتم تنمية التفكير بأنواعه لابد من تنمية القدرات العقلية للمتعلمين ، وأن تنمي لديهم القدرة على إدراك كيف يفكرون ، وكيف يصلون إلى حل مشكلاتهم ، ورسم خطط لمسارات تفكيرهم ، ومساعدة الطالب على المراقبة ، وتقييم أسلوبه ، وإصداره للاحكام ، بالاضافة إلى ربط الأفكار بالخبرات السابقة واللاحقة (فاطمة عبد الوهاب ، ٢٠٠٥ ، ١٧٨) .

- **الإحساس بمشكلة البحث** :

تنامي الإحساس بمشكلة البحث حينما دلت نتائج اختبارات الطلاب في أسئلة البلاغة (من خلال درجات الاختبارات الشهرية) عن انخفاض مستوى تحصيلهم وفهمهم لما درسوه من ألوان بيانية، والذي يعزي إلى اهتمام معلم اللغة العربية بعرض القواعد البلاغية عرضا مجردا دون الاهتمام بالمفاهيم البلاغية الفرعية ، وكذلك عمليات الممارسة والتطبيق من خلال التدريبات المتنوعة لتحديد ، واستخراج الصور البلاغية المتنوعة ، حيث كشفت بعض الدراسات السابقة كدراسة (عبد الحميد زهري ، ٢٠٠١) في عرض المعلمين للموضوعات البلاغية بطريقة معتادة تعتمد على التجزئة والفصل بين تلك المفاهيم وقد لاحظ الباحث من خلال إشرافه على الطلاب المعلمين بكلية التربية في التدريب الميداني ببعض المدارس الثانوية ببورسعيد ، والمنيا – تعرف أراء طلاب المرحلة الثانوية حول مدى إدراكهم والمامهم بالمفاهيم البلاغية من وجود صعوبة لديهم في ذلك ؛ نظرا لارتفاع مستوى التجريد والعناصر المشتركة بين المفاهيم البلاغية ، وعدم تدريبهم على فهم طبيعة الموضوع ومعرفة أجزائه .

كما تبين للباحث حين توجيه بعض الأسئلة الاستطلاعية والمرتبطة بموضوعات المفاهيم البلاغية لوحظ عدم استخدامهم للمعارف السابقة وكذلك عدم ربط الأفكار بالخبرات السابقة واللاحقة وضعف القدرة على التخطيط والمراقبة مما يدل على عدم مرورهم بخبرات ومهارات التفكير التأملي.

ونظراً لما دلت عليه نتائج استخدام خرائط المفاهيم في بعض المواد الدراسية الاخرى ، وقلة استخدامها في أفرع اللغة العربية ونجاحه في تدريس البلاغة العربية ، شعر الباحث بأهمية إعداد البحث الحالي من خلال تفعيل خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية وكذلك مهارات التفكير التأملي .

- **تحديد مشكلة البحث** :

ومما سبق عرضه يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في ضعف قدرة طلبة الصف الأول الثانوي في التمييز وعدم تحديد المفاهيم البلاغية من (تشبيه – استعارة – كناية – مجاز مرسل) ، وكذلك ضعف قدرتهم على التعامل مع هذه المفاهيم البلاغية تأمليا وفهم طبيعة تلك المفاهيم .

ولهذا فالبحث الحالي يحاول الإجابة عن السؤال الرئيسي الأتي : **كيف يمكن تنمية المفاهيم البلاغية ، ومهارات التفكير التأملي بإستخدام خرائط المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟**

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة النوعية الأتية :

- مامستوى أداء طلاب الأول الثانوي في المفاهيم البلاغية من (تشبيه – استعارة – كناية – مجاز) ؟
- ما مهارات التفكير التأملي التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

- ما صورة خرائط المفاهيم المستخدمة في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟
- ما أثر إستراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية من(تشبيه – استعارة – كناية – مجاز) لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟
- ما أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

- **فروض البحث** :

يسعى البحث الحالي إلى التحقيق من صحة الفروض الأتية :

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم البلاغية .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في اختبار المفاهيم البلاغية لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار المفاهيم البلاغية لصالح التطبيق البعدي .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير التأملي .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي .

- **حدود البحث** :

- يقتصر تطبيق تجربة البحث على طلاب الصف الأول الثانوي ويرجع السبب في اختيار هولاء الطلاب إلى أنهم يدرسون مقرر البلاغة العربية لأول مرة بعد المرحلة الإعدادية ، وتنمية المفاهيم البلاغية في الصف الأول الثانوي سوف يعينهم ويساعدهم في ادراك علوم البلاغة اللاحقة في سنوات المرحلة .
- يقتصر تطبيق تجربة البحث علي استخدام خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية الاتية
- (التشبيه بأنواعه – الاستعارة بأنواعها – الكتابة بأنواعها – المجاز المرسل وعلاقاته) وذلك لما هو مقرر بكتاب الأدب العربي (أدب ونصوص وبلاغة) المقرر على طلبة الصف الأول الثانوي للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ م .

- تطبق تجربة البحث في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي (الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات – وتقديم تفسيرات مقنعة – والوصول إلى استنتاجات والتي تناسب في طبيعتها لخرائط المفاهيم من ناحية أخرى .
- سوف يتم تطبيق اختبارين أولاهما اختبار المفاهيم البلاغية ، وثانيهما اختبار مهارات التفكير التأملي .

- **أهمية البحث** :

- توجيه اهتمام معلمي و موجهي اللغة العربية إلى الاهتمام بتنمية المفاهيم البلاغية وكذلك مهارات التفكير التأملي .
- تعريف طلاب الصف الأول الثانوي بسمات المفاهيم البلاغية والتدريب على استخدامها وتحديدها وذلك من خلال استخدام خرائط المفاهيم .
- تطوير تدريس البلاغة بالمرحلة الثانوية .
- تنمية بعض مهارات التفكير التأملي ، والتي بدورها تساهم في تحليل النص الأدبي وتحديد مايتضمنه من مفاهيم بلاغية .

- **منهج البحث** :

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي في تحديد المفاهيم البلاغية وكذلك تحديد بعض مهارات التفكير التأملي التي ينبغي تدريب طلبة الصف الأول الثانوي عليها ، وكذلك في تفسير النتائج ، كما اعتمد أيضا على المنهج التجريبي في تجريب استخدام خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات التفكير التأملي.

- **أهداف البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى :

- تعرف أثر استخدام خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لطلاب الصف الأول الثانوي.
- تصميم خرائط مفاهيم تساهم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي .
- تقديم اختبار لمهارات التفكير التأملي .

- **مصطلحات البحث** :

- **خرائط المفاهيم** (Concept Maps) :

هي مخطط مفاهيمي يمثل مجموعة من المفاهيم المتضمنة في موضوع ما ويتم ترتيبها بطريقة متسلسلة هرمية ، بحيث يوضع المفهوم العام أو الشامل في أعلى الخريطة ثم المفهوم الأقل عمومية بالتدريج في المستويات التالية ، مع مراعاة أن توضع المفاهيم ذات العمومية المتساوية ، ويتم الربط بين المفاهيم المترابطة بخطوط أو أسهم تكتب عليها بعض الكلمات التي توضح العلاقة بينها (اللقاني والجمل ، ٢٠٠٣) . وتعرف اجرائيا : بأنها أسلوب تعليم وتعلم في شكل بنية هرمية تأخذ فيها المفاهيم البلاغية الأكثر شمولية وتنتهي بالمفاهيم البلاغية الأكثر تحديدا عند قاعدتها مع وجود الروابط بين المفاهيم .

- **المفاهيم البلاغية** :

ويقصد بها في هذا البحث بأنها المفاهيم البلاغية المتضمنة للتشبيه بأنواعه ، والاستعارة بأنواعها ، والكناية بأنواعها ، والمجاز المرسل وعلاقاته المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي والتي تقاس من خلال اختبار المفاهيم البلاغية المعد لذلك.

- **التفكير التأملي** :

يعرف بأنه تأمل الطالب للموقف الذي أمامه ، وتحليله إلى عناصره ورسم الخطط اللازمة إلى فهمه ، حتى يصل إلى النتائج التي يتطلبها هذا الموقف ، ثم يقوم بتقويم هذه النتائج في ضوء الخطط التي وضعت لها (مجدي عزيز ، ٢٠٠٥ ، ٤٤٦).

كما يُعرف بأنه " عملية عقلية فيها نظر وتدبر وتبعد واعتبار وتوليد واستقصاء ، تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر ، وتأمل الفرد للموقف (جمال أبو نحل ، ٢٠١٠: ٣٧) .

- **ويعرف إجرائيا** :

بأنه نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات ، والوصول إلى استنتاجات ، وإعطاء تفسيرات مقنعة ، لما يتم قراءته ، وتحليله البلاغي والذي يقاس من خلال اختبار التفكير التأملي المعد لذلك .

- **خطوات البحث** :

سار البحث الحالي في الخطوات التالية :

- الاطلاع على البحوث السابقة في مجال خرائط المفاهيم ، وادبيات الفنون البلاغية ، والتفكير التأملي ، وأدبيات التربية الخاصة لذلك ، وذلك بهدف معرفة الأسس العلمية في بناء خرائط المفاهيم ، واستخدامها في تعليم وتعلم المفاهيم البلاغية ، وكذلك أسس إعداد الاختبارات .
- إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي .
- إعداد دليل معلم لإجراءات استخدام خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغيةاشتمل على (مقدمة – أهداف الدليل – عرض كل مفهوم من خلال خريطة مفاهيم متضمنة لمهارات التفكير التأملي).
- إعداد اختبار المفاهيم البلاغية والذي طبق قبل استخدام خرائط المفاهيم (تطبيقا قبليا) ثم إعادة تطبيقه بعدياً وذلك بعد تدريس المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم وذلك للمجموعتين (التجريبية و الضابطة)
- إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي
- إعداد اختبار مهارات التفكير التأملي والذي طبق قبل تجربة البحث وإعادته كتطبيق بعدي . وذلك للمجموعتين (التجريبية والضابطة) .
- رصد النتائج ، وتحليل البيانات .
- تقديم التوصيات والمقترحات .

- **الخلفية النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة** :

أولاً: البلاغة العربية(مفهومها ، تقسيماتها ، أهداف تعليمها وتعلمها صعوبات وأسس تدريسها)

- **تطور نشأة البلاغة ومفهومها** :

اشتهر العرب منذ العصر الجاهلي بفطرتهم السليمة وطبعهم الأصيل وبالفصاحة والبلاغة ، كما اشتهروا بالبعد عن حشو الكلام فكانت تُعقد مجالسات للشعر، ومحاكمات أدبية للشعراء ولاسيما في سوق عكاظ ، وقد أخذت هذه العناية تنمو بعد ظهور الإسلام حيث القرآن الكريم المعجز آياته الذي تحدى الجن والإنس أن يأتوا بمثله ، أو بعشر سور من مثله (شفيع السيد ، ١٩٩٦: ١٥)

وأدى وجود المجالس الأدبية التي تضم عدداً من الأدباء ، وأصحاب البلاغة لاصدار الأحكام الجمالية على روائع الشعر العربي ، وكذلك اتساع الرقعة الاسلامية بعد الفتوحات العربية ، وامتزاج العرب بالشعوب الأخرى كان له أثرا في الألسنة والطباع وكان من البواعث على تدوين أصول البلاغة العربية لتكون ميزانا سليما توزن به بلاغة الكلام ، وتعصم الأدباء من الخطأ في الاسلوب والبيان ، كما كان لظهور عدد كبير من علماء البلاغة ومنهم أبو عبيدة معمر بن المثني (ت ٢٠٩هـ) وهو تلميذ الخليل بن أحمد (ت ٢٥٥هـ) ، وقدامة بن جعفر (ت ٣٢٧هـ) وغيرهم كثيرون من أمثال الجرجاني والعسكري والباقلاني والزمخشري ، والسكاكي ، والقزويني ممن لهم باع كبير في علم البلاغة (يوسف أبو العدوسي ، ١٩٩٩، ١٣:١٥).

وتعرف البلاغة لغوياً : بأنها تعني الوصول والانتهاء ، وهي مأخوذة من قولهم وصول الشئ إلي غايته ونهايته ، أو ايصال الشئ إلى غايته ونهايته . وتقول بلغ الشئ يبلغ بلوغا وبلاغا : إذا وصل وانتهى إلى غايته وتقول : أبلغت الشئ إبلاغا وبلاغا ، وبلغته تبليغا ، إذا أوصلته إلى مراده ونهايته (ابن منظور (١٤١٠هـ : ٤٢٠) .

وتعرف البلاغة اصطلاحاً : بأنها وضع الكلام في موضعه من طول وإيجاز وتأدية المعنى أداءً واضحاً بعبارة صحيحة مضيحة ، لها في النفس أثر خلاب مع ملاءمة كل كلام للمقام الذي يُقال فيه وللمخاطبين له (محمد بركات ٢٠٠٣ : ٢٠٣) .

وتتضمن البلاغة علوماً ثلاثة هي : علم البيان ، وعلم المعاني ، وعلم البديع ومفهوم البيان (علم البيان وهو علم المعنى ليعطي مفاهيمه البحث الحالي) الوضوح والظهور والكشف ، وقد وردت كلمة البيان بدلالاتها اللغوية في آيات القرآن الكريم ومنها : قوله تعالى " هذا بيانُ للناس وهدى وموعظة للمتقين " (آل عمران : الآية ١٣٨) وفي الحديث الشريف " إن في البيان سحراً) بمعنى إظهار المقصود بأبلغ لفظ .

وعلم البيان : هو علم يعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عليه ،وهو العلم الذي يستطيع بواسطته وبمعرفته أن تؤدي المعنى الواحد الذي تريد تأديته بطرق مختلفة من اللفظ ، بعضها أوضح من بعض ومن هذه الطرق : الكناية ، والتشبيه ، والمجاز بأنواعه(فضل عباس ، ٢٠٠٠: ١٢).

فالتشبيه من الألوان التعبيرية ذات الصيغة الجمالية التي عرفتها الشعوب قاطبة والتشبيه اصطلاحا : عقد مماثلة بين شيئين أو أكثر وارادة اشتراكها في صفة أو أكثر بإحدى أدوات التشبيه ، ومن أدواته الحروف مثل (الكاف – كأن) والأسماء (مثل – شبه – شبيه) أفعال مثل (يحكى – يضاهي) ، كما يتضمن تقسيمات متنوعة . أما الاستعارة اصطلاحا فهي ناتجة عن المعنى اللغوي ومأخوذة منه " فالمشاركة بين اللفظين في نقل المعنى في أحدهما إلى الأخر كالمعرفة بين الشخصين في نقل الشئ المستعار من أحدهما إلى الأخر وللاستعارة ثلاثة أركان هي : المستعار منه : وهو المشبه به ، والمستعار له : هو المشبه ، والمستعار : وهو اللفظ المنقول (السيد أحمد الهاشمي ، ١٩٩٩: ٢٦٢).

أما الكناية فقد أوضح الزركشي أن العرب تعد الكناية من البراعة والبلاغة وهي عندهم أبلغ من التصريح ، كما أن الكناية تعبير لا يقصد منه المعنى الحقيقي ، وإنما يقصد به معنى ملازم للمعنى الحقيقي أو هي تعبير استعمل في غير معناه الأصلي (الخيالي) الذي وضع له مع جواز إرادة المعنى الأصلي (الحقيقي) كقوله تعالى " ويوم يعضُ الظالم على يديه يقول ياليتني اتخذت مع الرسول سبيلا " (الفرقان آية ١١٢) والكناية ثلاثة أركان – أيضا – هي اللفظ المكني به ، والمعنى المكني عنه ، والقرينة التي تجعل المعنى الحقيقي غير مراد سواء أكانت هذه الارادة ممكنة أم غير ممكنة (أبو منصور الثعالب ، تحقيق ١٩٩٧ : ١٨).

أما المجاز لغة يقصد به: نقل الألفاظ من معانيها اللغوية إلى معان أخرى بينها صلة ومناسبة ، ويعرف البلاغيون بأنه " كلمت استعلمت في غير معناها الأصلي لعلاقة غير المتشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصلي " ويسمى مرسلا لأنه لم يقيد بعلاقة المشابهة ، أو لأن له علاقات شتى ؛ فهو مطلق في علاقاته (صبحي البستاني ، ١٩٨٦ ، ط : ١٤٩)، والتي من بينها : الجزئية والكلية ، والسببية ، والمسببة ، الحالية ، والمحلية (وهذه العلاقات على طلاب الصف الأول الثانوي).

- **أهداف تعليم وتعلم البلاغة في المرحلة الثانوية** :

يمكن اجمال أهداف تعليم وتعلم البلاغة في المرحلة الثانوية من خلال عدة مصادر أدبية وتتمثل مجموعة الأهداف في :

- تبين للطلاب سر إعجاز القرآن الكريم من حيث بلاغته وفصاحته ، والتمكن من التذوق الجمالي للأحاديث النبوية ، ومأثر العرب .

- تمكن الطلاب من استخدام اللغة استخداماً يعنيهم على ترجمة أفكارهم ومشاعرهم ، ونقلها إلى القارئ أو السامع بسهولة ويسر .
- تزويد الطلاب بالأدوات والمعايير التي تعينهم على إنتاج أدب له خاصية الإقناع والتأثير ، وتكون لديهم ملكة التأمل والنقد ، والتقويم الفني .
- ترقية الذوق الأدبي للطلاب بما يمكنهم من تحصيل المتعة والإعجاب ابراهيم عطا ، ٢٠٠٥ : ٣١٢) (عبد الرحمن الهاشمي ، فائزة العزاوي ، ٢٠٠٥ : ١٧٥) (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٧ : ١٣)

- **صعوبات تعليم وتعلم البلاغة** :

تُعد البلاغة من العلوم الألية كقواعد النحو والصرف في حين تعرض علي الطلبة ألوانا من التعبير يجب عرضها من حيث إنها وسائل تعمل علي تكوين الذوق الأدبي وليست قواعد يختبر فيها العقل وبذلك تصبح طريقة غير صالحة في تدريس من يعتمد علي الذوق والاحساس (حسن شحاته ، ١٩٩٣ : ١٩١)

ومن بين صعوبات تعليم وتعلم البلاغة منها مايرتبط بتدريس البلاغة ، وأخر مايرتبط بالوسائط المتعددة ، وثالث يرتبط بأساليب التقويم ويمكن العرض لتلك الجوانب بإيجاز كالتالي :

- **صعوبات ترتبط بتدريس البلاغة في المرحلة الثانوية** :

- اتباع الطريقة الجدلية في عرض دروس البلاغة ، مما تجعل الفنون البلاغية غاية مقصودة لذاتها وتحول طريقة المناقشات إلى طريقة جدلية .
- بعض المعلمين يدرسون البلاغة منفصلة عن النص الأدبي معتمدين في ذلك على الأمثلة المبتورة التي لارباط بينها .
- عدم وجود دليل للمعلم للارشاد الصحيح في تدريس البلاغة(أحمد عزعزى،١٩٩١: ١٠٠)
- أما من حيث الصعوبات المرتبطة باستخدام الوسائط المتعددة في تدريس البلاغة منها :
- عدم توافر الوسائط المعدة في تدريس البلاغة، والتي تيسر فهم المعلومات البلاغية والتركيز على اكتساب الطلاب المعلومات المعرفية وحفظ القواعد وإغفال الجوانب الهاربة ، ومهارات التذوق الأدبي (حسن شحاته، ٢٠٠٤ : ١٩١)
- استخدام المعلم لجداول ترسم على السبورة تمزق أوصال العبارات ، وتشوه جمالها ، وجعلها تتجه للناحية الفلسفية ، وقد أوضح (أحمد رضوان ٢٠١١) أهمية استخدام التعلم الالكتروني في تدريس البلاغة والتي عبرت عنه بعض نتائج بحثه في تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل البلاغي عن أقرانهم في المجموعة الضابطة .
- أما من حيث صعوبات المرتبطة بأساليب التقويم في تدريس البلاغة منها .
- اعتماد أساليب التقويم على قياس مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق) وعدم قياس القدرة على المهارات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم .

- عدم الاهتمام بقياس الأهداف الإجرائية ، وإغفاله للتقويم التكويني .
- أساليب التقويم المتبعة بعضها لايحقق التوازن في قياس المعارف والاتجاهات كما أن تلك الأساليب لا تساهم في تشخيص جوانب القوة والضعف لدى الطلبة (غانم سعادة ، ٢٠٠١ : ١٢٠) ، وقد تناولت دراسة (عبد الحميد زهيري (٢٠٠١) حيث استخدام خرائط المفاهيم في تنمية اتجاهات الطلاب نحو مادة البلاغة الذي تميز بالايجابية دون أقرانهم في المجموعة الضابطة ، بالاضافة إلى دراسة (ناصر المخزومي ، ٢٠٠٥) ودراسة (فهد البكر ، ٢٠٠٥) من حيث معوقات ومشكلات تدريس البلاغة .

- **أسس تدريس البلاغة** :

ينبغي على معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية حينما يتعرضون لتحديد المفاهيم البلاغية من خلال النصوص الأدبية لايستهلكوا الوقت والجهد في استنباط التعاريف ، وتحديد اللون البلاغي وتسميته بالاسم الاصطلاحي دون التعرض لكشف أسرار الجمال (ابراهيم عطا ، ٢٠٠٥ :٣١٢) وللتدريس الفعال للبلاغة بالصلة الثانوية هناك مجموعة من الأساس ينبغي مراعاتها ومنها :

- عرض الألوان البيانية من خلال النصوص الأدبية حتى يتمكن الطلاب من إدراك المهارة الفنية للكاتب .
- توثيق الرابطة بين البلاغة وبقية أفرع اللغة العربية ، حيث تدريب الطلاب على توظيف الصور البلاغية في تلك الأفرع اللغوية.
- تدريب الطلاب على النظر الفاحصة الشاملة للنص الأدبي فهم لا يتأملون شيئا واحدا وإنما يدركون علاقات فنية وجمالية تتكامل في إبراز الجمال الفني للصورة البيانية .
- اختيار التراكيب الصحيحة لغوياً من الناحية النحوية والصرفية معتمداً في ذلك على نصوص قرآنية ، ونبوية ، وأدبية .
- ضرورة تدريب الطلاب على المفاهيم البلاغية ومحاولة اكتشافها وتحديدها
- اختيار الشواهد والامثلة والتراكيب اللغوية التي تقدم المفاهيم من خلالها بشكل جمالي وفني ، تناسب الجانب النفسي والفكري للطلاب .(مصطفى اسماعيل ، ومحسن محمود ، ٢٠٠١ ، ٢٩٦) (مسعد حلبية ٢٠١٠) .

وقد أفاد البحث الحالي عن هذه الأسس في اختيار الامثلة والتراكيب اللغوية المناسبة لطلبة الصف الأول الثانوي عند تدريس المفاهيم البلاغية المقررة على هولاء الطلاب بالكتاب المدرسي ، كما اهتم ايضا بتنوع التدريبات من خلال النصوص الأدبية ، وتدريب الطلاب على استكمال بعض (١) نماذج لخرائط المفاهيم ، كما حاول البحث الحالي تدريب الطلاب على توظيف المفاهيم البلاغية في بعض أفرع اللغة العربية كما جاء ذلك في دليل المعلم المعد في هذا البحث ❖

[1] انظر ملحق (٣) دليل المعلم

- **المحور الثاني : أهمية استخدام خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي :**
- **أولاً : خرائط المفاهيم وتنمية المفاهيم البلاغية :**

تعد نظرية أوزوبل١٩٦٣ ،Ausubal, من بين النظريات التي تهتم بالتعلم القائم على المفاهيم وهو تعلم يتم بوصول معلومات جديدة في البنية المعرفية تسمى بالتمثل Assimilation حيث ربطها بالمعلومات السابقة والتي تساعده في حل المشكلات ، كما يتم دمج المادة الجديدة في بنية المتعلم السابقة ، تسمى بالتضمين أو المواءمة Subsummation ينتج عن ذلك معرفة جديدة تساهم في تعلم المادة الجديدة (يسري سيد ٢٠٠٠) . ، وربط المعلومات بأفكار الجديدة مايصطلح عليه أوزوبل بالتعلم ذي المعنى Meaningful Learning ، وكذلك تصنيف المعلومات وفق المفاهيم الموجودة في البنية المعرفية التي تمثل نسيجا معرفيا Cognitive web متميزا لمحتوى أكاديمي ، كما تتسم البنية المعرفية عادة بالتنظيم الهرمي ، تمثل فيه المفاهيم والأفكار العامة قمة التنظيم ، وتندرج المفاهيم الأقل عمومية وشمولية تحتها إلى أن تصل للمعلومات الدقيقة البسيطة لقاعدة هذا التنظيم (عماد الوسيمي ، ٢٠٠١) ، وقد قدمت نظرية أوزوبل Ausubal تطبيقات تربوية مهمة في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم منها : المنظمات المتقدمة(Advanced organizers) ، والتعلم الكشفي (Discovery Learning) ، ورسم المعرفة (Knowledge Vee Diagam) وخرائط المفاهيم (Concept Maps) وخريطة المفاهيم هي عبارة عن أداة تضم مالدى المتعلم من مفاهيم حول الموضوع الذي يراد تعلمه وتنميته ، سواء كثرت هذه المفاهيم) وقلت ثم وضع هذه المفاهيم في نظام هرمي متسلسل من المفهوم الأعم في القمة ثم يليه حتى الأقل عمومية في القاعدة ، ثم تحديد مابين هذه المفاهيم من صلات وعلاقات من أي نوع ثم وضع كل ذلك في شكل خريطة(نوفاك ،وجووين ، ١٩٩٥) .

وهناك تعريفات كثيرة لماهية المفهوم فقد عرفه (رشدي لبيب ، ١٩٨٥ : ٩٦) بأنه عبارة عن زمرة من الأشياء ، أو الرموز ، أو الحوادث جمعت بعضها إلى بعض على أساس خصائص مشتركة يمكن أن يشار إليها باسم ، أو برمز معين ، وهو تجريدٍ للعناصر المشتركة بين عدة مواقف ، أو حقائق وعادة مايعطي اسما أو عنوانا والمفهوم ليس الكلمة أو الاسم ولكنه مضمونها ومعناها . كما يعرفه (زين شحاته ، ١٩٨٥ : ١٨) بأنه فكرة مجردة تشير إلى العلاقة المشتركة بين المواقف و الاحداث والاشياء ، وأن هذه العلاقة هي الصفة المشتركة التي تجمع بين الأشياء أو المواقف أو الأحداث ويعبر عنها برمز أو رموز لغوية ، وتتسم المفاهيم بعدة خصائص منها : التجريد ، والقابلية للتصنيف ، والقابلية للنمو وتتطابق هذه الخصائص مع المفاهيم المستخدمة في البحث الحالي حيث أن مفاهيم الألوان البيانية مفاهيم مجردة ، ويمكن تنظيمها مثل التشبيه والاستعارة ، والكناية ، والمجاز المرسل ، كما يمكن تنظيمها رأسيا وذلك لتفضيلات الألوان البيانية السابقة .

وقد أورد كل من (عبد المجيد نشواني ، ١٩٨٥ : ٥٨٨) و(عدلي عزازي ، ١٣١: ١٩٨٦) مجموعة من الأسس التي يجب مراعاتها عند تعلم المفاهيم . منها:

- تحديد المفهوم ، ثم وظيفته وعلاقته بالمواقف التعليمية مع بيان مدلول المصطلح أو الكلمة بما يتفق مع المستوى الادراكي للمتعلم .
- وضع تعريف واحد للمفهوم يناسب قدرات المتعلمين وإمكاناتهم مع بيان صفات التعريف بطريقة مسيرة تساعدتهم على اكتساب المفهوم .
- قدرة الطالب على إجراء التميزات الخاصة بمثيرات المفاهيم .
- تتبع المفاهيم المجردة بأمثلة حتى لا يؤدي إلى الخلط بين المفاهيم .
- إتاحة الفرصة المناسبة لظهور استجابة الطالب والتعبير عن المفهوم بأسلوبه .
- التدريب الكافي على استعمال المفاهيم في مواقف مختلفة .

ولقد اهتم علماء التربية بتحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين وذلك من خلال استخدام أساليب جديدة تركز على بؤرة التعلم العميقة التى تسعى لأن يكون للتعلم معنى ، وخرائط المفاهيم تساعد المتعلم على تنظيم المعلومات الموجودة في بنية الطالب المعرفية وبالتالي فهمه لادراك العلاقات بين العناصر في الموضوع الواحد (خليل إبراهيم ، ١٩٩٧: ٤٥:١٧٨)

وتُعرف خرائط المفاهيم بأنها مخطط مفاهيمي يمثل مجموعة من المفاهيم المتضمنة في موضوع ما ويتم ترتيبها بطريقة متسلسلة هرمية ، بحيث يوضع المفهوم العام أو الشامل في أعلى الخريطة ، ثم المفهوم الأقل عمومية بالتدريج في المستويات التالية ، مع مراعاة أن توضع المفاهيم ذات العمومية المتساوية بجوار بعضها البعض في مستوى واحد ويتم الربط بين المفاهيم المترابطة بخطوط أو أسهم تكتب عليها بعض الكلمات التي توضح نوع العلاقة بينها (اللقاني ، والجمل ، ٢٠٠٣) .

- **خطوات بناء خرائط المفاهيم** :

هناك خطوات ينبغي مراعاتها عند بناء خرائط المفاهيم يمكن عرضها كالاتي :

- اختيار الموضوع وتحديد المفاهيم المطلوب إعداد خريطة مفاهيمية لها ويفضل أن تكون قصيرة .
- تحديد الصفات والخصائص الأساسية للمفاهيم العلمية .
- ترتيب المفاهيم ترتيباً تنازلياً فالمفاهيم العامة والأكثر شمولاً في قمة الخريطة ثم التدرج إلى المفاهيم الأقل .
- تحديد العلاقات بين المفاهيم مع ربطها ببعض بخطوط ربط وكتابة كلمات فوق خطوط الربط لتدل على نوع العلاقة بين المفهومين .
- مراجعة الخريطة للتأكد من دقة التسلسل وصحة العلاقات للوصول إلى الصورة النهائية (عادل أبو العز ، ٢٠٠٢) (ثناء عبد المنعم ، ٢٠٠٣) كما أوضح (حسن زيتون : ١٩٩٩: ٦٢٥: ٦٥٦) أن بناء خرائط المفاهيم يرتكز على ثلاثة أسس هي :

- ✓ البنية الهرمية : حيث ترتيب المفاهيم من الأكثر عمومية وشمولية إلى المفاهيم الأقل عمومية والأكثر خصوصية .
- ✓ التمايز التقدمي : حيث اتساع الشكل الهرمي وفقاً لقاعدة التمييز التقدمي من خلال إضافة مفاهيم جديدة .
- ✓ التوفيق التكاملي : حيث استخدام خرائط المفاهيم لتصحيح العلاقات أو إظهار المفاهيم المناسبة ذات العلاقة التكاملية .

وقد تُرسم خرائط المفاهيم على أشكال خطوط من اليمين إلى اليسار (وهذا ماتبعه البحث الحالي) أو داخل أشكال بيضاوية أو دائرية ، وتنساب الخريطة من المفهوم العام الذي يوجد على قمة الخريطة لأسفل حيث توجد مستويات من المفاهيم الثانوية التخصصية ، مع كتابة الكلمات الرابطة بين المفاهيم ، وقد اتبع (البحث الحالي) الخطوات السابقة عند إعداد خرائط المفاهيم البلاغية المتضمنة في موضوعات البلاغة المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي .

- **استخدامات خرائط المفاهيم منها** :
- **بالنسبة للمعلم** : **فهي تساعد المعلم في** :
  - التركيز حول الأفكار الرئيسية للمفهوم الذي يقوم بتدريسه .
  - قياس المستويات العليا للتفكير وفقاً لتصنيف بلده .
  - البحث عن العلاقات الجديدة مما يساهم في الابداع لدى العلم .
- **بالنسبة للطلاب** : **فهي تساعد الطلاب في** :
  - البحث عن العلاقات بين المفاهيم .
  - ربط المفاهيم الجديدة وتمييزها عن المفاهيم المشابهة .
  - تنظيم الإطار المعرفي في نمط متكامل .

ويؤكد أهمية استخدام خرائط المفاهيم كثير من الدراسات التي أجريت حول خرائط المفاهيم والتي من بين هذه الدراسات . دراسة (زبيدة محمد ، ١٩٩٨ (أمينة الجندي ، ١٩٩٩) حول فعالية خرائط المفاهيم في ارتفاع مستوى التحصيل الاكاديمي وكسب مهارات عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي والمتأخرين دراسيا في مادة العلوم ، وكذلك دراسة جولي (jolly،1999) التي أوضحت أهم نتائجها تحسن أداء الطلاب في حل المشكلات نتيجة لبناء الطلاب لخرائط المفاهيم .

وكذلك دراسة فيشر وأخرين(fisher & others،1999) بأن خرائط المفاهيم تمثل أداة مفيدة تساعد الطلاب على فهم البنية المعرفية وطبيعتها وكذلك انتاج هذه المعرفة منظمة ، وأيضا ما أشارت إليه دراسة ويلسون (Wilson ،1999) إلى أن نتزويد طلاب المرحلة الثانوية في استراليا بخرائط المفاهيم حول الاتزان الكيميائي أدى إلى تحسين التحصيل الأكاديمي واسترجاع المعرفة وتطبيقها .

كما أوضحت دراسة كل من عماد الوسيمي (٢٠٠١) ومحفوظ بلفقية (٢٠٠١) ، عادل أبو العز (٢٠٠٢) ارتفاع تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في أفرع العلوم ، وكذلك اتجاهاتهم نحو المادة .

- **ثانياً : خرائط المفاهيم والتفكير التأملي :**

التفكير التأملي مصطلح قديم ، استحوذ على اهتمام العديد من المربين في كتاباتهم في علم النفس التربوي فهم بنيت (Binet) وجيمس ((James) وديوي (Dewes) ثم اختفى هذا المصطلح خلال ازدهار المدرسة السلوكية ، إلى حين جاء العالم شون (Shon) والذي اتبعه الكثير إلى اهمية استخدامه في البحوث التربوية وخاصة المتصلة بالتعليم الصفي (مصطفى ، ١٩٩٢ : ١٤).

ويتضمن التفكير التأملي التحليل اتخاذ القرار ، وربط الأفكار بالخبرات السابقة والحالية والتنبؤ بها ، ويسأل نفسه ويقيم الموقف ، والمتأمل هو الذي يخطط ويراقب دائما ، ويلجأ للتفكير في البدائل .

وتعددت تعريفات التفكير التأملي من قبل الباحثين فمنهم من يرى أن التفكير التأملي يساعد المتعلم في كشف المغالطات وتبعد المواقف التعليمية وتحديد نقاط القوة والضعف ، واتخاذ القرارت والإجراءات المناسبة للموقف التعليمي (عزو عفانة ، وفتحية اللولو ، ٢٠٠٣ : ٥٠) ومنهم من يرى أن التفكير التأملي بأنه تفكير يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه ويحلله إلى عناصره ويرسم الخطط اللازمة وصولا إلى النتائج (عبد الرحمن عاشور ، ٢٠٠٣ : ٣٠٦) ويعرفه جمال أبو نحل (٢٠١٠ : ٣٧) بأنه عملية عقلية فيها نظر وتدبر وتبعد واستقصاء تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر ، وتأمل للفرد للموقف ، واستحضار الأفكار ودراسة جميع الحلول وصولا لحل المشكلة .

ومن خلال هذه التعريفات للتفكير التأملي أفاد البحث الحالي أثناء إعداده لخرائط مفاهيم البلاغة واجراءات تعليمها من قبل طلاب الصف الأول الثانوي حيث مرور الطلاب من خلال خطوات تتضمنها تلك التعريفات كما جاء في دليل المعلم المعد في هذا البحث

ويتطلب التفكير التأملي ثلاث عمليات هي :

- وقت مناسب للتأمل في غرفة الصف ، وتشجيع التفكير في الغرفة الصيفية من منطلق أن التفكير يحتاج إلى فترات من الصمت حيث إتاحة الفرصة للطلبة لتأمل الاجابات ،والاجابات البديلة .
- توجيه أسئلة للطلبة تتحدى تفكيرهم (وليم عبيد ، ١٩٩٨ ، ٣٠٧)) وقد أفاد البحث الحالي من خلال هذه المتطلبات أثناء عرض المفاهيم البلاغية من خلال (استراتيجيات تدريس المفاهيم البلاغية)

وتتنوع مهارات التفكير التأملي من حيث :

- القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ، والتمييز بين المعلومات والأسباب ذات العلاقة بالمشكلة .

- مهارة الرؤية البصرية حيث القدرة على عرض جوانب الموضوع وتعرف مكوناته
- مهارة التوصل إلى استنتاجات،وإعطاء تفسيرات مقنعة ، بالإضافة إلى وضع حلول مقترحة ، وتكوين أنماط عقلية جديدة مبتكرة(وليم عبيد ، وعزو عفانة، ٢٠٠٣ ، ٥٢).

أما دور المعلم في تنمية مهارات التفكير التأملي أثناء تدريس المفاهيم البلاغية المعدة من خلال خرائط المفاهيم فيمكن عرضها كالاتي :

- مراعاة الاستماع للطلاب وتعرف أفكارهم عن قرب ، واحترام التنوع والمناقشة أثناء رؤية الطلاب للخريطة المفاهيمية المعروضة أمامهم .
- تغير أنماط التفاعل الفي حيث إتاحة الفرصة للطلاب بقراء الخرائط المفاهيمية واكمالها أثناء التدريب البلاغي .
- إعطاء وقت كافٍ للتفكير ، والثقة بالنفس ، بجانب تقديم التغذية الراجعة الايجابية ، وتدريب الطالب على فحص عبارات الموقف جيدا لتحديد البيانات المعطاة .
- ويؤكد ذلك ماجاء عبر نتائج الدراسات السابقة التي أجريت في مجال تنمية مهارات التفكير التأملي ومنها :
- دراسة (عماد كشكو ، ٢٠٠٥) والتي استهدفت أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الاعجاز العلمي للقرآن الكريم في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف التاسع ، ومن أهم نتائجها إقبال الطلاب على البرنامج وتحسن بعض مهاراتهم التأملية .
- ودراسة جيهان العماوي ، ٢٠٠٨) والتي استهدفت طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة علي تنمية التفكير التأملي ومن أهم نتائجها وجدود فرق دال احصائيا في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي وتحسن في مهارات الملاحظة والاستنتاج وكذلك دراسة (جمال أبو نحل ، ٢٠١٠) والتي استهدفت مدى اكتساب الطلاب لمهارات التفكير التأملي في محتوى التربية الاسلامية و وبين نتائجها الاهتمام بمهارات الوصول إلى استنتاجات ، وكذلك مهارة الكشف عن المغالطات والرؤية البعدية .
- وعلى المستوى العالمي فقد أجريت بعض الدراسات حول الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التأملي والتي من بينها : دراسة (جرو سمان Grossman, 2001) والتي استهدفت مدى تأثير استراتيجيات التدريس في تنمية التفكير التأملي بالممارسة أثناء التدريس داخل الغرفة الصيفية .
- أما دراسة (كرافت Kraft, 2002) حيث أوضحت العلاقة بين البحث الاجرائي وممارسة التفكير التأملي ، وأكدت أهم نتائجها أنه يوجد علاقة قوية بين البحث الاجرائي والتفكير التأملي من حيث دقة الملاحظة والاستقصاء وهذا ماتفقت معه دراسة (Judith&others, 2002) في أهمية ممارسة التفكير التأملي في تنمية خبرات التدري داخل غرفة الصف حيث إعداد صحف التفكير التأملي.

- أما دراسة (Hae- Deoksong, 2005) والتي استهدفت عوامل التصميم التعليمي التي تُعوق التفكير التأملي لدى الطلاب والتي أوضحت ضرورة الاهتمام وعرض الموضوع الدراسي بطرق جذابة الطلاب ، بالإضافة إلى تحسن البنية التعليمية ، واستخدام أدوات السقالات التعليمية هي الأكثر أهمية للتفكير التأملي .

ومما سبق عرضه من نتائج بعض الدراسات السابقة التي أُجريت في مجال تنمية مهارات التفكير التأملي وأهمية استخدامه في العملية التعليمية يتضح ضرورة الاهتمام بتنمية التفكير التأملي ونجاحه في موضوعات المفاهيم البلاغية حيث الصورة البلاغية والمتنوعة بين التشبيه ، والاستعارة ، والكناية ، والمجاز بعلاقاته المحتلفة .

بالإضافة إلى إفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة في إعداد اختبار التفكير التأملي ، ومراعاة تنمية بعض مهارات التفكير التأملي التي تناسب خرائط المفاهيم البلاغية أثناء التدريس وبعده من خلال اختبار التفكير التأملي المعد من قبل الباحث في هذا البحث .

- **اجراءات البحث** :

للاجابة عن تساؤلات البحث تم اتباع الاجراءات الاتية : تحديد المفاهيم البلاغية المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي والمتضمنة في كتاب(الادب العربي) للعام الدراسي ٢٠١١/ ٢٠١٢ م .

قام الباحث بالاطلاع على موضوعات على موضوعات كتاب (الأدب العربي) المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي لتحديد أنسب المفاهيم التي يمكن أن تتضمنها خرائط المفاهيم ، وهي : (التشبيه بأنواعه . الاستعارة بنوعيها . الكناية بأنواعها. المجاز المرسل وعلاقاته) ويرجع تحديد الباحث لهذه المفاهيم البلاغية :

- تتضمن تلك المفاهيم مترابطات فيما بينها مكونة علاقات تساعد في بناء خرائط المفاهيم .
- وجود خبرة سابقة لدى الطلبة في بعض المفاهيم (كالتشبيه) الذي تعرض لدراسته في شكل (ما الجمال في الأسلوب ؟) دون الإفاضة في التفاصيل . وهذا يساعد في تحقق تعلم ذي معنى .
- وجود بعض الصعوبات عند عرض تلك المفاهيم البيانية بالطريقة التقليدية في التدريس ، نظرا لوجود ارتباطات دقيقة بين تلك المفاهيم .
- تصميم خرائط المفاهيم المستخدمة في تنمية المفاهيم البلاغية المتضمنة في كتاب الأدب العربي للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ م ولتحقيق ذلك قام الباحث بما يأتي :

✓ تحليل موضوعات علم البيان المتضمنة في كتاب (الأدب العربي) أدب – نصوص – بلاغة للصف الأول الثانوي بهدف تحديد المفاهيم الرئيسية والفرعية في كل موضوع وتحديد العلاقات الموجودة بين هذه المفاهيم ، والجدول الأتي يوضح ذلك .

- ✓ بناء خرائط مفاهيم خاصة بكل موضوع من موضوعات الألوان البيانية وذلك في ضوء الأسس النظرية المتبعة عند بناء هذه الخرائط بحيث يتم وضع المفهوم الرئيسي للدرس في قمة الخريطة ، ثم المفاهيم الأكثر عمومية وشمولية ثم المفاهيم الأكثر تحديدا في مستويات متدرجة مع وضع الأسهم والكلمات الرابطة إلى أن تنتهي الخريطة بالأمثلة ، وقد تم إعداد عشر خرائط لتوضيح مفاهيم الألوان البيانية .
- ✓ عرض الخرائط المفاهيمية التي تم تصميمها على المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس ، وقد تم تعديل الخرائط المفاهيمية في هذا البحث ، وإعادة تصميمها في ضوء آراء المحكمين إلى أن أخذت صورتها النهائية المعدة للاستخدام .

جدول (١): يوضح المفاهيم البلاغية الرئيسية والفرعية المتضمنة بموضوعات علم البيان بكتاب الأدب العربي المقرر على طلبة الصف الأول الثانوى

الدرس	الموضوع	المفاهيم الرئيسية	المفاهيم الفرعية
الأول	مفهوم التشبيه	التشبيه	المشبه – المشبه به – وجه الشبه
الثاني	أركان (مكونات) التشبيه	- طرفا التشبيه - أداة التشبيه - وجه الشبه	مشبه – مشبه به
الثالث	مراتب التشبيه	أركان التشبيه	مشبه – مشبه به
الرابع	التشبيه البليغ	التشبيه البليغ	أركانه – صور التشبيه البليغ
الخامس	التشبيه التمثيلي	التشبيه التمثيلي	أركانه .
السادس	التشبيه الضمني	التشبيه الضمني	أركانه .
السابع	الاستعارة	- استعارة تصريحية - استعارة مكنية	طرفا الاستعارة
	القيمة الفنية للاستعارة	- التشخيص – التجسيم	
الثامن	الكناية	الكناية	كناية عن صفة – كناية عن موصوف – كناية عن نسبة
التاسع	المجاز المرسل وعلاقاته	- المجاز المرسل	علاقة : كلية – جزئية – حالية . محلية – سببية – مسببية . على اعتبار ماكان . على اعتبار ما سيكون .

- **إعداد دليل المعلم** :

قام الباحث بإعداد دليل للمعلم يمكن الاسترشاد به عند تدريس موضوعات

- **المفاهيم البلاغية** :

(التشبيه – الاستعارة – الكناية – المجاز المرسل) باستخدام خرائط المفاهيم وقد تضمن ما يأتي :

- مقدمة .
- الأهداف العامة لموضوعات الألوان البيانية .
- الاهداف الاجرائية لكل درس (معرفية – مهارية – وجدانية) .
- التهيئة المناسبة .
- الوسائل التعليمية المستخدمة .
- طريقة العرض باستخدام خرائط المفاهيم (شكل توضيحي لخريطة المفاهيم الخاصة بكل درس)
- التقويم .

◄◄ النشاط المصاحب .

- **إعداد اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية للصف الأول الثانوي:**

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي للمفاهيم البلاغية المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي في كتاب الأدب العربي للعام الدراسي ٢٠١٢/ ٢٠١٣ م وذلك في الموضوعات الآتية (التشبيه بأنواعه – الاستعارة بنوعيها – الكناية بأنواعها – المجاز المرسل وعلاقاته) والتي تم تنميتها باستخدام خرائط المفاهيم لدى طلبة المجموعة التجريبية وقد مرت عملية إعداد الاختبار التحصيلي بالخطوات الاتية :

- **الهدف من الاختبار :**

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي لمفاهيم الألوان البيانية المتضمنة في موضوعات علم البيان المقررة على الطلبة للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ م ، وكذلك مسنوى الكتابة الابداعية لديه .

- **إعداد الصورة الأولية للاختبار :**

تكون هذا الاختبار من مجموعة من أسئلة الاختيار من متعدد بلغت قوائمها (٣٥) واستخدام أربعة بدائل لكل سؤال ، ثم مجموعة من أسئلة المقال القصير وروعي عند صياغة أسئلة هذا الاختبار أن تكون في مستوى الطالب وقدراته ، وقد تنوعت الأسئلة في مضمونها بين الآيات القرآنية ، والأحاديث النبوية الشريفة وأبيات من الشعر العربي ، وبعض العبارات والحكم ، وتم ترتيب الأسئلة بطريقة عشوائية وبلغ عدد مفرادات الجزء الأول (٣٦) مفردة

- **عرض الاختبار على المحكمين :**

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية تم عرضه ومفتاح تصحيحه على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وأساتذة البلاغة للإفادة بأرائهم حول مدى دقة صياغة الأسئلة ، ومدى صحتها العلمية ، مع حذف ، وتعديل ، وإضافة مايرونه مناسبا في ذلك . وبعد تعديل مفردات الاختبار في ضوء أراء المحكمين أصبح الاختبار يتكون من ثلاثين سؤالا .

جدول (٣) : مواصفات الاختبار التحصيلي في المفاهيم البلاغية

محتوى الاختبار	أنماط الاختبار											
	الاختيار من متعدد			التكميل ورسم الخريطة			مقال قصير			مقال طويل			المجموع	
	أرقام المفردات	العدد	%	أرقام المفردات	العدد	%	أرقام المفردات	العدد	%	أرقام المفردات	العدد	%	العدد	%
الجزء الاول التشبيه	١،٤،٨	٣	٩	١٣،١١	٢	٦	١٩،٢٣،٢٥	٣	٩	-	-	-	٨	٢٥
الاستعارة	٧،٩،١٠	٣	٩	١٢،١٤، ١٥	٣	٩	٢٠،٢٦،٢٩	٣	٩	-	-	-	٩	٢٩
الكناية	٦،٣	٢	٦	١٨	٣	٣	٢٨،٢١ ٣٠	٣	٩	-	-	-	٦	٢١
المجاز المرسل	٥،٢	٣	٦	١٧،١٦	٢	٦	٢٤،٢٢ ٢٧	٣	٩	-	-	-	٧	٢٣
المجموع	-	١١	٣٢	-	١٠	٢٦	-	١٢	٣٩	-	١	٣،٢	٣١	١٠٠

- **تجريب الاختبار** :

بعد التأكد من صدق الاختبار تم تجريبه استطلاعياً على مجموعة من طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة (الشهداء الثانوية بالمنيا) بلغ عددهم عشرين طالباً وذلك بهدف تحديد معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار وقد تراوحت بين (٠.٣٠ ، ٠.٧٩) مما يدل على قبولها ، كما تم حساب ثبات الاختبارباستخدام معادلة " سيبر مان براون " للتجزئة النصفية (فؤاد البهي السيد ، ١٩٧٨ ، ٣٨٢ : ٣٨٥) .

وقد بلغ معامل الثبات ٠.٧٣ وهذا يدل على تمتع الاختبار بدرجة من الثبات . كما تم تحديد زمن الإجابة عن أسئلة الاختبار والذي بلغ خمسين دقيقة على أساس متوسط زمن إجابات الطالبة عن الاختبار والذي بلغ خمسين دقيقة على أساس متوسط زمن إجابات الطالبة عن الاختبار .

- **إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي** :
- **تحديد الهدف من إعداد القائمة** :

يهدف إعداد القائمة إلى تحديد مهارات التفكير التأملي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي .

- **مصادر بناء القائمة** :

تم الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة ، وكذلك الأدبيات التربوية المتصلة بالموضوع .

- **مكونات القائمة** :

اشتملت قائمة مهارات التفكير التأملي على :

- **خمسة محاور جاءت كالتالي** :
  - المحور الأول : مهارات الرؤية البصرية ويتضمن أربع مفردات
  - المحور الثاني : مهارة الكشف عن المغالطات ويتضمن ثلاث مفردات .
  - المحور الثالث : مهارة الوصول إلى استنتاجات ويتضمن ثلاث مفرادات .
  - المحور الرابع : مهارة إعطاء تفسيرات ويتضمن أربع مفرادات .
  - المحور الخامس : وضع حلول مقترحة ويتضمن ثلاث مفردات وبذلك تكون القائمة تضمنت سبع عشر مهارة من مهارات التفكير التأملي .
- **صدق القائمة وثباتها** :

عرضت القائمة في صورتها المبدئية من خلال استبانة على السادة المحكمين لابداء الرأي حول صلاحيتها لتحقيق الهدف من إعدادها ، وللتأكد من ثباتها تم تطبيقها على خمسة عشر طالبا واستخدمت طريقة التجزئة التطبيقية حيث ارتباط مفردات القائمة حول موضوع واحد وهو التفكير التأملي ، وتم استخدام معامل الارتباط في ضوء معادلة كرونباخ (أحمد غنيم ، ١٩٨٥) والتي أوضحت أن قيمة معامل الارتباط قدره ٠.٧٣ مما يدل على ثبات القائمة ، وصلاحيها للتطبيق .

جدول (٣) : قائمة بمهارات التفكير التأملي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي (الصورة النهائية)

م	المحور	مدى مناسباتها	
		مناسبة	غير مناسبة
١	المحور الأول : مهارات الرؤية البصرية يصف المفاهيم البلاغية بدقة .		
٢	يتخدم مخططات مفاهيمية لبيان العلاقة .		
٣	يكتشف العلاقة بين الفنون البلاغية .		
٤	يكمل المخططات المفاهيمية لخريطة مفاهيم بلاغية		
٥	المحور الثاني : مهارات الكشف عن المغالطات يصحح بعض المفاهيم البلاغية الخطأ.		
٦	يميز بين العلاقات غير الصحيحة .		
٧	يحدد جوانب الغموض في المفاهيم البلاغية .		
٨	المحور الثالث : مهارات الوصول إلى استنتاجات يحلل العلاقة بين أجزاء المفهوم البلاغي .		
٩	يستخدم قواعد الاستدلال والاستنباط للوصول إلى الحل		
١٠	التدرج من العام إلى الخاص حسب طبيعة الخريطة .		
١١	المحور الرابع : مهارات إعطاء تفسيرات . يحلل الصورة البلاغية في ضوء تفسير الموقف البلاغي		
١٢	يوضح الترابط الفكري بين المفاهيم البلاغية .		
١٣	يجمع الترابط الفكري بين المفاهيم البلاغية .		
١٤	يربط الملاحظات بالاستنتاجات .		
١٥	المحور الخامس : مهارات وضع حلول مقترحة . يفترض بدائل لاختبار الغرض لحل المشكلة .		
١٦	يصور حكما بعد تأمله للموضوع		
١٧	يناقش الأفكار المطروحة أمامه		

- **إعداد اختبار التفكير التأملي للصف الأول الثانوي** :

قام الباحث بإعداد اختبار للتفكير التأملي للتأكد من مدى تنمية مهارات التفكير التأملي التي تضمنتها قائمة مهارات التفكير التأملي في هذا البحث وقد مرت عليه إعداد اختبار التفكير التأملي
بالخطوات التالية :

- **الهدف من الاختبار** :

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى طلبة الصف الأول الثانوي لمهارات التفكير التأملي والتى حاول البحث من خلال إجراءات دليل المعلم تنميتها .

- **إعداد الصورة الأولية للاختبار** :

تكون هذا الاختبار من مجموعة من الاسئلة والتي تنوعت بين المقال القصير والاختيار من متعدد ، وروعي أن تكون الأسئلة في مستوى الطالب وقدراته ، وفي ضوء المهارات التي تم التدريب عليها من مهارات التفكير التأملي ، وقد تضمنت الأمثلة بعض الآيات القرآنية والعبارات المشهورة والتي تواكب الأحداث وقد رتبت تلك الأسئلة تسعة عشر سؤالا في صورتها المبدئية .

- **عرض الاختبار على المحكمين** :

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للاختبار تم عرضه ومفتاح تصحيحه على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، وبعض أساتذة علم النفس للافادة بأرائهم وقد أصبح الاختبار في صورته النهائية يتضمن خمسة عشر سؤالا .

جدول (٤) : مواصفات اختبار مهارات التفكير التأملي لطلاب الصف الأول الثانوي

المهارة	عدد الاسئلة	أرقام المفردات بالاختبار
الرؤية البصرية	٤	١٥،١٣،٨،١
الكشف عن المغالطات	٣	١٤،٦،٢
الوصول إلى استنتاجات	٣	١١،٧،٣
إعطاء تفسيرات	٣	١٢،١٠،٤
وضع حلول مقترحة	٢	٩،٥

- **تجريب الاختبار** :

بعد التأكد من صدق الاختبار تم تجريبه استطلاعياً على مجموعة من طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة الشهداء الثانوية بالمنيا بلغ عددهم عشرين طالبا وذلك بهدف تحديد معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار والتي تراوحت بين (٣٢. ، ٧٢.) مما يدل على قبولها ، كما تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة سيبرمان براون للتجزئة النصفية فؤاد البهي السيد ١٩٧٨:٣٨٢) وقد بلغ معامل الثبات ٧٣. وهذا يدل على تمتع الاختبار بدرجة من الثبات .

- **مناقشة نتائج البحث وتفسيرها** :

يعرض الباحث في هذا الجزء للنتائج التي أسفر عنها تطبيق تجربة البحث بهدف مناقشتها وتفسيرها، وذلك من خلال الإجابة عن تساؤلات البحث الحالية والتحقق من صحة فروضه على النحو الأتي :

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي نصه " ما مستوى تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في المفاهيم البلاغية المتضمنة بكتاب الأدب العربي ؟

قام الباحث بتطبيق اختبار المفهيم البلاغية – من إعداد الباحث – تطبيقاً قبلياً على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ م بمدرسة الشهداء الثانوية بسمالوط ، والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٥) : يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة الصف الأول الثانوي في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية في التطبيق القبلي

المجموعة	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	مربعات الانحرافات	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تجريبية	١١.٦	٢.٠٩	٨.٤١	٠.٦٥١	غير دال
ضابطة	١١.٥	٥.٠٦	٢٥.٧٦		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً، وهذا يبين أن مستوى الفروق بين مستوى طلبة الصف الأول الثانوي في المجموعتين التجريبية والضابطة غير دال إحصائيا ، وقد يعزي هذا إلى عدم توافر خبرة سابقة في هذا المقرر الذي يدرسونه لأول مرة في الصف الأول الثانوي .

وقد لجأ الباحث إلى معرفة هذا الارتباط الدلالي ، حيث مرور الطلاب في المرحلة الاعدادية بما يعرف بالتذوق الأدبي تحت (أيهما أجمل ولماذا ؟) وهذه قد تعطي بعض المؤشرات البلاغية ، وبذلك يتم رفض الفرض الأول ونصه " يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل ، وقبول الفرض المعدل لايوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ، والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل .

وللإجابة عن السؤال الثاني ونصه " مامهارات التفكير التأملي التي ينبغي تنميتها لدى طلبة الصف الأول الثانوي " ؟

قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي وذلك في ضوء الأسس العلمية لإعداد القائمة ، وكذلك الرجوع إلى المصادر المتخصصة في ذلك والبحوث التي أجريت في ذات المجال ، وقد مرت القائمة أثناء إعدادها بمجموعة من الخطوات ، وقد سبق عرض هذه الخطوات تفصيلاً في إجراءات البحث وبذلك تكون قد تمت الاجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث الحالي .

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه " ماصورة خرائط المفاهيم المستخدمة في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طلبة الصف الأول الثانوي ؟

قام الباحث بتصميم خرائط مفاهيم الألوان البيانية المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي معتمداً في ذلك على المصادر والمراجع الأساسية في المجال وكذلك ما أتيح للباحث من دراسات سابقة في مجال بناء خرائط المفاهيم وقد تم بناء خرائط المفاهيم في هذا البحث وفق الخطوات الاتية :

- تحديد الموضوع أو الدرس البلاغي أو الصورة البيانية .
- تحديد الأهداف الإجرائية لتنمية المفاهيم البيانية التي سبق تحديدها كمفهوم التشبيه – الاستعارة – الكناية – المجاز المرسل .
- تحليل مضمون الصورة البيانية بهدف التعرف على المفاهيم الأكثر عمومية فيها .
- تصنيف المفاهيم التي تم تحديدها إلى مفاهيم مجردة ومفاهيم مرتبطة .
- تحديد أهم السمات الأساسية للصورة البيانية(إظهار المعنى في صورة حسية (كما في التشبيه) . الإتيان بالمعنى مصحوبا بالدليل عليه (كما في الكناية) ، والتجسيم أوالتشخيص (كما في الاستعارة) .

- ترتيب مفاهيم الصورة البيانية (اللون البياني) ترتيباً تنازلياً حيث توضع المفاهيم المجردة في قمة الخريطة ثم الأقل تجريدا وهكذا .
- الربط بين المفاهيم التي تنتمي لبعضها بكلمات الربط المناسبة حتى تسهل قراءة الخريطة .
- تمت كتابة أمثلة توضح تفاصيل المفهوم البياني في نهاية كل جزء في الخريطة.
- تقديم أمثلة للتدريب على المفاهيم في أثناء عرض الدرس .
- تقديم بعض التدريبات حول المفاهيم البلاغية والأنشطة التي تساهم في تقويم المفهوم البلاغي.

وللإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث الحالي ونصه " ما أثر استخدام خرائط المفاهيم في تنمية مفاهيم الألوان البيانية في التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

قام الباحث بالإجراءات الآتية :تطبيق اختبار التحصيل في المفاهيم البلاغية تطبيقا بعديا على طلبة المجموعة الضابطة وجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي – البعديفي اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية لدى طلبة الصف الأول الثانوي

البيانات الإحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	مربعات الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي	١١.٦	٥.٠٦	٢٥.٧٦	١.٤	غير دال عند أي مستوى
التطبيق البعدي	١٣	١.٧٣	٢.٩٩		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة " ت " المحسوبة في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار تحصيل مفاهيم الألوان البيانية لطلبة المجموعة الضابطة هي (١.٤) وبالرجوع إلى الجدول الخاص بنسبة الاحتمالات عند درجة (٢٩) وجد أن هذه القيمة غير دالة إحصائيا عند أي مستوى(٠.٠٥) أو(٠.٠١) (إخلاص عبد الحفيظ ، ومصطفى باهي ، ٢٠٠٠ : ٣٣٨) وتوضح هذه الدلالة بأن طلبة المجموعة الضابطة لم يتعرضوا عند تعلمهم لمفاهيم الألوان البيانية لخرائط المفاهيم ، وإنما درسوا هذه المفاهيم من خلال الطريقة المعتادة التي يتبعها معلم اللغة العربية والتي وؤادها عرض المفهوم ثم تقديم بعض الأمثلة (كقياس) دون الاهتمام بتوضيح المفاهيم البيانية في الصورة البلاغية الواحدة وكذلك عدم توافر التدريبات الكافيه بكتاب الوزارة ، وعدم الاهتمام بالتطبيق أو توظيف تلك المفاهيم في كتاب الطالب ؛ كل هذا أدى إلى عدم تقدم مستوى هؤلاء الطلبة في اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية .

تطبيق اختبار تحصيل مفاهيم الألوان البيانية تطبيقاً بعدياً على طلبة المجموعة التجريبية والجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية

البيانات الإحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	مربعات الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي	١١.٦	٢.٩	٨.٤١	٩.٦	غير دال عند أي مستوى
التطبيق البعدي	٢٥.٦	٧.٨	٥٢.٩٩		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة " ت " المحسوبة في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار تحصيل مفاهيم الألوان البيانية على طلبة المجموعة التجريبية وهي (٩.٦) وتتضمن هذه الدلالة أن مستوى طلبة المجموعة التجريبية قد ارتفع بصورة دالة إحصائيا مما يشير إلى تأثير خرائط المفاهيم لدى هؤلاء الطلبة ، حيث أن تعاملهم مع الدرس البلاغي من خلال خرائط المفاهيم قد زاد دافعيتهم وإقبالهم على موضوعات الألوان البيانية من خلال تدريبهم على رسم تلك الخرائط ، كما كان للتدريبات التي ألحقت بكل درس من دروس الألوان البيانية من خلال تدريبهم على رسم تلك الخرائط ، كما كان للتدريبات التي ألحقت بكل درس من دروس الألوان البيانية أثر فعال في زيادة تحصيل الطلبة في اختيار مفاهيم الألوان البيانية ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج كل من (حسن العارف ، ١٩٩٧) ، (عبد الحميد زهري ٢٠٠١) ودراسة (ماكلر Macclur , 1999). وتؤكد هذه النتائج قبول صحة الفرض الثاني من فروض البحث .

ولتعرف أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة وذلك من خلال الجدول (٨)

جدول (٨) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية

البيانات الإحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	مربعات الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	١٣	١.٧٣	٢.٩٩	١٢.٨	دال عند أي مستوى
المجموعة التجريبية	٢٥.٦	٧.٢٨	٥٢.٩٩		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة " ت " المحسوبة في التطبيق البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية دالة إحصائياً عند أي مستوى ، وذلك لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والتي تعرضت لدراسة الألوان

البيانية باستخدام خرائط المفاهيم ،والتي تضمنت الأنشطة ، والوسائل المناسبة والتقويم القائم على رسم الخرائط المفاهيمية ، في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة إلا للطريقة التي يستخدمها معلم اللغة العربية والتي تدور حول الأسلوب المعتاد في التدريس ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من (Horoton , 1993) ، و(ليلى الغامدي ، ٢٠٠٣) وهذا يؤكد قبول صحة الفرض الرابع .

وقد أمكن حساب حجم تأثير خرائط المفاهيم في زيادة تحصيل الطلبة للمفاهيم البلاغية كما عبر عنها تحليل نتائج الاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي فقد تم استخدام المعادلة الخاصة بذلك والتي مؤادها . (فؤاد أبو حطب ، وأمال صادق ، ١٩٩١ : ٣٠)

$$\text{حجم التأثير} = \frac{\text{٢ ت}}{\text{درجات الحرية}}$$

جدول (٩) : مقدار حجم التأثير لخرائط المفاهيم في تحصيل المفاهيم البلاغية لدى طلبة الصف الأول الثانوي (المجموعة التجريبية)

المجموعة	قيمة(ت)	مربع درجات الحرية	قيمة d	مقدار حجم التأثير
التجريبية	٩.٦	٥.٣٨	٣.٥٦	كبير

يتبين من الجدول السابق وجود تأثير كبير للمتغير المستقل (خرائط المفاهيم) على المتغير التابع (التحصيل والكتابة الابداعية) لدى طلبة الصف الأول الثانوي (المجموعة التجريبية) حيث جاءت قيمة (d) (٣.٥٦) وهي أكبر من (٨٠ ٪) وهي النسبة المحددة لحجم التأثير الكبير وهذا يدل على أثر استخدام خرائط المفاهيم في تنمية تحصيل المفاهيم البلاغية .

للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث ونصه " ما أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

قام الباحث بالإجراءات الآتية :تطبيق اختبار مهارات التفكير التأملي على طلبة المجموعة الضابطة وذلك كتطبيق قبلي وبعدي وجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي

البيانات الاحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي	١٣.١٨	٤.٣	٠.٩٢	غير دال إحصائياً
التطبيق البعدي	١٤.٣٣	٧.١		

يتبين في جدول(١٠) أن قيمة (ت) المحسوبة في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي غير دال إحصائيا ، وتوضح هذه الدلالة أن طلبة المجموعة الضابطة لم يتعرضوا اثناء دراستهم لموضوعات المفاهيم البلاغية للاتجاه نحو التفكير فيما يقدم لهم ؛ وكذلك لم يقدم لهم الوقت الكافي للدعوة للتأمل أو التعريف ببعض مهارات التفكير التأملي ، وكذلك عدم تدريبهم على الأسئلة التي تتحدى قدرات الطلاب .

تطبيق اختبار مهارات التفكير التأملي تطبيق بعدياً على طلبة المجموعة التجريبية والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (١١) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي

البيانات الاحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي	١٤.٠٥	٣.٨	٢٢.٨	دال إحصائياً
التطبيق البعدي	٤٧.٧	٨.٤		

يتبين من جدول (١١) أن قيمة (ت) المحسوبة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي لطلبة الصف الأول الثانوي دال إحصائيا لصالح القياس البعدي ، ويعزي هذا إلى فاعلية الاستراتيجية المستخدمة في تدريس المفاهيم البلاغية ألا وهي خرائط المفاهيم ، وكذلك الوسائط المستخدمة ، والاهتمام بمراعاة خطوات تنمية مهارات التفكير التأملي كالرؤية البصرية ، والكشف عن المغالطات ، والاستنتاجات ادى هذا إلى تحسن في أداء الطلاب في التعامل مع مهارات التفكير التأملي وكذلك اعطاء الوقت الكافي وتنمية الثقة بالنفس لدى الطلاب ساهم كل هذا في ارتفاع مستوى القياس البعدي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في اختبار مهارات التفكير التأملي وهذه النتيجة تتفق مع دراسة(جروسمان Grossman, 2001)، وكذلك دراسة (جمال أبو نحل ٢٠١٠)

وللتعرف على أثر استخدام خرائط المفاهيم في تنمية مهارات التفكير التأملي وذلك من خلال المقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسين البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (١٢) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي

البيانات الاحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	٢.٣	١.٣	١٣.٦	دال
المجموعة التجريبية	٧.٥	٣.٢٧		

يتبين من جدول (١٢) أن قيمة (ت) المحسوبة في التطبيق البعدي دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتي درست المفاهيم البلاغية من خلال خرائط المفاهيم وكان لاستراتيجيات عرض الخرائط المفاهيمية وتدريب الطلاب على قراءتها والتعامل معها ، والرؤية البصرية التأملية ، وكذلك إكمال الخريطة المفاهيمية بموضوعات المفاهيم البلاغية أدى كل هذا إلى تحسين مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي؛وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسة كرافت (Krafft, 2002) ودراسة عماد كشكو ، ٢٠٠٥) .

- **التوصيات والمقترحات** :
- **توصيات البحث** :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات التالية :

- تدريب معلمي اللغة العربية على إعداد خرائط المفاهيم لتدريس علم البلاغة (علم البيان – علم المعاني – علم البديع) من خلال عقد ورش تدريبية لذلك .
- تدريب معلمي اللغة العربية على الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التأملي وإتاحة الفرصة للطلاب للتدريب على ذلك ، وإتاحة المواقف التعليمية المناسبة لتلك المهارات .
- متابعة الطلاب على توظيف المفاهيم البلاغية من خلال استخداماتهم للصور البيانية كالاستعارة ، والكناية ، والمجاز، والتشبيه في كتاباتهم الابداعية ، ومحاولة تعرفها من خلال النصوص الأدبية.

- **مقترحات البحث** :

يقترح البحث الحالي إجراء البحوث التالية استكمالاً لهذا البحث في مجال تدريس البلاغة .

- أثر برنامج تدريبي مقترح للمشتقات البديعية في تنمية التحصيل والكتابة الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- تقويم أسئلة كتاب البلاغة في ضوء مهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية .
- أثر خرائط التفكير في تنمية الأساليب البلاغية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- **المراجع العربيه** :

- ابراهيم عطا (٢٠٠٥) : تدريس البلاغة بالمرحلة الثانوية ، ودراسة تربوية ميدانية.
- أبو منصور الثعالبي (١٩٩٧) : الكناية والتعريض ، تحقيق ودراسة أسامة البحيري مكتبة الخانجي ، القاهرة .
- ابن منظور (١٤١٠ هـ) : الطبعة الرابعة .
- أحمد محمد رضوان (٢٠١١) : أثر استخدام التعلم الالكتروني في تدريس البلاغة على تنمية التحصيل المعرفي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، رسالة ماجستير كلية الآداب ، جامعة سوهاج .
- أحمد سيد إبراهيم ، وآخرون (١٩٩٨) : المفاهيم اللغوية والدينية وتطورها وتنميتها (بي / دار القلم) .

- أحمد عبده عزعزي (١٩٩١) : تقويم منهج البلاغة في المدرسة الثانوية في اليمن، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، الخرطوم ، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية .
- أحمد غنيم (١٩٨٥) : تطبيقات على ثبات الاختبارات ، القاهرة ، مكتبة نهضة الشرق .
- السيد أحمد الهاشمي (د. ت) : جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع ، ط٦ ، بيروت .
- اللقاني والجمل (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس عالم الكتب ، القاهرة .
- إخلاص عبد الحفيظ ، ومصطفى باهي (٢٠٠٠) : طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجالات التربوية ، والنفسية ، والرياضية ، القاهرة ، مركز الكتاب .
- أمنية السيد الجندي (١٩٩٩) : أثر التفاعل بين استراتيجية خرائط المفاهيم ومستوى الذكاء في التحصيل واكتساب بعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم ، المؤتمر العلمي الثالث مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين ورؤية مستقبلية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد الأول ٢٥ – ٢٨ يونيو .
- ثناء عبد المنعم (٢٠٠٣) : أثر تدريس النمو بخرائط المفاهيم على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي ، والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الاعدادي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ٨٦ ، يونيو .
- جمال أبو نحل (٢٠١٠) : مهارات التفكير التأملي فى محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ، ومدى اكتساب الطلبة لها ، الجامعة الإسلامية ، قطاع غزة .
- جودت سعادة ، جمال يعقوب (١٩٩٨) : تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات .
- جيهان أحمد العماوي (٢٠٠٨) : أثر استخدام طريقة لعب الأدوار على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- حسن محمد العارف (١٩٩٧) أثر تدريس وحدة علاجية مقترحة بإستخدام خرائط المفاهيم على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي المتأخرين دراسيا في مادة العلوم واتجاهاتهم نحو العلوم ، المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس : مناهج المتفوقين دراسيا والمتأخرين كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٥- ٢٦ ديسمبر
- حسن زيتون (١٩٩٩) : تصميم التدريس ، رؤية منظومية ، سلسلة أصول التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب .
- حسن شحاتة (١٩٩٣) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
- حسن شحاتة (٢٠٠٤): التعليم وصناعة العقول المفكرة : المؤتمر العلمي الثالث حول مناهج التعليم قبل الجامعي (الواقع واستراتيجيات التطوير) ، كلية التربية ، بني سويف ، جامعة القاهرة .
- خليل إبراهيم (١٩٩٧) : فاعلية استخدام خرائط المفاهيم كمنظمة متقدمة في تعلم مادة العلوم – المجلة التربوية ، العدد ٤٤ .
- رشدي لبيب (١٩٩٨) :أساليب تدريس العلوم ، عمان ، الأردن ، دار الشرق .
- زيدة قرني (١٩٩٨) : فاعلية استخدام خرائط المفاهيم على كل من التحصيل واكتساب بعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المتأخرين دراسيا في مادة العلوم ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، دراسات في مناهج التدريس .

- زين شحاتة (١٩٨٥) : المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وتقويم محتوى المناهج الحالية في ضوئها ، رسالة ماجستير، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا .
- شفيع السيد (١٩٩٦) : البحث البلاغي عند العرب ، تأصيل وتقييم ، مدينة نصر دار الفكر العربي .
- شكور بنت أحمد (٢٠١٠) : تقويم مدى تحصيل المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للمفاهيم البلاغية المقررة عليهم ومدى توظيفهم لها في كتاباتهم ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة السلطان قابوس ، عمان .
- صبحي البستاني (١٩٨٦) : الصورة الاشعرية في الكتابة الفنية ، الأصول والفروع ، دار الفكر اللبناني ، بيروت ، ط١
- عادل أبو العز سلامة (٢٠٠٢) : أثر استخدام استراتيجية تدريسية قائمة على خرائط المفاهيم وحل المشكلات على تنمية الاتجاهات واستيعاب مفاهيم الطاقة النووية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة القراءة والمعرفة ، الجمعية المصرية للقراءة ، كلية التربية- جامعة عين شمس ، العدد ١٣ .
- عادل أبو عجيز (١٩٨٥) : تنمية التذوق الأدبي :تنمية التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية – جامعة الزقازيق .
- عايدة سرور (١٩٩٥) : فعالية خرائط المفاهيم في تنمية القدرة على التفكير المنطقي والتحصيل الدراسي ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد ٢٨ .
- عبد الحميد زهري (٢٠٠١) : فعالية استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس البلاغة على التحصيل المعرفي لطلاب الصف الأول الثانوي وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي الثالث ، المجلد الثاني .
- عبد الرحمن الهاشمي ، فائز، العزاوي (٢٠٠٥) : تدريس البلاغة العربية ، دار المسيرة ، للطباعة والنشر ، ط١ .
- عبد الرحم صالح (١٩٩٩) : العمليات العقلية في القرآن الكريم ودلالتها التربوية ، مجلة الملك سعود ، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، المجلد السابع ، العدد الأول .
- عبد المجيد نشواني (١٩٨٥) : علم النفس التربوي ، عمان ، دار الفرقان .
- عبد الرحم عاشور وراتب أبو الهجاء (٢٠٠٣) : المنهج بين النظرية والتطبيق ، عمان ، دار المسيرة .
- عدلي عزازي (١٩٨٦) : المفاهيم الدينية اللازمة لطلاب مرحلة التعليم العام في مصر رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .
- عزو عنانة وفتحية اللولو (٢٠٠٢) : مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة ، مجلة التربية العلمية المجلد الخامس ، العدد الأول ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- عماد الدين الوسيمي (٢٠٠١) أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مجلة كلية التربية .
- عماد كشكو (٢٠٠٥) : أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي بالقرآن على تنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، كلية التربية .

- غانم سعادة (٢٠٠١) تقويم منهج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- فاطمة عبد الوهاب (٢٠٠٥) : فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، مجلة التربية العلمية ، المجلد الثامن ، العدد الرابع ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- فضل عباس (٢٠٠٠) : البلاغة فنونها وأفنانها – علم البيان والبديع .
- فهد عبد الكريم البكر (٢٠٠٥) : المشكلات التي تواجه تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية ومقترحات علاجها ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد ٦١ ، الجزء الثاني ، يناير ، ٢٠٠٦ .
- فؤاد أبو حطب وآمال صادق : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة ، الانجلو المصرية ، ١٩٩١ .
- فؤاد البهي السيد : علم النفس الإحصائي والقياس التربوي مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٨م
- كمال زيتون : التدريس ، نماذجه ، مهاراته ، الأسكندرية ، ١٩٨٤ .
- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٥) : التفكير من منظور تربوي تعريفه – طبيعته – مهاراته – تنميته – أنماطه – عالم الكتب ،القاهرة ، مصر .
- محفوظ بلفقية (٢٠٠١) : أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مفاهيم في الكيمياء العضوية على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء بدولة الامارات العربية المتحدة ، مجلة التربية العلمية ، جامعة عين شمس ، المجلد الرابع .
- محمد بركات (٢٠٠٣) البلاغة العربية في ضوء الأسلوبية ونظرية السياف دار وائل للنشر ، عمان .
- محمد عيد (١٩٧٩) الملكة اللسانية في نظر ابن حلدون / القاهرة ، عالم الكتب .
- مسعد محمد إبراهيم حليبة (٢٠١٠) طرق تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية للمستوى السابع ، المحاضرة الثامنة ، أستاذ مساعد بجامعة أو القرى .
- مصطفى إسماعيل ، محسن محمود (٢٠٠١) أساليب واتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، مطابع الصفا ، المنيا .
- ناصر المخزومي ، (٢٠٠٢) معوقات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون في إقليم جنوبي الأردن ، رسالة الخليج العربي ،العدد (٨٣) .
- نوفاك وبوب جورين (١٩٩٥) : تعلم كيف تتعلم ، ترجمة أحمد عصام الصفدي ، وإبراهيم محمد الشافعي ، الرياض ، جامعة الملك سعود .
- هالة طه : المفاهيم الكتابية ومدى تحصيلها لدى كل من الطلاب والطالبات بقسم الكيمياء بجامعة أم القرى بمكة المكرمة مركز البحوث التربوية والنفسية ، المملكة السعودية ، ١٩٩٧ .
- وزارة التربية والتعليم والمركز القومي للبحوث التربوية (٢٠٠٠) سلسلة الكتب المترجمة ، التدريس لتكون المهارات العليا للتفكير ، وزارة التربية والتعليم قطاع الكتب .

ـ وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧) : تحدد المصادر المختلفة أهداف تدريس البلاغة وأهميتها في مجال تعليم اللغة .

ـ وليم عبيد (٢٠٠٠) : المعرفة وماوراء المعرفة المفهوم والدلالة ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد الأول ، نوفمبر ، ١- ٧ .

ـ وليم عبيد وعزو عفانة (٢٠٠٣) : التفكير والمنهاج المدرسي " ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، بيروت .

ـ يوسف أبو العدوس (١٩٩٩) : البلاغة والأسلوبية . عمان : الأهلية للنشر .

ـ يوسف قطامي ، ونايفة قطامي : نماذج التدريس الصفي ، ط٢ ، الأردن ، عمان ، دار الشرق للنشر والتوزيع ، ١٩٩٨ .

• **المراجع الأجنبية** :

ـ Fisher,Frankand others"Mapping-Enhancecollaborative, ,knowledge construction " paper presented at the annual meeting of the American Eduction Research Association (Montreal,Quebec, Canada, April 19- 23, 1999) , (Eric Document Reproduction Services No. ED431023) pp. 1-7.

ـ Grossman , s. (2001) : Strategies for Teaching Early childhood Student to connect Reflective Thinking to practice . childhood Eduction.77 (4) , 236 – 241 .

ـ Hae- Deok song (2000) Exploring Instruction Design Factors Prompting Reflective Thinking in Young Adolescents , Canadian

ـ Journal of Learning and Technology , vol 31, No. 2, 49 – 68.

ـ Joon Marga j . (2002) : The Effect Of Metacognitive Strategy Scaffolding on Student Achievement in Solving Complex Math Word Problems " , Phd, University of California , Dis.Abs .int Vol .62,Nov.7.

ـ jolly, Anju B., The effectiveness of Learning with Concept Mapping on the science problem – solving or sixth-grade children Dissertation Abstracts international- A, Vol.59No.9, March1999, pp. 3356-3357

ـ 66- Novak, Joseph D. " Concept Mapping: AUseful Tool for science Eduction" Journal of Research in Science Teaching " Special Issue "

ـ Prespectives on concept Mapping" Vol. 27, No.10,Dec.1990, P.937.

ـ Wilson , Jan. " Concept Maps about Chemical Equillbrium and

ـ Students Ashievement Score " Research in Science Eduction.vol.26, No.2, 1996, pp .169-185.

البحث السادس :

" تطوير بعض مقررات الجانب التربوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة "

إعـــداد :

د/مسعد محمد إبراهيم حليبة
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية بالعريش جامعة قناة السويس

" تطوير بعض مقررات الجانب التربوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة "

د/مسعد محمد إبراهيم حلبية

• **المستخلص** :

هدف هذا البحث تطوير بعض مقررات الجانب التربوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة، ويقصد البحث بتطوير المقررات أمرين: الأول: تعديل الموضوعات الدراسية (المعارف والمهارات والاتجاهات) لتلك المقررات في ضوء معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، الأمر الثاني: تعديل عناصر توصيف تلك المقررات وفقا لعناصر نماذج توصيف المقررات المعتمدة لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية؛ ولتحقيق هذا الهدف قام البحث بالخطوات الرئيسية الآتية: أعد قائمة بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي ينبغي تحقيقها من خلال تلك المقررات، ثم أعد قائمة بالموضوعات المناسبة لتحقيق تلك المعايير، ثم حدد البحث عناصر نموذج توصيف المقرر غير المتوافرة في التوصيفات الحالية لتلك المقررات، ثم أدرج البحث ما توصل إليه من موضوعات مناسبة وعناصر غير متوافرة في توصيفات تلك المقررات وصولا إلى صورتها المطورة، ثم قدم البحث مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

Development of some courses in the educational side for a preparation program of the Arabic language teachers for non-Arabic speakers in the light of quality standards

Abstract

The objective of this research is to develop some courses of the educational program of preparing teachers of Arabic to non-Arabic speakers in the light of quality standards, and the research intend to develop courses from two sides: first: modify subjects (knowledge, skills and attitudes) for those courses in light of the quality standards of students performance of Arabic language teachers for Speakers of Other Languages, The second thing: Modify the elements of description of those courses, according to the elements of models description adopted by the National Commission for Assessment and Academic Accreditation in Saudi Arabia. To achieve this goal, the search makes the following steps: preparing a criteria list for the performance quality of the students/ teachers of Arabic language for Speakers of Other Languages that should be achieved through those courses, and then a list was prepared of appropriate topics to achieve those standards, then the search identified elements of course description which are unavailable in the current descriptions of those courses, and then those topics were included for improvement. Finally, the research introduced a set of recommendations and suggested researches.

• **مقدمة** :

يشكل اتجاه الجودة والاعتماد الأكاديمي أهم التوجهات المعاصرة التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى مواكبتها من خلال تطوير جميع عناصر تلك المؤسسات في ضوء هذا الاتجاه؛ لتحقيق أعلى المستويات الممكنة في كل ما يتصل بها، وإعداد خريجين مميزين ذوي كفاءة عالية تتلاءم مهاراتهم مع الاحتياجات المحلية والإقليمية والعالمية، ولحصول تلك المؤسسات على الاعتماد الأكاديمي.

فالجودة تمثل إطارًا تنظيميًا متكاملًا يجمع بين وضوح الهدف ووسائل تحقيقه ومسئوليات العاملين وواجباتهم بشكل يشمل جميع نظام المؤسسة في مستوياتها المختلفة؛ والإفادة من مدخل الجودةوتطبيقاتها في مجال التعليم أصبح ضرورة ملحة يفرضها واقع التعليم باعتبار الجودة من أفضل المداخل لتطوير التعليم وتجويده؛ وينبغي على جميع المؤسسات التعليمية العمل على توفير معايير الجودة في كافة عناصرها(Morley,L.,2006) (نجدة على،٢٠٠٠م، ١٥٢)(حسام مازن، ٢٠٠٢م،٢٣- ٧٢)(Felder, R. and Brent, R., 1999, p.9).

وينبغي استخدام معايير الجودة كمبادئ توجيهية في عمليات تصميم البرامج التعليميةوتطوير مناهجها الدراسية، وفي اعتماد المؤسسات وما تقدمه منبرامج؛لذا فمن الضروري إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول معايير الجودة في عناصر المنهج بجميع مراحل التعليم،هذا ما أكده عدد من الأدبيات والدراسات السابقة(Rabinowitz, S.;Roeber, E. ; Schroeder, C. and Sheinker,J.,2006,pp.1-5)(ثناء ياسين،٢٠٠٨م)(عصام روفائيل،٢٠٠٨م) (Chao IandHamilton,D.,2010),(إيمان العمريطي،١٤٣١ه)(شرين محمد، وفادية يوسف، وإبراهيم شعير،٢٠١٢م).

وتؤكد دراسة عبدالعزيز عبدالعزيز(٢٠٠٦م)، ودراسة سوزان مصطفى(٢٠٠٦م)، ودراسة ضياءالدين العزب، ومحمد بلتاجي(٢٠١٠م)، ودراسة حمد القميزي(٢٠١١م)،ودراسة عقيلي موسى(٢٠١١م)، ودراسة وضحي العتيبي(٢٠١١م)على احتياج مؤسسات إعداد المعلمين إلى تطوير برامجها ومقرراتها في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي؛ من أجل تحسين نوعية التعليم فيها كمطلب عالمي ومحلي ومهني، وتحقيق مزايا الحصول على الاعتماد الأكاديمي.

وفي إطار الجهود التي تقوم بها جامعة أم القرى لتطوير ما تقدمه من برامج؛ استجابة لمتطلبات العصر، وتوفيرًالبرامج متميزة؛ وتمهيدًا للحصول على الاعتماد الأكاديمي من الهيئات المتخصصة كشهادة تدل على أن تلك البرامج تتمتع بكفاءة عالية حيث تتوافر فيها معايير الجودة؛ تحقيقا لهذا كلفت الجامعة كلياتها ومعاهدها بتطوير برامجها ومقرراتها الدراسية وفقا لمعايير الجودة.

وبما أن برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أحد برنامجين يقدمهما معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بجامعة أم القرى؛ أصبح من الضروري تطوير هذا البرنامج ومقرراته الدراسية وفقا لمعايير الجودة.

ومما يؤكد ضرورة تطوير المقررات التربوية لهذا البرنامج؛ ما أشارت إليه الأدبيات(عبد العزيز العصيلي،١٤٢٣ه،٢٧١)(على مدكور،وإيمان هريدي،٢٠٠٦

٥٣- ٥٤) من افتقار معظم معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلى المعارف والمهارات التربوية اللازمة للتدريس مما يؤثر سلبًا على اتجاهات الدارسين نحو اللغة العربية والحضارة العربية وثقافتها الإسلامية.

وتوضح ذلك دراسة جاندمير كاظم(١٤٣٠هـ) التي توصلت إلى أن من مشكلات تكوين معلمي اللغة العربية غير الناطقين بها مشكلات مرتبطة بالجانب التربوي، وتدعو الدراسة إلى ضرورة تبني استراتيجيات متطورة لتكوين الكفاءات لدى هؤلاء المعلمين.

وتؤكد ذلك دراسة محمود المحمود(١٤٣٢هـ) التي توصلت إلى أن من أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها الحاجات المتصلة بالجانب التربوي سواء على مستوى التخطيط أو التنفيذ.

وقد أوصت دراسة مسعد حليبة(٢٠١١م) أعضاء هيئة التدريس بقسم إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى،بتطوير المقررات الدراسية في ضوء معايير الجودة.

وقد دعت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد بالمملكة العربية السعودية(٢٠٠٨م،٢٣- ٢٦) مؤسسات التعليم العالي إلى تطوير توصيف جميع البرامج التعليمية ومقرراتها وفقا لنماذج الهيئة؛ من أجل توفير معايير الجودة في تلك البرامج ومقرراتها.

وتتضح أهمية تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها مع تعدد أدوار هؤلاء المعلمين وأهمية تلك الأدوار؛ فهم يمكنون متعلمي العربية الناطقين بغيرها من الحصول على معارف اللغة العربية وإتقان مهاراتها واكتساب اتجاهات إيجابية نحوها، إلى جانب أنهم يعلمون جانبًا من الثقافة العربية الإسلامية؛ لأنهم غالبًا يعملون في مجتمعات غير عربية بها مسلمون في أمس الحاجة لمن يعلمهم ويفقههم أمور دينهم؛ ولذلك ينبغي على جامعتنا ومعاهدنا العربية الاهتمام بتطوير برامج إعداد هؤلاء المعلمين؛ مما يساعد في تعليم ونشر اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية خارج حدود الوطن العربي(محمد بدران،١٤١٢هـ،٤٥)(رضا السويسي،١٤١٢هـ،١٣- ١٧)(عبدالرحمن الفوزان،١٤٣٠هـ،٣- ١٣)(الحافظ الشيخ،٢٠٠٦م، ٨٢- ٨٤).

ومن أسباب ضعف معارف المعلمينومهاراتهم التربوية اللازمة للتدريس وجود فجوة بين محتوى مقررات إعداد المعلمين وبين الأداءات المطلوب منهم إتقانها وأداؤها، ومن الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في حل تلك المشكلة تحديد الممارسات الجيدة للمعلم وصوغها في شكل معايير، واستخدام تلك المعايير كمنطلق لتحديد محتوى المقررات التي ينبغي أن تقدم في برامج إعداد المعلمين هذا ما أكده دنكان(Duncan,A.,2009)،وزنكنر(Zeichner,k., 2012, pp.376- 382)،ويزمان(Wiseman,D .,2012, p.88)، وكاتشيل (Coggshall J.,2012)،ونايت(Knight, S.et al ., 2012 , p.8).

وقد تأكد الباحث من حاجة بعض مقررات الجانب التربوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى إلى التطوير في ضوء معايير الجودة، من خلال:

- ما لاحظه الباحث أثناء تدريسه بعض مقررات الجانب التربوي على مدار عدة سنوات، من غياب بعض المعارف والمهارات والاتجاهات الضرورية والأساسية لهؤلاء الطلاب المعلمين عن توصيفات تلك المقررات، واقتصارها على ما يقارب أربعة أهداف وخمسة موضوعات وثلاثة مراجع تقريبًا في كل توصيف كل ذلك في صفحة واحدة؛ فتلك التوصيفات وصفت منذ أكثر من ربع قرن.
- تأكيد عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة عبدالعزيز عبدالعزيز(٢٠٠٦م) ودراسة سوزان مصطفى(٢٠٠٦م)، ودراسة ضياءالدين العزب، ومحمد بلتاجي(٢٠١٠م)، ودراسة حمد القميزي(٢٠١١م)، ودراسة عقيلي موسى(٢٠١١م)، ودراسة وضحي العتيبي(٢٠١١م)، تأكيد تلك الدراسات على احتياج مؤسسات إعداد المعلمين إلى تطوير برامجها ومقرراتها في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي؛ من أجل تحقيق مستويات أكثر فاعلية في العملية التعليمية وتحسين نوعية التعليم فيها كمطلب عالمي ومحلي ومهني.
- تأكيد عدد من الأدبيات والدراسات السابقة مثل: محمد بدران(١٤١٢هـ)، ورضا السويسي(١٤١٢هـ)، وعبد العزيز العصيلي(١٤٢٣هـ)، وعبدالرحمن الفوزان(١٤٣٠هـ) والحافظ الشيخ(٢٠٠٦م)، وعلى مدكور، وإيمان هريدي(٢٠٠٦م)، وجاندمير كاظم (١٤٣٠هـ)، ومسعد حليبة(٢٠١١م)، ومحمود المحمود(١٤٣٢هـ)، تأكيد تلك الأدبيات والدراسات على ضرورة تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومقررات تلك البرامج ؛ نظرًا لما يعاني منه هؤلاء المعلمين من ضعف خاصة في الجانب التربوي.
- دعوة الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية، وإدارة جامعة أم القرى، وإدارة معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أعضاء هيئة التدريس بقسم إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى تطوير توصيفات مقررات برنامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء معايير الجودة.

وفي ضوء ما سبق تسعى الدراسة الحالية إلى تطوير بعض المقررات التربوية لهذا البرنامج في ضوء معايير الجودة تحسينًا وتجويدًا لتلك المقررات. وتتمثل تلك المقررات في: مقرر إعداد مناهج لغير الناطقين بالعربية، وطرق تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، ووسائل تعليمية، وتربيةعملية على تدريس غير العرب.

ولفوائد عملية تطوير المقررات التعليمية وفقًا لمعايير الجودة؛ فقد طورت العديد من الدراسات السابقة بعض المقررات التعليمية وفقا لهذا

المدخل.ولأهمية الدراسات السابقة للدراسة الحالية، وضرورة الإفادة من تلك الدراساتوتوظيفها في جميع مراحل الدراسة الحالية بدءًا من الإحساس بالمشكلة وتحديدها وانتهاءً بالتوصيات والمقترحات؛ تعرض الدراسة الحاليةبعض تلك الدراسات التي طورت أو قومت برامج إعدادالمعلمين أو بعض مقرراتهاالتربويةذات العلاقة بالمقررات موضوع الدراسة الحالية.

ومن تلك الدراسات دراسة علي الصبري(٢٠٠١م) التي قوَّمت مقرري تكنولوجيا التعليم في كلية التربية جامعة صنعاء في ضوء معايير جودة منهاج مقررات تكنولوجيا التعليم الفعال، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لمحتوى المقررين وأهدافهما، وتوصلت الدراسة إلى عدم توافر المعايير بدرجة كبيرة.

وطوَّرت دراسة عبدالعزيز عبدالعزيز(٢٠٠٦م) مقرر وسائل التعليم بكليات التربية للبنات في ضوء معايير الجودة الشاملة، من خلال تحديد معايير الجودة الشاملة لهذا المقرر، ثم تحديد مدى توافر تلك المعايير في هذا المقرر، ثم اقترحت الدراسة تصورًا لتطوير ذلك المقرر، واشتمل التصور المقترح على فلسفةٍ للمقرر، وأهداف، ومحتوى، وطرق تدريس، وأساليب تقويم.

واستطلعت دراسة رايت، و ويلسون(Wright, V. and Wilson, E.,2006)آراء الطلاب المعلمين أثناء إعدادهم وبعد التحاقهم بالعمل في فوائد تعلم استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، ومن توصيات الدراسة ضرورة أن تشمل برامج الإعداد تقنيات متنوعة، وتدريبات لدمج تلك التقنيات في التدريس.

وطوَّرت دراسة سوزان مصطفى(٢٠٠٦م) مقررًا في التصوير الرقمي لطلاب تكنولوجيا التعليم بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، من خلال تناول الدراسة المعايير العالمية لتطوير المقررات في ضوء مفهوم الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي، وتحديدها قائمة بأهداف ومخرجات تعلم مقرر التصوير الرقمي في ضوء تلك المعايير، وأوصت الدراسة بضرورة إتباع معايير الجودة في بناء المقررات وتطويرها.

وهدفت دراسة ويلسون(Wilson,E.,2006) تطوير الإشراف على الخبرة الميدانية للطلاب المعلمين، من خلال معرفة آراء أعضاء هيئة التدريس والطلاب والمعلمين المتعاونين في المقارنة بين نموذجين للإشراف على الخبرة الميدانيةهما: النموذج التقليدي،ونموذج مقترح عبارة عن تشكيل فريق من المعلمين المتعاونين للإشراف بدلًا من معلم واحد في النموذج التقليدي، وتوصلت الدراسة إلى أنه على الرغم من أن النموذج المقترح حقق العديد من المزايا إلا أنه يوجد محاذير لاستخدامه، وأوصت الدراسة بضرورة أخذ آراء كل المتصلين بالمعلمين، والإفادة منآرائهم جميعًافي التطوير سواء في مرحلة الإعداد أو مرحلة العمل.

وحددت دراسة جاندمير كاظم (١٤٣٠ه) مشكلات تكوين معلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، وأن تلك المشكلات تتوزع على الجانبين اللغوي والتربوي لإعداد هؤلاء المعلمين، وتدعو إلى ضرورة تبني استراتيجيات متطورة لتكوين الكفاءات لدى هؤلاء المعلمين.

وهدفت دراسة عقيلي موسى(٢٠١١م) تطوير برنامج التربية الميدانية في ضوء معايير الجودة وقياس أثر التصور المقترح على تنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية في كلية التربية، وتوصلت الدراسة إلى فعالية التصور، وأوصت بأهمية تطوير مقررات برامج إعداد المعلمين في ضوء معايير الجودة.

وتوصلت دراسة حمد القميزى(٢٠١١م) إلى وجود تأثير إيجابي لتطبيق متطلبات المعيار الرابعالتعلم والتعليم(أحد معايير جودة مؤسسات التعليم العالي وبرامجها بالهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديميبالمملكة العربية السعودية)في جودة العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات بقسم الأحياء بكلية التربية، وأوصت الدراسة بضرورة تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي؛ من أجل تحقيق مستويات أكثر فاعلية في العملية التعليمية، وتحقيق مزايا الحصول على الاعتماد الأكاديمي.

وهدفت دراسة مسعد حليبة(٢٠١١م) تطوير الخطة العامة لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة؛ وأعدت الدراسة قائمة بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في محاور البرنامج الثلاثة: محور التخصص(اللغة العربية)، والمحور التربوي، والمحور الثقافي، ثم أعدت مقياسًا قائمًا على تلك المعاييرلتقويم خطة البرنامج، ومن نتائج الدراسة عدم توافر مؤشرات معايير الجودة في البرنامج ككل بنسبة ١٩٪ من نسبة المؤشرات التي توصلت إليها الدراسة، وقدمت الدراسة تصورًا مقترحًا لتطوير خطة البرنامج في ضوء ما توصل إليه من معايير، ثم دعت الدراسة أعضاء هيئة التدريس بالقسم لتطوير مقرراتهم في ضوء معايير الجودة التي توصلت إليها الدراسة.هذا ما تحاول أن تقوم به الدراسة الحالية.

وهدفت دراسة كاتشيل،وبيفونا،ورشيلي (Coggshall, J.;Bivona, L. and Reschly, D.,2012)المقارنة بين بعض أساليب تقويم برامج إعداد المعلمين من أجل توفير بيانات وأدلة تساعد في اتخاذ القرارات المتعلقة بدعم تلك البرامج وتطويرها ومسألتها، ومن تلك الأساليب: تقويم البرنامج من حيث صفات الطلاب الملتحقين به، ومن حيث جودة مقرراته، ومن حيث جودة عملياته وتوصلت الدراسة إلى أن كل أسلوب له نقاط قوة ونقاط ضعف وفرص وتحديات؛ وأنه ينبغي استخدام كل تلك الأساليب حتى توفر لنا أدلة أكثر دقة وشمولا تساعد في اتخاذ القرار الصحيح فيما يتصل بهذا البرنامج.

وقوَّمت دراسة داود الحدابي، ومهيوب أنعم، وجيتا عبدالباقي(٢٠١٢م) مقرر طرائق تدريس العلوم بكلية التربية جامعة صنعاء في ضوء معايير أعدتها الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن عشرة معايير من اثني عشر معيارًا حصلت على نسبة توافر قليل، وأوصت الدراسة بأهمية تقويم المقررات وتطويرها في ضوء معايير محددة.

وبتأمل الباحث للدراسات السابقة يستنتج الملاحظات الآتية:

- التأكيد على أن هناك مشكلات عديدة في مختلف برامج إعداد المعلمين والدعوة إلى علاج تلك المشكلات.
- الأثر الإيجابي لاستخدام معايير الجودة في تطوير المقررات؛ ولذا أوصت دراسات بضرورة استخدام هذا المدخل في تطوير ليس فقط المقررات وإنما جميع عناصر إعداد المعلمين.
- بعض الدراسات السابقة تبنت معايير جودة معدة سلفاً، بينما دراسات أخرى وضعت معايير جودة خاصة بها.
- اقتصار بعض الدراسات في عملية تطوير المقرر في ضوء معايير الجودة على تطوير أهداف المقرر ومخرجاته فقط، بينما اشتمل التطوير في دراسات أخرى على وضع فلسفة للمقرر وتطوير أهدافه ومحتواه وطرق تدريسه وأساليب تقويمه.
- ضرورة الإفادة من آراء جميع المتصلين بالمعلمين سواء في مرحلة الإعداد أو في مرحلة العمل؛ لما لتلك الآراء من فوائد عديدة في المرحلتين؛ فالإعداد والتدريب أثناء العمل كل منهما يكمل الآخر ويؤثر فيه ويتأثر به، بل هما جزءانلشيء واحد.
- ضرورة تقويم جميع جوانب برنامج إعداد المعلمين ومراعاة النتائج في عملية اتخاذ القرار الصحيح فيما يتصل بهذا البرنامج، وعدم الاكتفاء بتقويم أحد جوانب ذلك البرنامج.

وبعد استعراض الدراسات السابقة يستطيع الباحث أن يقرر أنه لا توجد دراسة عربية – في حدود علم الباحث- طوَّرت مقررات برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة؛ على الرغم من الدعوة إلى تطوير المقررات الدراسية في ضوء معايير الجودة؛مما يوضح ضرورة إجراء الدراسة الحالية التي تهدف تطوير بعض مقررات الجانب التربوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة؛ ومن هنا تظهر الحاجة إلى إجراء الدراسة الحالية وضرورتها واختلافها عن الدراسات السابقة.

- **تحديد مشكلة الدراسة** :

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في احتياج بعض مقررات الجانب التربوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى، إلى التطوير في ضوء معايير الجودة؛ كمطلب لجهات عدة(سبق ذكرها) له العديد من الفوائد.

ولمحاولة علاج هذه المشكلة فإن الباحث صاغها في السؤال الرئيسي التالي:كيف يمكن تطوير بعض مقررات الجانب التربوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

- س١: ما معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي ينبغي تحقيقها من خلال المقررات موضوع الدراسة الحالية؟
- س٢: ما مدى توافر الموضوعاتالمناسبة في محتوى التوصيفات الحالية للمقررات موضوع الدراسة الحالية؛ لتحقيق معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي تتوصل إليها الدراسة في الخطوة السابقة؟
- س٣: ما مدى توافر عناصر نموذجي توصيف المقرر والخبرة الميدانية المعتمدين لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية في التوصيفات الحالية للمقررات موضوع الدراسة الحالية؟
- س٤: ما صورة توصيفات تلك المقررات بعد تطويرها وفقا لمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ووفقا لعناصر نموذجيتوصيف المقرر والخبرة الميدانية المعتمدين لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية؟

- **حدود الدراسة** :

تقتصر الدراسة الحالية على:

- موضوعات بعض مقررات الجانب التربوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، هذه المقررات هي: إعداد مناهج لغير الناطقين بالعربية(١)، وإعداد مناهج لغير الناطقين بالعربية(٢)، وطرق تعليم اللغة العربية كلغة ثانية(١)، وطرق تعليم اللغة العربية كلغة ثانية(٢)، وطرق تعليم اللغة العربية كلغة ثانية(٣)، وسائل تعليمية(١)، ووسائل تعليمية(٢)، وتربيةعملية على تدريس غير العرب(١)، وتربيةعملية على تدريس غير العرب(٢)؛ هذه المقررات يدرسها الباحث بهذا البرنامج.
- عناصر توصيفات تلك المقررات موضوع الدراسة الحالية.

- **تحديد مصطلحات الدراسة** :

- **تطوير المقررات** :

تقصد الدراسة الحالية بتطوير المقررات أمرين: الأول: تعديل الموضوعات الدراسية(المعارف والمهارات والاتجاهات) للمقررات موضوع الدراسة الحالية في ضوء معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، الأمر الثاني:تعديل عناصر توصيفتلك المقرراتوفقا لعناصر نموذج توصيف المقرر(في توصيف المقررات) وعناصر نموذج توصيف الخبرة الميدانية(في توصيف التربية العملية)النموذجان المعتمدان لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية؛ من أجل الوصول بتلك التوصيفات إلى أفضل صورة ممكنة لتحقق الأغراض المطلوبة منها بجودة عالية.

- **الجانب التربوي** :

تُعرِّف الدراسة الحالية الجانب التربوي بأنه: أحد الجوانب الثلاثة(اللغوي والتربوي، والثقافي) لإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ذلك الجانب يُركز على تناول المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية(التربوية) المتصلة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- **معايير الجودة** :

عرَّف عصام روفائيل(٢٠٠٨م، ١٦٠) معايير الجودة إجرائيًا بأنها: ما ينبغي على المتعلم معرفته من معلومات، وما يمكن أن يقوم بأدائه من مهارات عقلية وعملية وما يكتسبه من قيم وسلوكيات نتيجة دراسته لمحتوى معين.

وتقصد الدراسة الحالية بمعايير الجودة أمرين: أولاهما: معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي تتوصل إليها الدراسة الحالية تلك المعايير ينبغي تحقيقها من خلال تناول موضوعات المقررات موضوع الدراسة الحالية، وثانيهما: عناصر نموذج توصيف المقرر وعناصر نموذج توصيف الخبرة الميدانية المعتمدان لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية، تلك العناصر تتصل بشكل التوصيف.

- **خطوات الدراسة** :

لتطوير توصيفات المقررات موضوع الدراسة الحالية وفقًا لمعايير الجودة؛ اتبع الباحث الخطوات الرئيسية الآتية:

- إعداد قائمة بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي ينبغي تحقيقها من خلال المقررات موضوع الدراسة الحالية، ويتم ذلك من خلال:
- رجوع الباحث إلى الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت معايير الجودة عمومًا ومعايير جودة أداء المعلمين خصوصًا.
- إعداد قائمة مبدئية بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي ينبغي تحقيقها من خلال المقررات موضوع الدراسة الحالية.
- ضبط تلك القائمة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين.
- التوصل إلى قائمة نهائية بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها المرتبطة بالمقررات موضوع الدراسة الحالية.
- إعداد قائمة بالموضوعات الدراسيةالمناسبة لتحقيق معايير جودة أداء الطلاب معلمي العربية للناطقين بغيرهاالتي تتوصل إليها الدراسة في الخطوة السابقة، تلك الموضوعات ينبغي تضمنيها محتوى المقررات موضوع الدراسة الحالية، ويتم ذلك من خلال:
- إعداد الدراسة مقياسًا لتقويم محتوى الموضوعات الدراسيةلتوصيفات المقررات موضوع الدراسة الحالية في ضوء معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي تتصل بالمقررات موضوع الدراسة الحالية وتحكيم ذلك المقياس للتأكد من صدقه.
- استخدام المقياس في تحليل محتوى الموضوعات الدراسية للمقررات موضوع الدراسة الحالية، والوصول إلى نتائج عملية التحليل؛ لتقويم تلك الموضوعات.

- التعديل في موضوعات المقررات موضوع الدراسة الحالية في ضوء نتائج عملية تحليل محتوى الموضوعات في ضوء معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- إعداد استبانة لاستطلاع آراء المتخصصين في التعديلات على موضوعات المقررات؛ وذلك بعد التأكد من صدق تلك الاستبانة.
- تطبيق الاستبانة للتأكد من صحة التعديلات التي تجريها الدراسة على الموضوعات الدراسية للمقررات.
- الوصول إلى القائمة النهائية لموضوعات تلك المقررات؛ تمهيداً لتضمين تلك الموضوعاتفي محتوىالموضوعات الدراسية في التوصيفات المطورة للمقررات موضوع الدراسة الحالية.
- تحديد مدى توافر عناصر نموذج توصيف المقرر وعناصر نموذج توصيف الخبرة الميدانيةالمعتمدين لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية في التوصيفات الحالية للمقررات موضوع الدراسة الحالية، من خلال:
- الإطلاع على نموذج توصيف المقرر ونموذج توصيف الخبرة الميدانية المعتمدين لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية، كذلك الإطلاع على إرشادات إعداد توصيف المقرر وإعداد توصيف الخبرة الميدانية.
- مقارنة ما ورد من عناصر في التوصيفات الحالية للمقررات موضوع الدراسة الحاليةبنموذج توصيف المقرر ونموذج توصيف الخبرة الميدانية المعتمدين لدى الهيئةوالتوصل إلى نتائج تلك المقارنة.
- الوصول إلى الصورة النهائية للمقررات موضوع الدراسة الحالية بعد تطويرها من خلال: إدراج الموضوعات المناسبة التي تتوصل إليها الدراسة في موضوعات تلك المقررات، وأيضًا إدراج عناصر نموذج توصيف المقرر وعناصر نموذج توصيف الخبرة الميدانية المعتمدين لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد بالمملكة العربية السعودية؛وصولا إلى التوصيفات المطورة.
- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

- **أهمية الدراسة** :

تتضح أهمية الدراسة الحالية فيما يمكن أن تحققه لكل من:

- مخططي برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرهاومطوري تلك البرامج؛ حيث تقدم الدراسة الحالية لهم قائمة بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي ينبغي تضمينها بعض مقررات الجانب التربوي، إلى جانب أنها تقدم الموضوعات(المعارف والمهارات والاتجاهات)المناسبة لتحقيق تلك المعايير.
- الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها الدارسين للبرنامج؛ حيث تقدم لهم توصيفات ومن ثم مقررات تتوافر فيها معايير الجودة،تلك التوصيفاتوالمقررات تساعد هؤلاء الطلاب من التمكن من القيام بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها خير قيام.

- مجلس قسم إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وإدارة معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وإدارة جامعة أم القرى بل ووزارة التعليم العالي؛ حيث تشارك الدراسة الحالية في تجويد برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وحصول ذلك البرنامج على الاعتماد الأكاديمي
- الباحثين،حيث يمكنهم الإفادة من خطوات الدراسة الحالية وأدواتها وما تقترحه من دراسات؛ تطويرًا لميدان إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،ذلك الميدان الذي يعاني من ندرة الأبحاث.

وفيما يلي عرض تفصيلي للإطار النظري وخطوات البحث السابقة:

- **الإطار النظري :أهداف كل من البرنامج والقسم والمعهدوالجامعة، وأهمية جودة توصيف المقررات :**

نظرًا لأن الدراسة الحالية تهدف إلىتطوير بعض مقررات الجانب التربوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة؛ فمن الضروري والمفيد أيضًا أن يتناول الإطار النظري: الإطار المفاهيمي لتلك المقررات الذي يتمثل في: محددات برنامجإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأهداف القسم الذي يقدم هذا البرنامج، وأهداف المعهد الذي يشمل هذا القسم، وأهداف الجامعة التي تشتمل على ذلك المعهد، وأهمية جودة توصيف المقررات؛فذلك الإطار المفاهيمي هو المنطلق والأساس لعملية تطوير تلك المقررات؛ فمن مواصفات التطوير الصحيح للمقررات أن يتم ذلك التطوير منطلقا من ومتفقا مع الإطار المفاهيمي للبرنامج والقسم والمعهد والجامعة فعلاقة المقرر بكل من البرنامج والقسم والمعهد والجامعة علاقة الجزء بالكل وبالتالي لابد وأن يتفق ذلك الجزء مع الكل.وفيما يلي تفصيل لنقاط الإطار النظري:

- **محددات برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها :**

يبدأ التسلسل المنطقي في تطوير توصيف أي مقرر دراسي أو خبرة ميدانية بعد الانتهاء من توصيف البرنامج وتحديد فلسفته وأهدافه العامة، وبمراعاة فلسفة البرنامج وأهدافه العامة يتم ذلك التطوير(الهيئة الوطنية ٢٠٠٨م،٢٣- ٢٦).

لذا تعرض الدراسة هنا لمحددات برنامجإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهيتوضح خصائص هذاالبرنامج،وتتلخص هذه المحددات فيما يأتي(توصيف برنامج،١- ١٧):

- اسم البرنامج: إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- رسالة البرنامج: إعداد معلمين متخصصين في تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية لغير الناطقين بها، وذلك بتأهيلهم وتدريبهم على أحدث الطرق والأساليب والنظريات في مجال تعليم اللغة العربية لغير العرب مع تزويدهم بقدر كاف من الثقافة الإسلامية.

- مجموع الساعات المعتمدة اللازمة لإكمال البرنامج: (١٦٠) ساعة معتمدة موزعة على ثمانية مستويات على أربع سنوات.
- المؤهل (الشهادة) التي يحصل عليها الطالب عند إكمال البرنامج بكالوريوس معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ".
- نقاط الخروج المتوسطة والمؤهلات التي يحصل عليها الطلاب (إن وجدت):دبلوم عام، يحصل عليها الطالب بعد نجاحه في المستوى الرابع والمهن في حالة الخروج المبكر من البرنامج: مترجم.

- **أسباب الحاجة للبرنامج** :

- إعداد معلمين متخصصين في تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية للناطقين بغيرها في دول العالم كافة.
- التعاون الثقافي مع الهيئات والمؤسسات الإسلامية في الداخل والخارج لنشر لغة القرآن الكريم والثقافة الإسلامية.
- فهم القرآن الكريم والحديث الشريف والثقافة الإسلامية.
- فهم الناطقين بغير العربية التراث الإسلامي.
- تقوية أواصر الاتصال بالمسلمين عامة.
- الحفاظ على الهوية الإسلامية وتقوية الانتماء إلى الإسلام.
- علاقة البرنامج برسالة المؤسسة التعليمية:البرنامج أحد أهداف الجامعة ووسيلة إيصال رسالة الجامعة للعالم الإسلامي.
- أنشطة الخبرة الميدانية ونواتج التعلم التي ينبغي تطويرها من خلال الخبرة الميدانية، وتحديد المرحلة أو المراحل التي تقدم فيها الخبرة الميدانية(المستوى الرابع، والمستوى الثامن) والوقت المخصص لها(يوم في الأسبوع)، وعدد الساعات المعتمدة للخبرة الميدانية(٤ ساعات معتمدة).
- نتائج التعلم في المجالات الخمسة(المجال المعرفي، والمهارات المعرفية – الإدراكية، ومهارات العلاقات مع الآخرين والمسئولية، ومهارات الاتصال وتقنية المعلومات والمهارات الحسابيةالعددية، والمهارات الحركية)، مع تحديد استراتيجيات التعليم وطرق التقويم المستخدمة مع كل مجال من المجالات.
- الأنظمة واللوائح الخاصة بتقويم الطلاب والتحقق من المعايير أو مستويات الإنجاز الأكاديمي للطلاب.
- إدارة شئون الطلاب ومساندتهم، من إرشاد أكاديمي ونظام تظلم الطلاب وشكاويهم.
- إجراءات توفيرالكتب والمراجع والموارد الإلكترونية، وإجراءات لتقييم مدى مناسبة وكفاية الكتب والمراجع والموارد الأخرى.
- إجراءاتتوظيف أعضاء هيئة التدريس، وإجراءات تحسين مهاراتهم التدريسية، وإجراءات مشاركتهم في التخطيط والمتابعة والمراجعة للبرنامج وبرامج التهيئة لأعضاء هيئة التدريس الجدد.
- إجراءات تقويم البرنامج وتحسينه، وإجراءات تقويم مهارات أعضاء هيئة التدريس في استخدام استراتيجيات التعليم المخطط لها، سواء من قبل الخبراء والزملاء والأقسام المناظرة والطلاب والمقومين المستقلين وأرباب العمل، وتحديد الإجراءات المتبعة لمراجعة هذه التقييمات والخطط العملية لتحسين البرنامج.

- **أهداف قسم إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها (أهداف قسم، ١٤٣٤هـ)** :
  - إعداد معلمين مؤهلين لتدريس اللغة العربية والثقافة الإسلامية لغير العرب.
  - التعاون مع المؤسسات والهيئات الإسلامية في مجال تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية في الدول الإسلامية وبين الأقليات المسلمة.
  - تبادل الخبرات العلمية في مجال التعليم والبحث العلمي بين القسم والمؤسسات العلمية المتخصصة في هذا المجال.
  - إقامة دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية والثقافة الإسلامية سواء داخل المملكة أو خارجها.
  - تشجيع أعضاء هيئة التدريس بالقسم على إجراء البحوث والتجارب الميدانية لتطوير مناهج وأساليب تعليم اللغة العربية لغير أهلها، وتشجيع التأليف في هذا المجال.
- **أهداف معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى (دليل الطالب، ١٤٣٣هـ، ٨)** :
  - تعليم اللغة العربية وآدابها لغير الناطقين بها من المسلمين، وتذويدهم بقدر كاف من الدراسات الإسلامية لخدمة الإسلام ونشره، وتأهيلهم للالتحاق بإحدى كليات الجامعة.
  - تخريجوتدريب معلمين متخصصين يقومون بتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في البلاد والأقليات المسلمة في العالم.
  - التعاون مع المؤسسات والهيئات الإسلامية في مجال تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية في الدول الإسلامية وبين الأقليات المسلمة، ومساعدة أبناء الأقليات الإسلامية في هذا الميدان.
  - تبادل الخبرات العلمية في مجال التعليم والبحث العلمي بين المعهد والمؤسسات العلمية المتخصصة.
  - إقامة الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية والثقافة الإسلامية سواء داخل المملكة أو خارجها.
  - إجراء البحوث والتجارب الميدانية لتطوير مناهج وأساليب تعليم اللغة العربية لغير أهلها، وتشجيع التأليف في هذا المجال.
- **أهداف جامعة أم القرى (أهداف جامعة، ١٤٣٤هـ)** :
  - توفير أسباب التعليم الجامعي والدراسات العليا لإعداد مواطنين أكفاء مؤهلين لأداء واجبهم للنهوض بأمتهم في ضوء مبادئ الإسلام، وعلى وجه الخصوص في علوم الفقه والعقيدة الإسلامية وما يتصل بها، والعلوم الطبيعية والتطبيقية، والعلوم الإنسانية والاجتماعية واللغات.
  - القيام بدور إيجابي في ميدان البحث العلمي عن طريق إجراء البحوث وتشجيعها وإنشاء مراكز للبحث وإيجاد الحلول السليمة الملائمة لمتطلبات الحياة المتطورة واتجاهاتها التقنية.
  - إعداد علماء ومدرسين متخصصين.
  - المساهمة في تلبية احتياجات البلاد الإسلامية التي تخصص طائفة من أبنائها في العلوم بمختلف فروعها.

تستنتج الدراسة من تأمل محددات برنامجإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأهداف القسم الذي يقدم هذا البرنامج، وأهداف المعهد الذي يشمل هذا القسم، وأهداف الجامعة التي تشتمل على ذلك المعهد، أن المقررات موضوع الدراسة الحالية ضرورية لتحقيق أهداف كل منالبرنامج والقسم والمعهد، حيث نص في الثلاثة على هدف: إعداد معلمين مؤهلين لتدريس اللغة العربية والثقافة الإسلامية لغير الناطقين بها، وكذلك تظهر الحاجة إلى تلك المقررات في أهداف الجامعة، والتيمنأهدافها: إعداد مدرسين متخصصين وتلبية احتياجات أبناء البلاد الإسلامية في العلوم بمختلف فروعها؛ وينبغي عند تطوير توصيف تلك المقررات موضوع الدراسة الحالية أن تتفق مع فلسفة وأهداف كل من البرنامج والقسم والمعهد والجامعة، وهذا ما ستلتزم به الدراسة عند تطوير تلك التوصيفات.

- **أهمية تطوير توصيف المقررات** :

تطوير توصيف المقررات الدراسية والتي منها الخبرة الميدانية في ضوء معايير الجودة سواء المرتبط منها بالموضوعات الدراسية لتلك المقررات أوالمرتبط منها بعناصر التوصيف، أصبح مطلبًا ضروريًا للارتفاع بمستوى العملية التعليمية كهدف مرحلي وللحصول على الاعتماد الأكاديمي من الهيئات المتخصصة كهدف استراتيجي.

- **أهمية تطوير موضوعات المقررات** :

من المفيد أن يتم تطوير الموضوعات الدراسيةللمقررات موضوع الدراسة الحالية لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرهافي ضوء معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ فتلك المعايير تمثل الحد الأدنى المطلوب والضروري اكتسابه من المعارف والمهارات والاتجاهات من قبل الطلاب المعلمين؛ ليتمكنوا من تعليم اللغة العربية كلغة ثانية بإتقان وجودة وتميز؛ وبالتالي لابد من تطوير موضوعات تلك المقرراتلتحقيق تلك المعايير.

فتطوير محتوى المقررات الدراسية في ضوء معايير الجودة اتجاه تطويري أصبح مطلبًا من مطالب هذا العصر، هذا ما أكده عدد من الأدبيات والدراسات السابقة(Rabinowitz, S.; Roeber, E. ; Schroeder, C. and Sheinker, J., 2006, pp.1-5)(ثناء ياسين،٢٠٠٨م)(عصام روفائيل،٢٠٠٨م) (Chao, I. and Hamilton, D., 2010) (إيمان العمريطي،١٤٣١ه)(شرين محمد، وفادية يوسف وإبراهيم شعير،٢٠١٢م) (عبدالعزيز عبدالعزيز،٢٠٠٦م)(سوزان مصطفى،٢٠٠٦م)(رحمة عودة، ومها الشقر،٢٠٠٧م)(ضياءالدين العزب، ومحمد بلتاجي،٢٠١٠م)(حمد القميزي،٢٠١١م)(عقيلي موسى،٢٠١١م)(وضحي العتيبي(٢٠١١م).

وعلى وجه التحديد فقد أوصت دراسة مسعد حليبة(٢٠١١م) أعضاء هيئة التدريس بقسم إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بتطوير المقررات الدراسية في ضوء معايير الجودة حتى تستوفي المقررات تلك المعايير؛ مما ينعكس إيجابًا على أداء هؤلاء المعلمين بعد تخرجهم.

ويؤكد كاتشيل(Coggshall, J.,2012)، ويزمان(Wiseman, D., 2012, p. 88)، ونايت وآخرون (Knight, S. et al. 2012, p.8)،وزينكنر (Zeichner, k. 2012, pp.376–382)، وساندهوتز، وشيا(Sandholtz, J. and Shea, L. 2012)على ضرورة تحويل اهتمام مؤسسات إعداد المعلمين من التركيز على الناحية المعرفية النظرية(حتى بما يتصل بالمهارات) إلى الاعتماد على معايير جودة التعليم، وليس فقط الاعتماد على تلك المعايير في عملية تدريب المعلمين أثناء عملهم، وإنما في تطوير المناهج التي تقدم في مؤسسات إعداد المعلمين.

ولكي تحقق معايير جودة محتوى الموضوعات الدراسية الفائدة المرجوة منها ينبغي أن تتوافر فيها الشروط والمواصفات الآتية(Rabinowitz, S.;Roeber, E. ; Schroeder, C. and Sheinker, J.,2006, pp.2-9):

- أن تصف ما نسعى إلى أن يحققه المتعلمون من أهداف.
- أن تكون محددة بما يكفي لتوفير رؤية للمناهج الدراسية.
- أن تكون واضحة ومفهومة للمعلمين والمتعلمين ومن لهم صلة بذلك.
- أن تتوافق مع مبادئ التعلم ومعايير الأداء وبقية عناصر العملية التعليمية.
- أن تشتمل على المفاهيم الرئيسية التي ينبغي على المتعلمين إتقانها.
- أن تكون قليلة وقصيرة بما يكفي؛ فالتفاصيل في المناهج الدراسية.
- أن يتم بناؤها بتوافق آراء من له صلة بذلك.
- أن تدل بوضوح على تنمية المعارف والمهارات لدى المتعلمين.
- أن تصف الحد الأدنى المطلوب تحقيقه من المتعلمين.
- أن تكون متوازنة من حيث العمق أو حجم ما يندرج تحتها من معارف ومهارات.
- ألا تتكرر بنفس المستوى في نفس البرنامج.
- أن يمكن تقويمها.
- أن يتم تحديث تلك المعايير بشكل منتظم.

وتتكون معايير الجودة من مؤشرات، وتعرف تلك المؤشرات: بأنها عبارات تصف بدقة أداءات محددة يمكن قياسها ويستدل من تحققها على تحقق المعيار الذي تنتمي إليه تلك المؤشرات.

- **أهمية تطوير عناصر توصيف المقررات** :

أمَّا فيما يتصل بأهمية تطوير توصيف المقررات موضوع الدراسة الحالية من حيث عناصر توصيف المقررات؛تؤكد الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية(٢٠٠٨م،٢٢) على ضرورة تطوير توصيف كل مقرر دراسي وخبرة ميدانية وفقا لنماذج الهيئة المعتمدة في توصيف المقرر أو في توصيف الخبرة الميدانية؛حيث يوضح ذلك التوصيف تفاصيل خطة المقرر الدراسي أو الخبرة الميدانية كجزء من إجراءات متخذة لتحقيق النتائج التعليمية المأمولة للبرنامج التعليمي ككل، وأن يحتفظ بذلك التوصيف في ملف البرنامج مع بقية توصيفات مقررات ذلك البرنامج.

ولعناصر توصيف المقرر والخبرة الميدانية(التربية العملية) في النماذج المعتمدة لدى الهيئة فوائد عديدة لكل المتصلين بالمقرر أو البرنامج ككل فتوصيف المقرر بهذا الشكل بمثابة عقد بين كل الأطراف المتصلة بالعملية التعليمية من الوزارة والجامعة والكلية أوالمعهد والقسم وعضو هيئة التدريس والطلابومؤسسات اعتماد تلك البرامج؛فالتوصيف يساعد عضو هيئة التدريس على التحديد الدقيق والمسبق لكل عناصر المقرر ومتطلبات تنفيذه وتطويره، إلى جانب أن توصيف المقرر يساعد الطلاب منذ بداية الفصل الدراسي في معرفة أهداف المقرر، وموضوعاته وساعاته التدريسية، ومجالات التعلم المستهدفة، وكيفية تقويمهم، والدعم الذي ينبغي أن يقدم لهم، ومصادر التعلم الأساسية والإضافية، وما سوف يستخدم معهم من وسائل، وخطة تطوير المقرر؛ كل ذلك يجعل المتعلمين على دراية تامة بكل ما يتصل بالمقرر مما ينعكس إيجابًا على تمكنهم منه؛ إلى جانب أن التوصيفات تساعد الجهات الإدارية في توفير متطلبات المقررات والتأكد من جودة تلك المقررات، إلى جانب أن توصيفات المقررات وفقا لنماذج الهيئة متطلب ضروري لحصول البرامج التعليمية على الاعتماد الأكاديمي؛ مما يدل على توافر معايير الجودة لتلك البرامج ومقرراتها.

وبعد عرض الدراسة الحالية الإطار النظري الذي يمثل الإطار المفاهيمي لتطوير تلك المقررات موضوع الدراسة الحالية، تأتي الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة الحالية.

ثانيًا:للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة(ما معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي ينبغي تحقيقها من خلال المقررات موضوع الدراسة الحالية؟)؛ راجع الباحث الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت المعايير وكذلك المعايير التي أعدتها الهيئات المتخصصة في اعتماد إعداد المعلمين(Ogawa,R.etal.,2003)(ACTFL,2002)(علي سلام،٢٠٠٧م)(برهامي زغلول، وحمدي عبد العزيز،٢٠٠٧م)(رمضان سليمان،٢٠٠٧م)(على معاد،٢٠٠٧م)(محمود الناقة،٢٠٠٩م)(Council ofChief State School Officers.2011)(الهيئة القومية،٢٠١٣م،١٢- ١٧)(إيمان العمريطي،١٤٣١ه)(مسعد حليبة،٢٠١١م)،خاصة الدراسة الأخيرة حيث حددت معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في ثلاثة جوانب رئيسية هي: معايير جانب التخصص(اللغة العربية)، ومعايير الجانب التربوي، ومعايير الجانب الثقافي، وقام الباحث في الدراسة الحالية بفحص معايير الجانب التربوي وفصل المؤشرات التي يرى الباحث معالجتها من خلال المقررات موضوع الدراسة الحالية في صورة قائمة، وعدَّل الباحث في تلك القائمة بإضافة المعايير الرئيسية لتلك القائمة وبعض المؤشرات؛ نظرًا لاختلاف هدف الدراسة الحالية وحدودها عن الدراسة السابقة، كل ذلك مع مراجعة معايير الأدبيات والدراسات السابقة والمؤسسات المتخصصة، وللتأكد من صدق تلك القائمة التي توصل إليها الباحث؛ صاغها في شكل استبانة كالتالي:

المعيار	المؤشرات	اسم المقرر	درجة الموافقة				
			موافق بدرجة كبيرة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة
المعيار	المؤشر الأول	اسم المقرر					
	المؤشر الثاني	اسم المقرر					
مقترحات	.....						

شكل(١) : استبانة استطلاع آراء المحكمين حول مدى موافقتهم على معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي ينبغي تحقيقها من خلال المقررات موضوع الدراسة الحالية

ثم عرض الباحث الاستبانة على ثمانية من المحكمين(أعضاء هيئة تدريس عاملين في ميدان تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى من متخصصين في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسهاومتخصصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها) ؛ للتأكد من صلاحية الاستبانة للتطبيق، وطلب الباحثمن المحكمين إبداء آرائهم فيما يأتي:

- وضوح الصياغة اللغوية.
- مدى الموافقة على عمق أو حجم المؤشرات.
- إضافة معايير أو مؤشرات يرون ضرورة معالجتها من خلال تلك المقررات.
- مدى تحقيق القائمة لهدفها.

وعدل الباحث القائمة في ضوء استجابات المحكمين التي أشارت إلى: وضوح الصياغة اللغوية، وتقسيم بعض المؤشرات إلى أكثر من مؤشر، إلى جانب إضافة مؤشر مرتبط باستخدام الطالب المعلم قوائم المفردات، وأشارت أيضاً إلى تحقيق القائمة لهدفها.

وبعد أن اطمأن الباحث إلى صدق تلك الاستبانة وصلاحيتها لتحقيق الهدف منها، أعاد عرضها على المحكمين وطلب الباحث منهم (من خلال خطاب مرفق بالقائمة موضحاً عنوان الدراسة وهدفها العام وهدف الاستبانة) إبداء آرائهم فيما يأتي:

- مدى الموافقة على معالجة تلك المعايير ومؤشراتهامن خلال المقررات موضوع الدراسة الحالية.

وبعد تلقي استجابات المحكمين على الاستبانة، استخدم الباحث معادلة الوزن النسبي في معالجة استجابات المحكمين، وقد أعطى الباحث درجات (٥، ٤، ٣، ٢،١)للتقديرات اللفظية (موافق بدرجة كبيرة، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بدرجة كبيرة)، وحسب الباحث متوسط الوزن النسبيباستخدام المعادلة الآتية:

الوزن النسبي =عدد الموافق بدرجه كبيره ×٥+عدد الموافق الي حد ما ×٣+ عدد غير موافق×٢ + عدد غير موافق بدرجة كبيرة ×١

عدد المحكمين

وبعد حساب الوزن النسبي لكل مؤشر على حده وحساب متوسط الوزن النسبي لكل معيار، وجد الباحث أن درجة موافقة المحكمين على المؤشرات والمعايير تراوحتبين الموافقة بدرجة كبيرة والموافقة؛ مما يدل على موافقة المحكمين على تلك المعايير وما ينبثق عنها من مؤشرات؛ بما يؤكد ضرورة أن تُضمن تلك المعايير ومؤشراتها في الموضوعات الدراسية للمقررات موضوع الدراسة الحالية.

وبذلك تكون الدراسة الحالية قد توصلت إلى قائمة نهائية بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرىالتي ينبغي تحقيقها من خلال المقررات موضوع الدراسة الحالية(ملحق رقم (١))، وقد اشتملت هذه القائمة على المعايير الآتية:

- المعيار الأول: أن يكون الطالب معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها عند تخرجه ملمًا بمصطلحات المنهج وأسسه وعناصره وعملياته. وبلغت المؤشرات الفرعية لهذا المعيار ستة وعشرين مؤشرًا.
- المعيار الثاني: أن يكون الطالب المعلم قد اكتسب أسس وطرق وأساليب تعليم مهارات العربية وعناصرها للناطقين بلغات أخرى. وبلغت المؤشرات الفرعية لهذا المعيار تسعة وخمسين مؤشرًا.
- المعيار الثالث: أن يكون الطالب المعلم قد اكتسب أسس توظيف التقنيات الحديثة في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى.وبلغت المؤشرات الفرعية لهذا المعيار تسعة وعشرين مؤشرًا.
- المعيار الرابع: أن يكون الطالب المعلم قد اكتسب مهارات التدريس الفعال من ملاحظة الدروس وإعدادها وتنفيذها وتقويمها.وبلغت المؤشرات الفرعية لهذا المعيار تسعة عشر مؤشرًا.

وبذلك التحديد تكون الدراسة الحالية قد أجابت عن السؤال الأول من أسئلتها بتوصلها إلى قائمة نهائية بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي ينبغي تحقيقها من خلال المقررات موضوع الدراسة الحالية؛ تمهيدًا لتقويم الموضوعات الدراسية للمقررات موضوع الدراسة الحالية في ضوء تلك المعايير التي توصلت إليها الدراسة، من خلال الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة تلك الدراسة.

ثالثًا: للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة(ما مدى توافر الموضوعات المناسبة في محتوى التوصيفات الحالية للمقررات موضوع الدراسة الحالية لتحقيق معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي توصلت إليها الدراسة في الخطوة السابقة؟) ؛قام الباحث بالخطوات الآتية:

- تصميم معايير جودة أداء الطلاب المعلمين التي توصلت إليها الدراسة في شكل مقياس، وضبط ذلك المقياس.

- استخدامالمقياس في تحليل محتوى الموضوعات الدراسية للتوصيفات الحاليةللمقررات موضوع الدراسة الحالية، وتحديد مدى توافر موضوعاتمناسبة لتحقيق المعايير التي توصلت إليها الدراسة.
- تعديل الموضوعات الدراسيةللمقررات موضوع الدراسة الحالية بناءً على نتائج عملية التحليل.
- التأكد من صحة التعديلات التي أجرتها الدراسة على الموضوعات الدراسية للمقررات موضوع الدراسة الحالية، والوصول إلى القائمة النهائية لتلك الموضوعات؛ تمهيداً لإدراجها التوصيفات وصولالتطوير تلك المقررات.

وفيما يلي تفصيل لهذه الخطوات:

- **تصميم المقياس وضبطه** :

قامت الدراسة بإعادة صوغ تلك المعايير والمؤشرات في شكل مقياس كالتالي:

المعيار	المؤشرات	مدى توافر موضوعات مناسبة لتحقيق مؤشر المعيار	
		متوافر	غير متوافر
.....	.....	.....	.....

شكل (٢) : مقياس تحديد مدى توافر موضوعات مناسبة لتحقيق مؤشرات المعايير التي توصلت إليها الدراسة

وللتأكد من صدق المقياس وصلاحيته لتحقيق الهدف منه؛ عرض الباحث المقياس على محكمي أدوات الدراسة، وبعد تلقي استجابتهم اتضح موافقتهم على صلاحية المقياس لتحقيق الهدف منه؛ وأصبح المقياس صالحا للتطبيق وفي صورته النهائية.

- **استخدام المقياس** :

استخدم الباحث المقياس السابق إعداده في تحليل محتوى الموضوعات الدراسية لتوصيفات المقررات موضوع الدراسة الحالية؛ لتحديد مدى توافر موضوعات مناسبة لتحقيق المعايير التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وتوصل الباحث إلى نتائج يلخصها الجدول التالي:

جدول(١) : نتائج تحديد مدى توافر الموضوعات الدراسيةالمناسبة لتحقيق معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

إجمالي مؤشرات المعايير		الموضوعات المتوافرة		الموضوعات غير المتوافرة	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة
مؤشرات المعيار الأول: ٢٦		١٥	%٥٧.٧	١١	%٤٢.٣
مؤشرات المعيار الثاني: ٥٩		٣٧	%٦٢.٧	٢٢	%٣٧.٣
مؤشرات المعيار الثالث:٢٩		١٩	%٦٥	١٠	%٣٥
مؤشرات المعيار الرابع:١٩		٨	%٤٢	١١	%٥٨
الإجمالي	١٣٣	٧٩	%٥٧	٥٤	%٤٣

يستنتج الباحث من النتائج المعروضة في الجدول السابق أن إجمالي الموضوعاتغير المتوافرة٥٤ موضوعًا بنسبة ٤٣٪؛ مما يؤكد احتياج محتوى الموضوعات الدراسية لتلك المقررات إلى التطوير والتغيير بإضافة موضوعات تشارك في تحقيق تلك المعايير التي توصلت إليها الدراسة الحالية.

بالإضافة إلى النتيجة السابقة فقد لاحظ الباحث أثناء عملية التحليل عدة نتائج أهمها ما يأتي:

- أن التوصيفات لم ترتب الموضوعات الدراسية بما يتفق مع ترتيب المؤشرات داخل المعيار الواحد؛ بما يؤثر سلبًا في فهم الطلاب لهذه الموضوعات والإفادة منها، ومن أمثلة ذلك: تقديم تقويم المنهج على تنظيمات المنهج، وتأخير تعريف طريقة التدريس إلى نهاية طرق تعليم (٢).
- أن التوصيفات كررت بعض الموضوعات بعينها وعمقها أكثر من مرة، ومن أمثلة ذلك: تكرار مفاهيم أساسية في تعليم اللغة الثانية في طرق تعليم(١)وطرق(٢)، وطرق تدريس اللغات الأجنبية مكررة في طرق(١) وطرق(٢)، وتعليم مهارات اللغة وتعليم النحو مكرران في طرق(١) وطرق(٣) وقواعد اختيار الوسائل التعليميةمكرر في الوسائل التعليمية(١) والوسائل(٢).
- أن التوصيفات ذكرت موضوعات بعيدة عن مؤشرات معايير الجودة التي توصلت إليها الدراسة الحالية، من ذلك:منهج النبي(صلى الله عليه وسلم) في التعليم والتربية،فهذا الموضوع مذكور في طرق تعليم العربية(١).
- أن التوصيف في مقرر استخدام الوسائل التعليمية في تعليم العربية لغير الناطقين بها(استخدام المعمل اللغوي)(٢)، على الرغم من وجود مؤشر خاص باستخدام المعمل اللغوي في تعليم العربية كلغة ثانية، وعلى الرغم من النص عليه في عنوان هذا المقرر،نجد أن محتوى هذا المقرر قد خلا تمامًا من أي إشارة إلى معامل اللغات.
- أن التوصيفات الحالية جمعت توصيف التربية العملية(١) وتوصيف التربية العملية(٢) معًا في توصيف واحدفي صفحة واحدة، حيث ذكر رقم التربية العملية(١) وفي نفس الخلية ذكر رقم التربية العملية(٢)؛ وهذا أمر لا يتفق مع ما ينبغي أن يكون من التدرج في الأهداف ونتائج التعلم المستهدفة في المستويين.

وبعد أن توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج السابقةمن عدم توافر بعض الموضوعات المناسبة لتحقيق معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها،وعدم ترتيب تلك الموضوعات، وتكرار بعضها، ووجود موضوعات لا تتصل بالمؤشرات في التوصيفات الحالية لتلك المقررات؛ وجمع توصيف التربية العملية(١) وتوصيف التربية العملية(٢) في توصيف واحد؛ هذه النتائج توضح ضرورة تطوير موضوعاتالمقررات موضوع الدراسة الحالية.

- **تطوير موضوعات المقررات** :

لتحقيق ذلك التطوير في محتوى موضوعات المقررات موضوع الدراسة الحالية بناءً على نتائج عملية التحليل السابقة؛ قام الباحث بإعداد قائمة اشتملت على المعايير والمؤشرات التي توصلت إليها الدراسة واسم المقرر وموضوعاته التي ترى الدراسة الحالية أن تلك الموضوعات مناسبة لتحقيق تلك المعايير ومؤشراتها، بعد أن عدَّل الباحث في تلك الموضوعات بالإضافة والحذف وإعادة الترتيب والفصل، واتخذت تلك القائمة الشكل التالي:

المعيار	المؤشرات	اسم المقرر وموضوعاته المناسبة
المعيار الأول	المؤشر الأول	اسم المقرر :الموضوع
	المؤشر الثاني	الموضوع

شكل (٣) : قائمة الموضوعات المناسبة لتحقيق معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي توصلت إليها الدراسة الحالية

- **التأكد من صحة التعديلات** :

لكي تطمئن الدراسة إلى صحة التعديلات التي أجرتها في موضوعات المقررات موضوع الدراسة الحالية، والوصول إلى القائمة النهائية لتلك الموضوعات؛ قام الباحث بما يلي:

- صمم استبانة لاستطلاع آراء المحكمين في مدى مناسبة تلك الموضوعات الدراسية المعدلة لتحقيق مؤشرات معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي توصلت إليها الدراسة الحالية، من خلال وضع الباحث القائمة السابقة في شكل استبانة، تاركا مسافة عقب كل مقرر لإضافة المحكم ما يراه من موضوعات أو مقترحات، واتخذت تلك الاستبانة الشكل التالي:

المعيار	المؤشرات	اسم المقرر وموضوعاته	درجة الموافقة				
			موافق بدرجة كبيرة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة
المعيار الأول	المؤشر الأول	اسم المقرر: الموضوع الأول					
	المؤشر الثاني	الموضوع الثاني					
مقترحات	.....						

شكل(٤) : استبانة استطلاع آراء المحكمين في مدى مناسبة الموضوعات بعد التعديل لتحقيق معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

- أرفق بتلك الاستبانة خطاباً يوضح عنوان الدراسة وهدفها والمطلوب من المحكمين.
- عرض تلك الاستبانة على محكمي أدوات الدراسة؛ للتأكد من صدق تلك الاستبانة وصلاحيتها لتحقيق المرجو منها، وتم تعديلها في ضوء آرائهم، والوصول بها إلى صورتها النهائية.

- عرضتلك الاستبانة على محكمي أدوات الدراسة؛ لاستطلاع آرائهم في مناسبة تلك الموضوعات المعدلة لتحقيق مؤشرات معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وجمع تلك الاستبانة.
- عالج استجابات المحكمين إحصائيًا باستخدام الوزن النسبي لكل مؤشر على حده(تراوحت إجابات المحكمين بين الموافق بدرجة كبيرة والموافق) ثم حساب الوزن النسبي لكل معيار، والجدول التالي يعرض النتائج على مستوى المعايير نظرًا لكثرة المؤشرات التي تصل إلى(١٢١) مؤشرًا:

جدول(٢) الوزن النسبي لآراء المحكمين في مدى مناسبة الموضوعات المعدلةلتحقيق معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

موضوعات المعيار	الوزن النسبي	درجه الموافقة
موضوعات المعيار الأول	٤.٥	موافق بدرجة كبيرة
موضوعات المعيار الثاني	٤.٣	موافق بدرجة كبيرة
موضوعات المعيار الثالث	٤.١	موافق بدرجة كبيرة
موضوعات المعيار الرابع	٤.٣	موافق بدرجة كبيرة
المتوسط	٤.٣	موافق بدرجة كبيرة

وتشير نتائج الجدول السابق إلى موافقة المحكمين بدرجة كبيرة على مناسبة الموضوعات الدراسية المعدلةمن قبل الدراسة الحالية لتحقيق معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ مما يؤكد ضرورة إدراج تلك الموضوعات محتوى توصيفات المقررات موضوع الدراسة الحالية؛ وصولا إلى تطوير تلك التوصيفات.

وبعد أن حددت الدراسة الحالية الموضوعات المناسبة لتحقيق معايير جودة أداء الطلاب معلمي العربية للناطقين بغيرها؛ تكون الدراسة الحالية قد أجابت عن السؤال الثاني من أسئلتها؛ وتنتقل إلى الإجابة عن السؤال الثالث.

رابعًا: للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة الحالية(ما مدى توافر عناصر نموذجي توصيف المقرر والخبرة الميدانية المعتمدين لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية في التوصيفات الحالية للمقررات موضوع الدراسة الحالية؟)؛ قام الباحث بالخطوات الآتية:

- تحديد عناصر نموذج توصيف المقرر وعناصر نموذج توصيف الخبرة الميدانية(التربية العملية) المعتمدين لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية.
- مقارنة ما ورد من عناصر في التوصيفات الحالية للمقررات موضوع الدراسة الحالية مع عناصر نموذجي توصيف المقرر وتوصيف الخبرة الميدانية المعتمدين لدى الهيئة، والخروج بنتائج تلك المقارنة.وفيما يلي تفصيل الخطوتين السابقتين:

- **تحديد عناصر نموذجي توصيف المقرر وتوصيف الخبرة الميدانية** :

لتحديد عناصر نموذج توصيف المقرر الدراسي؛ اطلع الباحث على نموذج توصيف المقرر المعتمد لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية، وتمثلت عناصر توصيف المقرر في العناصر الرئيسية الآتية(الهيئة الوطنية،٢٠٠٨م،٨٥- ٩٣):

- المؤسسة.
- الكلية أو المعهد.
- القسم.
- تحديد المقرر والمعلومات العامة، واشتمل على العناصر الفرعية الآتية:اسم المقرر ورقمه، الساعات المعتمدة للمقرر، والبرنامج الذييقدم المقرر ضمنه واسم عضو هيئة التدريس المسئول عن تدريس المقرر، والمستوى الدراسي الذي يُقدم هذا المقرر فيه، المتطلبات السابقة لهذا المقرر (إن وجدت)، والمتطلبات المصاحبة لهذا المقرر(إن وجدت)، ومكان تدريس المقرر إن لم يكن في المقر الرئيسي للمؤسسة التعليمية.
- أهداف المقرر، واشتملت على عنصرين فرعيين هما:وصف موجز لنتائج التعلم الأساسية للطلبة المسجلين في هذا المقرر، وخطط يتم تنفيذها في الوقت الراهن من أجل تطوير المقرر وتحسينه.
- وصف المقرر، واشتمل على العناصر الرئيسية الآتية:الموضوعات المطلوب بحثها، مجموع ساعات الاتصال في الفصل الدراسي، وتحديد عدد ساعات تعلم إضافية متوقعة من الطلاب.
- تطوير نتائج التعلم المتوقعة في مجالات التعلم الخمسة(المعرفة، والمهارات المعرفية الإدراكية، ومهارات التعامل مع الآخرين وتحمل المسئولية، ومهارات التواصل مع الآخرين وتقنية المعلومات والمهارات العددية، والمهارات الحركية)، واشتمل كل مجال على تحديد مضمون المجال، واستراتيجيات التعليم المستخدمة، وطرق تقييم اكتساب الطلاب.
- تحديد الجدول الزمني لمهام تقويم الطلاب.
- الدعم المقدم للطلاب.
- مصادر التعلم.
- المرافق المطلوبة.
- تقييم المقرر وعمليات التحسين.

ولتحديد عناصر نموذج توصيف الخبرة الميدانية؛ اطلع الباحث على نموذج توصيف الخبرة الميدانية المعتمد لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية، وتمثلت عناصر توصيف الخبرة الميدانية في العناصر الرئيسية الآتية(الهيئة الوطنية،٢٠٠٨م،١١٠- ١١٧):

- المؤسسة.
- الكلية أو المعهد.

- القسم.
- تحديد المقرر والمعلومات العامة، واشتمل على العناصر الفرعية الآتية : اسم المقرر ورقمه، والساعات المعتمدة للمقرر، والبرنامج الذييُقدم المقرر ضمنه واسم عضو هيئة التدريس المسئول عن إدارة التربية العملية، والمدة والوقت المخصص لأنشطة الخبرة الميدانية، والمستوى الأكاديمي الذي تقدم فيه التربية العملية، والمتطلبات السابقة لهذا المقرر، والمتطلبات المصاحبة لهذا المقرر، ومكان تدريس المقرر إن لم يكن في المقر الرئيسي للمؤسسة التعليمية
- أهداف المقرر، واشتملت على عنصرين فرعيين هما:وصف موجز لنتائج التعلم الأساسية للطلبة المسجلين في هذا المقرر، وخطط يتم تنفيذها في الوقت الراهن من أجل تطوير المقرر وتحسينه.
- تطوير نتائج التعلم المتوقعة في مجالات التعلم الخمسة(المعرفة، والمهارات المعرفية الإدراكية، ومهارات التعامل مع الآخرين وتحمل المسئولية، ومهارات التواصل مع الآخرين وتقنية المعلومات والمهارات العددية، والمهارات الحركية)، واشتمل كل مجال على تحديد مضمون المجال، واستراتيجيات التعليم المستخدمة، وطرق تقييم اكتساب الطلاب.
- توصيف أنشطة الخبرة الميدانية، واشتملت علي تحديد العناصر الفرعية الآتية: مرحلة تنفيذ الخبرة، والهيكل التنظيمي لها، وأهم الأنشطة الطلابية وواجبات أو تقارير الطلاب، وأنشطة متابعة الطلاب، ومسئوليات الطاقم الإشرافي في الميدان، والمسئوليات الإشرافية لهيئة التدريس من داخل المؤسسة التعليمية، والإجراءات الجارية في إطار الدعم والتوجيه الطلابي، والتسهيلات والدعم المطلوبين في ميدان تنفيذ الخبرة الميدانية.
- التخطيط والإعداد للتربية الميدانية، واشتمل علي تحديد العناصر الفرعية الآتية: أماكن تنفيذ الخبرة الميدانية، وإعداد المشرفين الميدانيين، وإعداد الطالب للتربية الميدانية، وإدارة السلامة والمخاطر.
- تقويم الطلاب، واشتمل علي تحديد العناصر الفرعية الآتية: أسس التقويم ومسئولية المشرفين الميدانيين في عملية التقويم، والمسئولية الإشرافية لهيئة التدريس نحو التقويم، والبت في الاختلاف بين التقويمات.
- تقييم التربية العملية من قبل: الطلاب، والطاقم الإشرافي في الميدان، وهيئة التدريس المشرفة من داخل المؤسسة، وجهات أخرى.
- إجراءات مراجعة التقييمات والتخطيط لتطوير التربية الميدانية.

ويلاحظ أن عناصر توصيف المقرر الدراسي تختلف عن عناصر توصيف الخبرة الميدانية؛ نظرًا لاختلاف الطبيعة النظرية للمقرر الدراسيعن الطبيعة العملية للخبرة الميدانية؛ لذا عرضت الدراسة الحالية عناصر توصيفهما بشكل منفصل.

مقارنة ما ورد من عناصر في التوصيفات الحالية للمقررات مع عناصر نموذجي الهيئة:

قارنت الدراسة الحالية بين ما ورد من عناصر في التوصيفات الحالية للمقررات موضوع الدراسة الحالية(ما عدا توصيف التربية العملية(١) و(٢)) مع عناصر نموذج توصيف المقرر المعتمد لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية، وقارنت ما ورد من عناصر في التوصيف الحالي للتربية العمليةمع عناصر نموذج توصيف الخبرة الميدانية المعتمدلدى الهيئة، وتوصلت إلى نتائج أهمها ما يلي:

- إن التوصيفات الحالية للمقررات موضوع الدراسة الحالية(ما عدا توصيف التربية العملية(١) و(٢)) قد اشتملت على أحد عشر عنصرًا، بينما عناصر التوصيف في نموذج الهيئة بلغ ثلاثين عنصرًا، أي أن التوصيفات الحالية لا يتوافر فيها ما نسبته(٦٣٪)من عناصر توصيف المقرر الواردة في نموذج الهيئة؛ مما يؤكد حاجة تلك التوصيفاتإلى التطوير؛ لاستكمال بقية عناصر توصيف المقرر الدراسي وفقا لنموذج الهيئة؛ خاصة أن عناصر توصيف المقرر الدراسي في نموذج الهيئة تحدد عناصر المقرر ومتطلباته ونتائجه وحتى خطة تقويمه وتطويره؛ كل ذلك يساعد في تدريس المقرر بشكل فعَّال.
- إن العناصر التي وردت في التوصيفات الحالية للمقررات موضوع الدراسة الحالية(ما عدا توصيف التربية العملية(١)و(٢)) ليس له فائدة مباشرة بتعليم ذلك المقرر إلا ثلاثة عناصر فقط، وهي أهداف المقرر التي لم تزد عن خمسة، والموضوعات التي ذكرت كعناوين فصول فقط، والمراجع التي لم تزد عن أربعة، كل تلك العناصر ذكرت في صفحة واحدة، بينما متوسط نموذج توصيف المقرر المعتمد لدى الهيئة الوطنية عشر صفحات، كذلك فإن هذا النموذج به الكثير من العناصر الوظيفية والتي سبق للدراسة الحالية تفصيلها.
- إن التوصيف الحالي للتربية العملية(١) والتربية العملية(٢)، قد اشتمل على اثنىعشر عنصرًا فقط من تسعة وثلاثين عنصرًا من عناصر توصيف الخبرة الميدانية في نموذج الهيئة، أي أن التوصيف الحالي للتربية العملية لا يتوافر فيه ما نسبته(٦٩٪) من عناصر توصيف الخبرة الميدانية الواردة في نموذج الهيئة؛ مما يؤكد حاجة توصيف التربية العملية الحالي إلى التطوير لاستكمال بقية عناصر توصيف الخبرة الميدانية وفقا لنموذج الهيئة؛ خاصة أن هذا النموذج يحدد أهداف التربية العملية ومتطلباتها وأنشطتها وخطة تقويمها وتطويرها؛ مما يمكن أن يساعد في تنفيذها بشكل فعَّال.
- إن العناصر التي وردت في التوصيف الحالي لمقرري التربية العملية(١)والتربية العملية(٢) ليس لها فائدة مباشرة بتنفيذ هذين المقررين إلا في عنصرين فقط، وهما أهداف التربية العملية، ومكان التدريب، بينما عناصر نموذج توصيف التدريب الميداني المعتمد لدى الهيئة الوطنية اشتمل على العديد من العناصر الوظيفية التي تحدد كل ما يتصل بالتربية العملية، وقد سبق للدراسة الحالية عرض تلك العناصر.

وبعد أن أجابت الدراسة الحالية عن السؤال الثالث من أسئلتها من خلال توصلها إلى عدم توافر عناصر نموذجي توصيف المقرر وتوصيف التربية الميدانية المعتمدينلدى الهيئة في التوصيفات الحالية بما متوسط نسبته ٦٦٪، واتضاح ضرورة إدراج العناصر غير المتوافرة في توصيفات المقررات موضوع الدراسة الحالية، وبعد أن حددت الدراسة الحالية في خطوة سابقة الموضوعات التي ينبغي إدراجها،تعرض الدراسة الحالية إلى كيفية إدراج الموضوعات الدراسية وعناصر نموذجي التوصيف المعتمدين لدى الهيئة وصولا إلى الصورة المطورة لتلك المقررات من خلال الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة تلك الدراسة.

خامسًا: للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة الحالية(ما صورة توصيفات تلك المقررات بعد تطويرها وفقا لمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ووفقا لعناصر نموذجي توصيف المقرر والخبرة الميدانية المعتمدين لدى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية؟)قام الباحث بالخطوات الآتية:

- إدراج الموضوعات المناسبة لتحقيق معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ضمن موضوعات المقررات موضوع الدراسة الحالية.
- إدراج عناصر نموذج توصيف المقرر المعتمد لدى الهيئة في توصيف المقررات موضوع الدراسة الحالية باستثناء توصيف التربية العملية(١) وتوصيف التربية العملية(٢)، وإدراج عناصر نموذج توصيف التدريب الميداني المعتمد لدى الهيئة في توصيف التربية العملية(١) وتوصيف التربية العملية(٢)؛ ولإدراج تلك العناصر اطلع الباحث على إرشادات الهيئة في استخدام نموذج توصيف المقرر الدراسي(الهيئة الوطنية،٢٠٠٨م،٩٤- ٩٨)، وكذلك اطلع على توجيهات الهيئة في استخدام نموذج توصيف الخبرة الميدانية(الهيئة الوطنية،٢٠٠٨م،١١٨- ١٢١).

وبإدراج تلك الموضوعات والعناصر في توصيفات معدلة للمقررات موضوع الدراسة الحالية؛ تكون الدراسة قد توصلت إلى الصورة المطورة لتوصيفات تلك المقررات ملحق(٢) توصيف مقرر إعداد مناهج لغير الناطقين بالعربية(١) وملحق(٣) توصيف مقرر إعداد مناهج لغير الناطقين بالعربية(٢)، وملحق(٤) توصيف مقرر طرق تعليم العربية كلغة ثانية(١)، وملحق(٥) توصيف مقرر طرق تعليم العربية كلغة ثانية(٢)، وملحق(٦) توصيف مقرر طرق تعليم العربية كلغة ثانية(٣)، وملحق(٧) توصيف مقرر استخدام الوسائل في تعليم العربية لغير الناطقينبها(١)، وملحق(٨)توصيف مقرر وسائل تعليمية(٢) وملحق(٩) توصيف مقرر تربية عملية على تدريس غير العرب(١) وملحق(١٠)توصيف مقرر تربية عملية على تدريس غير العرب(٢) ، وتكون الدراسة قد أجابت عن السؤال الرابع من أسئلتها، وحققت هدفها الرئيسي وهو تطوير هذه المقررات في ضوء معايير الجودة.

- **سادساً : التوصيات والبحوث المقترحة :**

في ضوء الإطار النظري للدراسة الحالية وإجراءاتها وما توصلت إليه من توصيفات مطورة، توصي الدراسة الحالية بعدة توصيات هي:

- يوجد في كل توصيف مطورمتطلبات محددة ينبغي توفيرها لتنفيذ هذا المقرر بشكل فعَّال،سواء أكانت تلك المتطلبات أنشطة مثل:عقد اجتماعات وورش عمل، أو كانت مادية مثل:معامل اللغات ومعامل الحاسب الآلي وأجهزة عرض البيانات.
- ضرورة توفير المراجع العلمية المتخصصة للمقررات موضوع الدراسة الحالية خاصة ومراجع المقررات الأخرى للبرنامج عامة، في مكتبة المعهد، وتجهيز البحث عنها بآليات البحث الإلكترونية الحديثة.
- ضرورة التطوير المستمرلجميع مقررات البرنامج في ضوء معايير الجودة المتعددة الجوانب والمتغيرة مع مرور الزمن، وأيضًا في ضوء متغيرات العصر ومستجداته الأخرى، التي تؤثر في الوظيفة الرئيسية لهؤلاء المعلمين وهي عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- أهمية تزويد الطلاب بتوصيف المقررات في بداية كل فصل دراسي؛ لفائدة تلك التوصيفات لهؤلاء الطلاب حيث تقدم لهم بشكل موجز أهداف المقرر وتوزيع الموضوعات الدراسية على أسابيع الفصل الدراسي، وطرق التدريس واستراتيجياته التي سوف تستخدم في تدريس ذلك المقرر، وكذلك الأنشطة والتكليفات التي سوف يكلفون بها، وأساليب تقويمهم وكيفية توزيع درجات المقرر، ومصادر التعلم التي يمكنهم الإفادة منها، والدعم الذي يقدمه أستاذ المقرر للطلاب، بل وخطة تقويم المقرر وتطويره.

- **البحوث المقترحة :**

من خلال الإطار النظري للدراسة الحالية وإجراءاتها وما توصلت إليه من توصيفات مطورة، يمكن للباحث أن يقترح عدداً من الموضوعات التي ما زالت في حاجة إلى البحث، منها:

- تطوير بقية المقررات التربوية لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة.
- تطوير مقررات الجانب اللغوي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة.
- تطوير مقررات الجانب الثقافي لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة.

- **المراجع العربيه :**

- أهداف جامعة أم القرى بمكة المكرمة(١٤٣٤هـ)،https://uqu.edu.sa/page/ar/13

- أهداف قسم إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى(١٤٣٤هـ)، https://uqu.edu.sa/arabic-language-intitute/ar/225
- إيمان بنت إبراهيم محمد العمريطي(١٤٣١هـ): جودة التعليم من منظور التربية الإسلامية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للبنات بمكة المكرمة، جامعة أم القرى.
- الحافظ عبد الرحمن الشيخ(٢٠٠٦م): تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تطلعات نماذج تطبيقات، الأردن: عالم الكتب الحديث.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠١٣م): المعايير القومية الأكاديمية المرجعية: قطاع كليات التربية، الإصدار الأول، إبريل، جمهورية مصر العربية.
- الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي(٢٠٠٨م): دليل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، الجزء الثاني، مارس، الرياض.
- برهامي عبدالحميد زغلول، حمدي أحمد عبدالعزيز(٢٠٠٧م):نموذج مقترح لتكوين معلم العلوم التجارية في مصر في ضوء معايير ضبط الجودة، المؤتمر العلمي التاسع عشر الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٥- ٢٦يوليو، دار الضيافة، جامعة عين شمس،القاهرة، مج٣، ص ص١١٩٤- ١٢٧١.
- توصيف برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٣٣هـ.
- ثناء محمد أحمد بن ياسين(٢٠٠٨م):محتوى مقرر العلوم للصف الأول متوسط ومعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلماتدراسة تقويمية،مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس القاهرة،ع ١٣٧، ص ص١٤ - ٥٩.
- جاندمير دوغان بن كاظم(١٤٣٠هـ): مشكلات تكوين المعلمين غير الناطقين بالعربية في تركيا، المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ١٤- ١٤٣٠/١١/٥هـ، معهد اللغة العربية، جامعة الملك سعود، http:// colleges.ksu. edu.sa/ Arabic%20 Colleges /ali/ World Conference /Pages/b18.aspx
- حسام محمد مازن(٢٠٠٢م): نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة(رؤية مستقبلية)، المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،٢٤- ٢٥ يوليو، دار الضيافة، جامعة عين شمس، القاهرة ، مج١ ، ص ص٢٣- ٧٢.
- حمد بن عبدالله القميزى(٢٠١١م): تأثير تطبيق متطلبات معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي على العملية التعليمية: دراسة تطبيقية على كلية التربية بالمجمعة، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، مصر، ع٣١، مج٢، ص ص٧٧٨ - ٨٣٠.
- داود عبدالملك الحدابي، مهيوب علي أنعم، جيتا عبدالباقي محمد(٢٠١٢م):تقييم مقرر طرائق تدريس العلوم بكلية التربية جامعة صنعاء، المجلة العربية للتربية العلمية، اليمن، مج١، ع١، ص ص١- ٣٣.
- دليل الطالب بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة أم القرى، مكة المكرمة،١٤٣٣هـ.
- رحمة محمد عودة، مها محمد الشقر(٢٠٠٧م): مستوى جودة كتب الرياضيات الفلسطينية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء معايير(NCTM)، المؤتمر العلمي التاسع عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،٢٥- ٢٦يوليودار الضيافة، جامعة عين شمس،القاهرة، مج٤، ص ص١٦٦٩- ١٧١٧.

- رضا السويسي(١٤١٢هـ): التكوين التربوي لأساتذة العربية لغير الناطقين بها، وثائق وبحوث اجتماع مديري المعاهد العربية المتخصصة في إعداد معلمي اللغة العربية وتدريسها لغير الناطقين بها، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس،٢٣-٢٥صفر، ص ص٧- ٢٣.
- رمضان رفعت سليمان(٢٠٠٧م): برنامج مقترح لتطوير أداء معلمي الرياضيات في ضوء معايير الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي التاسع عشر،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٥- ٢٦يوليو، دار الضيافة، جامعة عين شمس، القاهرة، مج٤، ص ص١٤٨٥- ١٥٢٥.
- سوزن عطية مصطفى(٢٠٠٦م): تطوير مقرر في التصوير الرقمي لطلبة تخصص تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية في ضوء معايير الجودة الشاملة، المؤتمر العلميالثاني، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية - المعلوماتية ومنظومة التعليم، مصر، مج١، ص ص٤٢٧ - ٤٧٤.
- شرين السيد إبراهيم محمد، فادية ديمتري يوسف، إبراهيم محمد شعير(٢٠١٢م): تقويم مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر،ع٧٩، مج١، ص ص٥٥٩- ٥٩٥.
- ضياءالدين محمد أحمد العزب، محمد حامد عبدالخالق بلتاجي(٢٠١٠م): دراسة تحليلية لمعايير جودة اعتماد مقرر مدخل وتاريخ التربية الرياضية لطلاب الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة- جامعة حلوان، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة، مصر،ع ٦١، ص ص٢٠٩ - ٢٣٩.
- عبدالرحمن بن إبراهيم الفوزان(١٤٣٠هـ): كن متخصصًا إضاءات لرفع كفاءة معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: مطبوعات مشروع العربية للجميع.
- عبدالعزيز السيد عبدالعزيز(٢٠٠٦م): تطوير مقرر وسائل و تقنيات التعليم بكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة كلية التربية بالإسكندرية، مصر ، مج١٦، ع٢، ص ص ١٥٧ - ٢٠٥.
- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي (١٤٢٣هـ): أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، سلسلة بحوث اللغة العربية وآدابها، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- عصام وصفي رؤفائيل(٢٠٠٨م): تطوير مقرر الإحصاء والاحتمال في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء المعايير القومية للتعليم في مصر، دراسات تربوية واجتماعية، مصر، مج١٤، ع١، ص ص١٤٧ - ٢٠٤.
- عقيلي محمد محمد أحمد موسى(٢٠١١م): تصور مقترح لتطوير برنامج التربية الميدانية القائم في ضوء معايير الجودة وقياس أثره على تنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات المصرية، المؤتمر العلمي السنوي(العربي السادس- الدولي الثالث)، كلية التربية النوعية بالمنصورة، مصر، مج١، ص ص٢٩٩ - ٣٤٤.
- على أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدي(٢٠٠٦م): تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، القاهرة: دار الفكر العربي.
- علي حميد محمد معاد(٢٠٠٧م):تقويم برنامج إعداد معلم الكيمياء بكلية التربية جامعة الحديدة في ضوء معايير الجودة، المؤتمر العلمي التاسع عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،٢٥- ٢٦يوليو، دار الضيافة، جامعة عين شمس،القاهرة، مج٣، ص ص١٠٦٢- ١٠٩٧.
- على عبد العظيم سلام (٢٠٠٧م): التقييم الذاتي لطلاب السنة الرابعة في قسم اللغة العربية بكليات التربية في ضوء معايير أداء المعلم المبتدئ، مجلة دراسات في المناهج وطرق

التدريس،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، العدد ١٢١، فبراير، ص ص٢٢١- ٢٦٨.

- علي عبدالله الصبري(٢٠٠١م): تقويم مقرري تكنولوجيا التعليم في كلية التربية جامعة صنعاء في ضوء مواصفات منهاج مقررات تكنولوجيا التعليم الفعال، رسالة دكتوراه(غير منشورة)، جامعة الخرطوم، السودان.
- محمد ممدوح بدران(١٤١٢هـ): اللغة العربية وتدريسها لغير الناطقين بها نحو منهج لإعداد مدرس اللغة العربية لغير الناطقين بها، وثائق وبحوث اجتماع مديري المعاهد العربية المتخصصة في إعداد معلمي اللغة العربية وتدريسها لغير الناطقين بها، المنظمة العربية للتربية الإسلامية والثقافة والعلوم، تونس، ٢٣- ٢٥ صفر، ص ص٤١- ٤٦.
- محمود بن عبدالله المحمود(١٤٣٢ه): الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في معاهد تعليم اللغة العربية في الجامعات السعودية، رسالة ماجستير(غير منشورة)، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.
- محمود كامل حسن الناقة(٢٠٠٩م): معايير جودة الأصالة والمعاصرة للتدريس، المجلد الثاني، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،٢٨- ٢٩يوليو، دار الضيافة، جامعة عين شمس،القاهرة، ص ص٤٩٥- ٥٣٥.
- مسعد محمد إبراهيم حليبة(٢٠١١م): تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة،مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ع١١١، ص ص١٤٤- ١٨٧.
- نجدة إبراهيم على (٢٠٠٠م): تطوير الإدارة التعليمية رؤية مستقبلية، القاهرة: دار الشمس للطباعة والتصوير.
- وضحي بنت حباب بن عبدالله العتيبي(٢٠١١م): تصور مقترح لكفايات معلمة العلوم للمرحلة المتوسطة وقياسها في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة الخليج العربى، السعودية، س٣٢، ع١٢٠، ص ص٨١ - ١٣٧.

• المراجع الاجنبيه :

- ACTFL (2002). Program Standards for The Preparation of Foreign Language Teachers,http://www.ncate.org/documents /Program Standards /actfl 2002 .pdf
- Chao, I. and Hamilton, D. (2010). Using Collaborative Course Development to Achieve Online Course Quality Standards. The International Review of Research in Open and Distance Learning, 11 (3), 106-126, http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/912
- Coggshall, J. (2012). Toward the Effective Teaching of New College- and Career-Ready Standards: Making Professional Learning Systemic. National Comprehensive Center for Teacher Quality. A Research-to-Practice Brief. May.
- Coggshall, J.; Bivona, L. and Reschly, D. (2012). Evaluating the Effectiveness of Teacher Preparation Programs for Support and Accountability. National Comprehensive Center for Teacher Quality. Research & Policy Brief. August.

- Council of Chief State School Officers. (2011). Interstate Teacher Assessment and Support Consortium. Model Core Teaching Standards: A Resource for State Dialogue. Washington, DC. April. http://www.ccsso.org/intasc.
- Duncan, A. (2009). Teacher Preparation: Reforming the Uncertain Profession. http://www2.ed.gov/news/speeches/2009/10/10222009.html
- Felder, R. and Brent, R. (1999). How to Improve Teaching Quality. Quality Management Journal, 6 (2), 9-21.
- Knight, S.; Lloyd, G.; Arbaugh, F.; Edmondson, J.; Nolan, J.; Donald, S. and Whitney, A. (2012). Getting Our Own House in Order: From Brick Makers to Builders. Journal of Teacher Education, 63 (1), 5–9.
- Morley, L. (2006). Quality and Power in Higher Education. Quality Assurance in Education, 14 (2), 187-189.
- Ogawa, R.; Sandholtz, J.; Flores, M. and Scribner, S. (2003). The Substantive and Symbolic Consequences of A district's Standards-Based Curriculum. American Educational Research Journal, 40 (1), 147-176.
- Rabinowitz, S.; Roeber, E.; Schroeder, C. and Sheinker, J. (2006). Creating Aligned Standards and Assessment Systems. The Council of State School Officers, Issue Paper 3 of 3, 1-36.
- Sandholtz, J. and Shea, L. (2012). Predicting Performance: A Comparison of University Supervisors' Predictions and Teacher Candidates' Scores on a Teaching Performance Assessment. Journal of Teacher Education, 63 (1), 39–50.
- Wilson, E. (2006). the Impact of an Alternative Model of Student Teacher Supervision: Views of the participants. Teaching and Teacher Education, 22, 22–31.
- Wiseman, D. (2012). The Intersection of Policy, Reform, and Teacher Education. Journal of Teacher Education, 63 (2), 87–91.
- Wright, V. and Wilson, E. (2006). From Preservice to Inservice Teaching: A Study of Technology Integration. Journal of Computing in Teacher Education, 22 (2), 49-55.
- Zeichner, K. (2012). The Turn Once Again Toward Practice-Based Teacher Education. Journal of Teacher Education, 63 (5), 376–382.

البحث السابع :

" فاعلية برمجية تدريبية مقترحة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض مهارات إنتاج عروض تقديمية تعليمية للأطفال ووتحسين دافعيتهن للتعلم"

إعداد :

د / ممدوح عبد الحميد إبراهيم

مـــدرس تكنولوجيـــا التعليـــم

كلية التربية النوعية جامعة المنيـا

د / نجـــــلاء أحمـــــد أميـــن

مدرس مناهج الطفل بقسم العلوم التربوية

كليـــة رياض الأطفال جامعـــة المنيـا

"فاعلية برمجية تدريبية مقترحة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض مهارات إنتاج عروض تقديمية تعليمية للأطفال ووتحسين دافعيتهن للتعلم "

د / ممدوح عبد الحميد إبراهيم د / نجـــلاء أحمـد أمين

• **المستخلص** :

هدف البحث إلى إعداد قائمة بالمهارات الأساسية اللازمة لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال، إعداد برمجية لإكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض المهارات الأساسية اللازمة لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال، و قياس فاعليةالبر مجية المقترحة في التحصيل المعرفي للطالبات المعلمات ، وتحسين دافعيتهن لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال، واشتملت عينة البحث علي ثلاثون طالبة معلمة بالفرقة الثالثة بكلية رياض الأطفال جامعة المنيا للعام الجامعي ٢٠١١- ٢٠١٢ م ، واشتملت أدوات البحث على اختبار معرفي لقياس تحصيل الطالبات في محتوى برمجية الدراسة، بطاقة تقييم المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال، ومقياس الدافعية لتعلم بعض مهارات إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال، وأوضحت النتائج قوة تأثيرالبرنامج وفاعليته في اكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض المهارات الأساسية اللازمة لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال، وتحسين دافعيتهن لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال.

Effectiveness of the proposed training software in Acquisition students with the parameters Faculty of kindergarten Some of the skills of the production of educational presentations for children And improving Motivation to learn

Abstract :

The goal of research is to prepare a list of the basic skills needed to produce presentations and educational software for children, set up software to give students the parameters Faculty kindergarten some basic skills needed to produce presentations and educational software for children, and measure the effectiveness of the proposed program in cognitive achievement for students teachers, and improve Motivation to learn to produce presentations and educational software for children, and included a sample search on thirty student teacher third year Faculty of kindergarten Minia University for the academic year 2011 - 2012 m, and included research tools to test the knowledge to measure the achievement of students in the content of software study, scorecard basic skills to produce presentations and educational software for children, and the measure of motivation to learn Some skills produce presentations and educational software for children, and the results showed the power of Tateralbr.s. and effectiveness in the Acquistion students parameters Faculty kindergarten some basic skills needed to produce presentations and educational software for children, and to improve Motivation to learn production Offers and educational software for children

• **مقدمة الدراسة** :

تمثل معلمة رياض الأطفال العامل الرئيس وحجر الأساس في رياض الأطفال باعتبارها القوي الفاعلة لتحقيق أهداف هذه المرحلة، كما أنها تعد

بداية حركة التطوير والتغيير في العملية التعليمية، لذا أصبح الاهتمام بإعدادها والارتقاء بمستواها وتنميتها مهنيا الشغل الشاغل للمؤسسات الحريصة علي التنمية والتقدم، وذلك من خلال وسائل وطرق حديثة مستفيدة من المستحدثات والتطورات التكنولوجية بهدف جودة الأداء، ومواكبة العصر وتطوير العرض وتقديم المفاهيم والأنشطة للأطفال في شكل جديد، وبصورة شيقة وجذابة.

لذا تسعى المجتمعات لتأهيل وتدريب الثروات البشرية مستخدمة في ذلك أحدث الأساليب التكنولوجية بما تقدمه من مصادر تعليمية متنوعة، حيث يمثل التعليم المصدر الرئيس لتقديم المعرفة وإعداد متخصصين في جميع المجالات (السعيد محمد عبد الرازق، محمد رفعت البسيونى، 2009)

كما يشير أحمد الحصري (٢٠٠٢) إلي ضرورة إعداد متعلمين لديهم مهارات وخبرات تمكنهم من التعامل مع معطيات العصر وتحدياته بالإضافة إلي ضرورة توظيف المستحدثات التكنولوجية واستثمار إمكاناتها في مجال التعليم بما يحقق هذه التوجهات.

وفي السنوات الأخيرة ظهرت أساليب واتجاهات جديدة بمثابة حلول لما يواجه التربية من تحديات، ونادت توجهات عديدة بضرورة تعليم الفرد كيف يتعلم كيف ينشط؟ كيف يفكر؟ كيف يتفاعل؟ لينمي مهارات الإبداع والاكتشاف وحل المشكلات. (حمدي عز العرب، ٢٠٠٩، ص٣).

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أهمية استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم لما لها من تأثير إيجابي في زيادة وتعزيز التعلم، وإثراء خبرات المتعلمين، وتنمية ميولهم واتجاهاتهم كدراسات: فاطمة عبد الصمد دشتي،وإقبال عيسى بهبهاني (٢٠٠٥)، رانادي مريدولا Ranade Mridula (٢٠٠٦).

وبالرغم من فاعلية استخدام الكمبيوتر في عملية التعليم والتعلم بمرحلة رياض الأطفال، وفي اكساب وتنمية المفاهيم اللغوية والرياضية والعلمية، كما أكدتها نتائج بحوث ودراسات عديدة، منها دراسات: بيوسرمان Bauserman (2003)، وجولى ودوجلاس Julie &Douglash (٢٠٠٤)، ورانيا محمدين (٢٠٠٤) وكيلسي وآخرين Kelsey, et al (٢٠٠٤)، ونجلاء أمين (٢٠٠٧)، ورونو ويستاون Rono Wstown (٢٠٠٩)، وروبرت Robert (٢٠٠٩)، وبيكا راسانن وآخرون (Pekka Rasanen et al ٢٠٠٩)؛إلا أن واقع استخدام معلمات رياض الأطفال للكمبيوتر في التعليم لا يتم بصورة مرضية؛ نظرا لتعودهن على النظام التقليدي في تعليم الأطفال، وقلة معرفتهن بمهارات تصميم وإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية مناسبة للطفل. بالإضافة إلي ندرة البرامج التدريبية المقدمة للطالبات المعلمات لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال.

وتعد كليات رياض الأطفال من المؤسسات التعليمية التي أنشئت لتهتم بإعداد معلمة قادرة علي ممارسة عملها بنجاح في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي؛ من خلال سعيها لتقديم العديد من المواد الأكاديمية والمهنية التي تساعدها علي مواكبة هذا العصر، وضرورة الإفادة مما هو متاح بمعامل الأوساط المتعددة بالروضات الحكومية.

وقد لاقت الدافعية للتعلم اهتماماً كبيراً من قبل كثيرين من المهتمين بالمجال التربوي باعتبارها حالة داخلية تستثير سلوك الفرد وتعمل على توجيهه نحو هدف معين، وتزيد من الجهود والطاقة المبذولة لتحقيق الأهداف المنشودة، وتحدد هل سيتابع المتعلم مهمة معينة بحماسة وشوق، ويثابر على القيام بسلوك معين حتى يتم إنجازه، أم أنه سيقوم بالعمل بنوع من الفتور واللامبالاه. (فريال أبو عوده ،٢٠٠٩، ٤٣٤- ٤٣٥).

ويتسم طلاب هذا العصر بالقدرة على التعلم الذاتي المستمر، وهذا لا يتأتى إلا إذا كان الطالب مدفوعا بدافعية داخلية تفرضها البيئة التعليمية التكنولوجية بحيث تحثه على التعلم والاستمرار به، فلم يعد هناك زمن محدد للتعلم وارتياد المدرسة أو الجامعة، بل أصبح بإمكان الطالب التعلم في أي وقت وتحت أي ظرف ما دام يمكنه التعامل مع التكنولوجيا الرقمية ويمتلك الدافع للتعلم متجاوزا بذلك حدود الزمن والمكان.(نهيل الجابري ، ٢٠١٢،٢)

لذا جاء اقتراح برمجية كمبيوترية لإكساب الطالبة المعلمة بعض مهارات إنتاج عروض تعليمية للأطفال من دافع المساهمة في إعداد الطالبة المعلمة لمواجهة مسئوليات مهنية متشعبة تنتظرها بعد تخرجها، وممارسة مهنتها، حيث توفر أجهزة الكمبيوتر، وأجهزة عرض البيانات في الروضات. الأمر الذي يحفز من استخدامهما بصورة فعالة.

- **مشكلة الدراسة** :

من خلال عمل الباحثين في تدريس مقررات خاصة بتكنولوجيا التعليم والإشراف علي الطالبات المعلمات في التدريب الميداني، بدأ الاحساس بوجود هوه واضحة، وفرق كبير بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، حيث لاحظا افتقارهن إلى المهارات الأساسية لإنتاج عروض برمجيات تعليمية للأطفال وفي نفس الوقت لاحظا مدى رغبتهن في تعلم ذلك، حتى تساعدهن في تعليم الأطفال المفاهيم المتنوعة.

بالإضافة إلى معرفة أحد الباحثين من خلال مقابلة بعض معلمات رياض أطفال- أثناء الخدمة- في برامج تدريبية، وأثناء زيارة الروضات في التدريب الميداني، بحاجة المعلمات لاكتساب المهارات الأساسية لإنتاج برمجيات وعروض تعليمية مناسبة لطفل الروضة، حيث لوحظ عدم معرفة هؤلاء المعلمات لهذه المهارات، بالرغم من حصول بعضهن علي الرخصة الدولية لقيادة الكمبيوتر وفي نفس الوقت رغبتهن في إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية تساعدهن في تقديم المفاهيم للأطفال، ولوحظ اقتصار أجهزة الكمبيوتر الموجودة بأغلب الروضات على استخدامها في مشاهدة برامج للأطفال، وممارسة الألعاب، وسماع الأغاني ولم يتم دمجها في العملية التعليمية لتعليم وتقديم المفاهيم والأنشطة والمهارات المتنوعة للطفل.

كما قام الباحثان بدراسة الواقع وتحليل الحاجات التدريبية لبعض الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال من خلال تقييم عرض تقديمي تعليمي للأطفال طلب منهن قبل التدريب، فتبين فقدان العروض المقدمة لكل المهارات الأساسية اللازمة لتصميم وإنتاج عرض تعليمي بسيط يناسب طفل الروضة، لذا أصبحت الحاجة ملحة لرفع كفايات التدريب المهنية من خلال برنامج

تدريبي يؤهلهن لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية جيدة تساعدهن أثناء التدريب الميداني، وممارسة المهنة مستقبلا.

ومن ثم أمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي

- **ما فاعلية برمجية تدريبية مقترحة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال وتنمية دافعيتهن لتعلمها ؟**

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسى التساؤلات الفرعية التالية:

- ما المهارات اللازمة لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة؟
- ما صورة البرمجية التدريبية لاكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة ؟.
- ما فاعلية استخدام البرمجية التدريبية المقترحة في اكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال - مجموعة الدراسة - بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة؟
- ما فاعلية استخدام البرمجية التدريبية فى تنمية دافعية الطالبات المعلمات - مجموعة الدراسة - لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة؟.

- **أهداف الدراسة** :

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- إعداد قائمة بالمهارات الأساسية اللازمة لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال.
- إعداد برمجية تدريبية لإكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض المهارات الأساسية اللازمة لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال
- قياس فاعلية البرمجية التدريبية المقترحة في:
- التحصيل المعرفي للطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال مجموعة الدراسة.
- أداء الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال لبعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض تقديمية تعليمية للأطفال.
- تحسين دافعية الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال.

- **أهمية الدراسة** :

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أنها يمكن أن:

- تساعد في تنمية معلمات رياض الأطفال قبل الخدمة مهنياً في بعض جوانب تكنولوجيا التعليم مواكبة للتقدم التكنولوجي، ومستفيدة من توظيف المستجدات التكنولوجية في التعليم.
- تساهم في تزويد معلمات رياض الأطفال قبل الخدمة بالمهارات التعليمية التي تمكنهن من جودة أدائهن لتحسين وتطوير الممارسات التعليمية المتنوعة
- تمد معلمات رياض الأطفال قبل الخدمة بقدر مناسب من الثقافة التكنولوجية لإعدادهن للتعامل مع المتغيرات وأدوات التكنولوجيا الحديثة

- تساعد في التوجه نحو تطوير طرائق التعليم التقليدية المستخدمة في تعليم الأطفال في رياض الأطفال، وذلك من خلال استخدام الكمبيوتر كمدخل أساسي وفعال ومحفز للتعليم.
- تفيد في تفعيل دور الكمبيوتر في مجالات التعليم، وتنمية الدافعية واكتساب المهارات الأدائية والمعرفية وتوظيفها في عملية التعليم الحالي والمستقبلي
- تكون مواكبة للاتجاهات الحديثة التي تنادي بضرورة إعداد المعلمين للمستقبل والاستفادة من تكنولوجيا العصر في تطوير الأداء، وجودة الممارسة
- يستفيد من نتائجها كل من: المهتمين بتطوير برامج إعداد معلمات رياض الأطفال في ضوء مستجدات العصر، والمهتمين بتصميم وإنتاج عروض تعليمية كمبيوترية لمرحلة رياض الأطفال.

- **منهج الدراسة** :

اعتمدت الدراسة الحالية بصورة أساسية على المنهج شبه التجريبي، حيث تم استخدام تصميم المجموعة الواحدة OneGroup ذات القياسين القبلي والبعدي ومن ثم يمكن توضيح التصميم التجريبي للدراسة الحالية في الشكل التالي

ق١ ــ م ــ ق٢ حيث

- ق١ تمثل التطبيق القبلي لكل من: التحصيل المعرفي، وبطاقة تقييم الأداء ومقياس الدافعية على الطالبات المعلمات- عينة الدراسة.
- م تمثل المعاملة التجريبية حيث تطبيق البرمجية المقترحة.
- ق٢ تمثل التطبيق البعدي لكل من: التحصيل المعرفي، وبطاقة تقييم الأداء ومقياس الدافعية على الطالبات المعلمات- عينة الدراسة.

- **حدود الدراسة** :

اقتصرت الدراسة الحالية وتحددت نتائجها بالحدود التالية:

- مجموعة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية رياض الأطفال جامعة المنيا لكونهن يدرسن مقرر في إنتاج الوسائل التعليمية، قوامها (٣٠) طالبة.
- بعض المهارات الأساسية واجراءتها الفرعية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية مناسبة لأطفال الروضة .
- برمجية تعليمية منتجة ببرنامج Power Point في بعض المهارات الأساسية وإجراءاتها الفرعية اللازمة لإنتاج عروض تقديمية تعليمية لأطفال الروضة.
- نمط التعلم الفردي، حيث تعاملت كل طالبة مع البرمجية بمفردها تحت إشراف أحد الباحثين.
- طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢.

- **أدوات الدراسة** :

تمثلت أدوات الدراسة الحالية فيما يلي:

- اختبار معرفي لقياس تحصيل الطالبات في محتوى برمجية الدراسة.
- بطاقة تقييم المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال.
- مقياس الدافعية لتعلم بعض مهارات إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال. من إعداد الباحثين.

- **مادة المعالجة التجريبية** :

تمثلت مادة المعالجة التجريبية في البرمجية المقترحة الخاصة ببعض المهارات اللازمة لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال- من إعداد الباحثين.

- **مصطلحات الدراسة** :

تتمثل مصطلحات الدراسة فيما يلي:

- **الفاعلية** :

يُقصد بها إجرائياً أنها: مدى تأثير المتغير المستقل (البرمجية) في المتغير التابع وهو اكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال لبعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال، وزيادة دافعيتهن لتعلمها

- **البرمجية التعليمية** :

تُعرف إجرائيا بأنها: نظام ممنهج لعرض وتقديم محتوى تعليمي في بعض المهارات الأساسية اللازمة لإنتاج عروض تعليمية للأطفال (معلومات ومفاهيم وأنشطة، وتقويم) معد كمبيوتريا بواسطة برنامج العروض التقديمية Power Point في شكل قوائم أساسية وفرعية، بحيث يتم تعامل الطالبة معه بمفردها بحرية تامة تحت إشراف أحد الباحثين بهدف إكسابها هذه المهارات.

- **الطالبات المعلمات** :

يقصد بهن إجرائياً: مجموعة من طالبات الفرقة الثالثة المستجدات بكلية رياض الأطفال جامعة المنيا ممن كن مقيدات في العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢.

- **بعض مهارات إنتاج العروض التقديمية** :

يُقصد بها إجرائيا بأنها: عدد من المهارات الأساسية اللازمة لإنتاج عروض تقديمية تعليمية للأطفال يندرج تحتها مهارات أخرى فرعية تم تجميعها وتحكيمها، ثم وضعها في صورة برمجية كمبيوترية.

- **عروض الأطفال التعليمية** :

يُقصد بها إجرائيا بأنها: شاشات أو إطارات كمبيوترية منتجة ببرنامج العروض التقديميةPower Point 2003 تقدم مفاهيم وأنشطة تعليمية للأطفال بواسطة جهاز عرض البيانات Data Show.

- **الدافعية للتعلم** :

يُقصد بها إجرائياً بأنها: جملة المشاعر التي تدفع الطالبة إلى الانخراط في موضوعات ونشاطات التعلم رغبة في حدوثه وبلوغ الأهداف المنشودة.

- **الإطار النظري والدراسات السابقة** :

تدور الخلفية النظرية للدراسة الحالية في عدة محاور رئيسة منطلقة من موضوع ومصطلحات الدراسة، وهي تعد إطلالة عامة ونظرةٍ مجملة مجمعة من أدبيات المجال التربوي، ومن جهود المتخصصين مضافا إليها استخلاصات واستنتاجات الباحثين.

- **برمجيات الكمبيوتر** :

لقد دخل الكمبيوتر كل المجالات العلمية والعملية والتربوية حتى أنه لم يبق مجال من مجالات الحياة إلا ودخله الكمبيوتر، و أدرك التربويون أهمية

الكمبيوتر في أنه يؤدي دوراً مهماً في التعليم واستثارة اهتمامات المتعلمين وتنمية دافعيتهم نحو التعلم الجمعي والذاتي، وزيادة خبراتهم. (جمال عبد العزيز الشرهان، ٢٠٠٢، ٧١).

ويؤكد إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠٠٢) على أن أهم ما يميز الكمبيوتر عن غيره خاصية التفاعل الايجابي إلى جانب ما يتميز به من القدرة على تخزين المعلومات واسترجاعها بسرعة وبدقة، والقدرة على المحاكاة، وإثارة الحماس والدافعية، وإتاحة فرص التدريب على المهارات، وإعلام الطفل نتيجة تعلمه أولاً بأول، وذلك من خلال بيئة مشوقة تحقق الفهم والاستيعاب والتحليل والتركيب. (إبراهيم عبد الوكيل الفار، ٢٠٠٢، ٢٧).

- **أهم ملامح التعلم من خلال الكمبيوتر** :

- التفاعل التعليمي بين الطالبة من ناحية ومصادر تعلمها، والمتمثلة في برمجيات الوسائط المتعددة ودوائر المعارف التفاعلية ، والاتصال بشبكات المعلومات المحلية والعالمية.
- التعلم الذاتي: حيث يتيح الفرصة للطالبات أن يتعلموا تعلماً ذاتياً ، تعلماً بدافع منهم وبرغبة أكيدة من داخلهم في تعلم ما يختارونه من موضوعات في الوقت الذي يتناسب مع ظروفهم واحتياجاتهم وميولهم ، بصرف النظر عن كون هذا التعلم يتم في الجامعة أو المنزل .
- التعلم التعاوني: تشارك الطالبات في مجموعات التعلم من خلال الأقراص المدمجة متعددة الوسائط ، أو من خلال التواصل والتلاحم فيما بينهن عن طريق أجهزة الكمبيوتر الشخصية ، إضافة إلى إمكانية إشراك أي عدد من الأصدقاء أو المعلمين للمناقشة والتحاور.
- التمهن: يعتمد على الإتقان الذاتي للمعلومة مع ضمان بقائها مدة أطول والاستفادة منها في مواقف أخرى.
- القدرة على البحث: حيث يتيح النظام التعليمي الجديد للطالبات فرصاً غنية للبحث والتحري عن المعلومات المستهدفة عن طريق التواصل مع الشبكات المحلية والعالمية، حيث تقوم الطالبات بجمع المعلومات ونقدها.
- أنه اقتصادي: بمعنى أنه يمكن تبادل موضوعات دراسية بين الدول المختلفة لا يختلف كثيرا في تدريسها أو محتواها سواء في الشرق أو الغرب .
- يفيد المجتمع والأفراد: بمعنى أنه تعليم فعال ووظيفي يستفيد منه كل من المعلم والطفل والمجتمع، لأنه يسعى إلى تحقيق مهارات التفكير العليا باستخدام أساليب التعلم الفردي، والوسائط المتعددة، وأساليب التقويم الذاتي.
- أنه تعليم ديمقراطي: بمعنى أن كل متعلم يتعلم طبقاً لاستعداداته وقدراته وميوله ويتعلم بحرية، والمعلم يستخدم أسلوب الاتصال المتعدد الاتجاهات والذي يسمح بالمناقشة مع الأطفال.
- فعالية التعلم: حيث التعلم في مجموعات صغيرة متعاونة وأيضاً التعلم عن طريق التجربة والتعلم عن طريق المحاكاة واستخدام تكنولوجيا التعليم. (إسماعيل محمد إسماعيل، ٢٠٠٨).

- **معلمات رياض الأطفال وبرمجيات الكمبيوتر** :

يقع على عاتق المعلمين مسؤولية الإلمام بكل ما هو حديث وجديد في مجال التربية من نظريات علم النفس وأفكار وطرق تدريس وأساليب تقييم، وكيفية الحصول على المعلومات والمعارف من مصادر جيدة، وكيفية عرض المادة التعليمية بطريقة ممتعة ومناسبة لمستوى المتعلمين مع إخراج المادة العلمية بأسلوب شيق وألوان وأشكال متناسقة، وهذا سينعكس بشكل مباشر على إنجاز المتعلمين وتحصيلهم (ياسرعبد العزيز، ٢٠٠٨).

وقد دعا خبراء التربية إلي تدريب المعلمين علي تطبيقات الكمبيوتر وإعداد برمجيات تتمشي مع محتوي المناهج بدلا من الدورات المنفصلة عن الكمبيوتر قبل الخدمة اقتداءً بتجربة اليابان، كما نادي أخرون بضرورة أن يدرس المعلم شيءً ما عن البرمجة قبل الخدمة .(عاطف السيد، ٢٠٠٠، ١٤٠- ١٤١).

وتؤكد التوجهات التربوية الحديثة على أن البرمجيات التعليمية لها القدرة على إيصال المعلومات بصورة سلسة ومنظمة وبطريقة فعالة للطالب وعلى هذا فأن أغلب المؤسسات التعليمية بدأت في أعادة النظر في مناهجها وتعمل على إعادة التخطيط وبناء المناهج وفق أساليب جديدة تكون البرمجيات التعليمية من ضمنها، ويتعامل معها المعلم ضمن المناهج الموضوعة

كما ظهرت الحاجة إلى إعادة النظر في برامج إعداد المعلمة بكليات التربية ورياض الأطفال، لتواكب التغيرات، وتتقن مهارات التعامل مع المستجدات والمستحدثات التكنولوجية؛ لتتمكن من التخطيط للعملية التعليمية وتصميم بيئات التعلم النشط، إضافة لكونها باحثة ومديرة وميسرة وموجهة، كما ينبغي عليها اتقان مهارات التواصل والتعلم الذاتي والتفكير الناقد، وغيرها من الأدوار والوظائف الجديدة التي ينبغي الاهتمام بتدريب المعلمة عليها مستقبلا، وهذا ما أكدت عليه دراسة انتصار إبراهيم (٢٠٠١) في أن واقع برامج إعداد معلمات رياض الأطفال فى مصر فى ضوء المستحدثات التربوية فى مجال تربية الطفل يواجه الكثير من المشكلات.

ولكي تواجه الطالبة المعلمة التحديات والمسئوليات الجديدة فإن عليها أن تلقى تدريبا مستمرا، وأن تتعلم طوال حياتها، وذلك لمساعدتها على مواجهة المسئوليات المتشعبة التي ستواجهها أثناء الخدمة.

وإذا كانت إجادة إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية مطلوبة لجميع المعلمين فإنها أشد طلبا لمعلمات رياض الأطفال؛ للعلاقة الوثيقة بين التكنولوجيا والتعليم في رياض الأطفال، فهي بالنسبة لهؤلاء المعلمات وسيلة يتم من خلالها نقل الحقائق والمعارف والمعلومات والخبرات إلى الأطفال، وبها فإن البرمجيات التعليمية في هذه المرحلة تساعد في إكساب الطفل المهارات المقررة، أو في تنفيذ الأنشطة التعليمية في جميع المجالات، إلى غير ذلك من متطلبات العملية التعليمية.

وقد أكدت نتائج دراسات وبحوث عديدة على فاعلية استخدام الكمبيوتر في عملية التعليم والتعلم بمرحلة رياض الأطفال ومنها: دراسة أيسنبيرج Eisenberg (٢٠٠٦) التي توصلت الى ضرورة استخدام الكمبيوتر فى المدارس

وخاصة فى مرحلة ما قبل المدرسة، لأن استخدامه يساعد في تنمية مهارات فكرية عديدة لدى الأطفال، كما إنه يساعد الأطفال على تجهيز الكلمات وتعليمها فاستخدام المعلمات للكمبيوتر يساعد أطفالهن على تعلم العديد من مهارات التعلم.

وانتهت دراسة كل من : رانيا سالم محمدين: (٢٠٠٤) ، ونجلاء أحمد أمين (٢٠٠٧) إلي فعالية برنامج كمبيوتر فى تنمية بعض المفاهيم العلمية لدى أطفال الرياض.

وتوصلت دراسة روبرت Robert (٢٠٠٩): إلي فاعلية استخدام برنامج كمبيوترى لتعليم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بعض المفاهيم التجريدية فى مادة الحساب، وتنمية مهاراتهم الرياضية، وأوصت الدراسة بضرورة أن يتم الربط بين استخدام الكمبيوتر فى التعليم وتقديم الأنشطة.

كما أسفرت دراسة بيكا راسانن وآخرون Pekka Rasanen et al (٢٠٠٩) :عن فاعلية برنامج كمبيوتري في تحسين مهارات الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الرياضية (موضوع الرقم، العد الترتيبى، والمقارنة بين الأرقاموالعد الآلى).وأكدت دراسة فاطمة نذر (٢٠٠٨) على ضرورة إدخال الكمبيوتر في رياض الأطفال بدولة الكويت، وذلك من خلال استطلاع آراء أولياء الأمور والمعلمات الذين أكدوا على أهمية الكمبيوتر في هذه المرحلة لما له من ايجابيات كبيرة في تعلم وتعليم الأطفال المهارات المختلفة مثل المهارة اللغوية والحسابية وتنمية الحواس.

- **العروض التعليمية التقديمية ومهارات إنتاجها** :

حدد كل من محمد رفعت البسيونى، والسعيد محمد عبد الرازق (2009) ست مراحل لإعداد عرض تقديمي متعدد الوسائط والمهارات الرئيسة المرتبطة بها وهى: مرحلة التخطيط لإنشاء العرض التقديمي، ومرحلة تصميم شرائح العرض التقديمي، ومرحلة تنسيق شرائح العرض التقديمي، ومرحلة إضافة الوسائط المتعددة لشرائح العرض التقديمي، ومرحلة تحسين مستوى العرض التقديمي، ومرحلة الحفظ والطباعة للعرض التقديمي.

- **مهارات برامج العروض التقديمية لتصميم عروض تقديميه متعددة الوسائط** :

ويمكن تحديد أهم مهارات برامج العروض التقديمية التي يمكن توظيفها في أغراض تصميم عروض تقديمية متعددة الوسائط كما يلي:

- **مرحلة التخطيط لإنشاء العرض التقديمي وتشمل** :

وصف العرض التقديمي (الهدف منه- المواد المستخدمة فيه – الإجراءات – النتائج المرجوة منه) تحديد عمر وخصائص الطلاب المستفيدين من العرض التقديمي، استعراض نماذج لعروض تقديميه متعددة الوسائط،تخطيط المحتوى المراد التعامل معه،تحديد المصادر المستخدمة في إعداد العرض التقديمي (كتب مدرسية - مراجع- مواقع- دروس)،تحديد الوسائط المتعددة المراد تضمينها بكل وحدة دراسية، تحديد الأسئلة الأساسية لكل وحدة والأسئلة النهائية للمحتوى.

- **مرحلة تصميم شرائح العرض التقديمي وتشمل** :

إدراج شرائح من ملف عرض تقديمي إلى الملف الحالي تهيئة برنامج العرض التقديمي قبل التعامل معه (التشغيل السريع للبرنامج – تخصيص أشرطة الأدوات والقوائم)، إنشاء مخطط تفصيلي لشرائح العرض التقديمي ،إنشاء قالب خاص بالعرض التقديمي، إدراج نص من ملف Word إلى شرائح العرض التقديمي.

- **مرحلة تنسيق شرائح العرض التقديمي وتشمل** :

التحكم في أنظمة الألوان، وتنسيق النصوص، وإدراج تخطيط وأشكال بيانية وتعبئة خلفية الأشكال، وتغيير تأثيرات خلفية الشرائح، ودوران والتفاف الأشكال وتحديد الكائنات والأشكال، وترتيب الأشكال ومحاذاتها في الشريحة

- **مرحلة إضافة الوسائط المتعددة لشرائح العرض التقديمي وتشمل** :

إدراج لقطات فيديو أو ملف صوت، وإدراج فيلم، وإضافة قطعة موسيقية من أسطوانة، وإضافة تسجيل صوت (سرد صوتي)، وإدراج صور وأشكال من على شبكة الانترنت، وإدراج رسوم من Clip Art.

- **مرحلة تحسين مستوى العرض التقديمي وتشمل** :

تنسيق الصور والأشكال، إضافة أنظمة الحركة، إضافة حركة مخصصة إدراج ارتباط تشعبي يشير إلى: موقع ويب– ملف تغيير الشكل ليظهر بأبعاد ثلاثية 3-D.

- **مرحلة الحفظ والطباعة للعرض التقديمي وتشمل** :

حفظ العرض التقديمي كصفحة ويب، طباعة شرائح العرض مراجعة العرض، إعداد توقيت العرض، إعداد عرض ذاتي التشغيل، حفظ العرض التقديمي (امتداده PPS).

- **برامج العروض التقديمية** :

تعد العروض التقديمية أحد أهم أنواع العروض التي ارتبط وجودها بظهور برامج كمبيوترية معدة أساسا لتصميمها وإنتاجها، وتتعدد البرامج التي يمكن من خلالها إنتاج العروض التقديمية، ومنها: برنامج، وبرنامج Author ware وبرنامج Flash MX ، وبرنامج 3D Studio max، وغيرها، وأشهر هذه البرامج وأسهلها في التعلم برنامج بوربوينت بمختلف إصداراته Power Point الذي يتيح لمستخدمه تقديم مادته ورسالته بإخراج وعرض مميز وجذاب. (السعيد محمد عبد الرازق، ٢٠١٢).

- **إمكانيات ومزايا برامج** Power Point :

يستخدم برنامج بوربوينت في تصميم وعرض المعلومات على هيئة شرائح كمبيوتر Slides مما ييسر التفاعل مع المادة التعليمية، ويمتاز هذا البرنامج بما يلي:

- يتم تحميلة تلقائيا مع مجموعة برامج الأوفيس Office.
- سهولة تعلمه فهو من أسهل برامج العروض .
- الأشكال المتنوعة لكتابة النصوص التعليمية، من حيث أنواع الخطوط وأحجامها، وألوانها.
- الكتابة المتحركة والثابتة، بحيث يمكن عرض النص التعليمي على هيئة كتابة متحركة، أو ثابتة.

- الكتابة ثلاثية الأبعاد، والكتابة ذات الظلال، والكتابة الفنية مما يعطي فرصة لاستخدامها.
- الصور التعليمية المتنوعة الثابتة والمتحركة، سواء المتوفرة بالبرنامج أم التي يمكن إدخالها إليه من ملفات أخرى.
- الأفلام التعليمية المتحركة التي يمكن إدخالها إليه من ملفات أخرى.
- المؤثرات الصوتية المتنوعة.
- ربط الشرائح ببرامج تطبيقية أخرى مثل برنامج وورد Word، وExcel وغيرهما.
- الدخول إلى الانترنت باستخدام الشرائح وما تتضمنه من روابط.
- الخلفيات اللونية الجذابة للشرائح واستخدام قوالب عرض جاهزة يتم اختيارها حسب الموضوع.
- إمكانية التزامن بين عرض النصوص والصور والمؤثرات، وغيرها.
- إمكانية إضافة التوقيت الزمني لعرض كل شريحة حسب ما يخصص لها.
- إمكانية الكتابة على الشرائح أثناء عرضها للتوضيح دون أن يؤثر ذلك على الشريحة المحفوظة.
- إرسال العرض التقديمي إلى مستخدم آخر في العالم عبر البريد الإلكتروني.
- حفظ الشرائح في تنسيقات متنوعة أو طباعتها أو إنشاء شرائح ٣٥مم منها.
- نشر العرض التقديمي كصفحة ويب على شبكة الإنترنت لإتاحته لأي مستخدم.

- **ولهذا البرنامج تطبيقاته المتنوعة في مجال التعليم، ومنها** :

- إمكانية إعداد عروض للدروس التعليمية المختلفة حتى يتمكن المعلم من عرضها أمام عدد كبير من المتعلمين .
- تصميم عروض تعليمية متعددة الوسائط تثير انتباه المتعلمين وتنمي دافيتهم.
- إمكانية تعامل وتفاعل المعلم مع العرض التقديمي أثناء عرضه بالكتابة،والتعليق والإضافة واستخدامه كسبورة.
- إمكانية بناء برنامج تعليمي متكامل بحيث يمكن للمتعلم من التعامل معه والتعلم منه ذاتيا، أو تحت توجيه المعلم.
- حفظ العروض التعليمية التعلمية المهمة بطريقة آمنة ولفترات طويلة وإمكانية استخدامها أكثر من مرة.
- إمكانية التعديل في العروض والمعلومات التعليمية، والإضافة إليها بسهولة
- إمكانية إعداد عروض مختلفة لإطلاع المسئولين على سير العملية التعليمية،وخطة المدرسة الدراسية.
- إمكانية إعداد عروض رسوم بيانية.
- استفادة العروض التعليمية من إمكانات البرنامج: تنسيقاته والرسوم والأشكال التخطيطية، والصور، وغيرها.
- إعداد عروض تعليمية باللغة الإنجليزية إلى جانب اللغة العربية أو بهما معاً واستخدام التنسيقات لكتلا اللغتين.
- استخدام قوالب وخلفيات متنوعة جاهزة تناسب الأغراض التعليمية.
- إمكانية تصميم عروض تعليمية بغرض نشرها على شبكة الإنترنت.
- العروض التقديمية التعليمية يمكن استخدامها في التعلم الفردي والتعلم الذاتي والتعليم الجمعي. (ممدوح عبد الحميد إبراهيم، ٢٠١٠، ص ص ٦٤-٦٧).

وقد أكدت دراسة كل من دي ويت، وكاثرينا De Wet & Catharina (٢٠٠٦) على فاعلية عروض برنامج الباوربوينت في عملية التعلم ؛ نظرا لإشراك جميع الحواس في التعلم، وجذب انتباه الطلاب، وأنها تسهل عملية إنتاج عروض تعليمية. ويتناول (أحمد جاسم الساعي، ٢٠٠٤، ١٩- ٣٢) الاستخدامات التعليمية.

- **للعروض التقديمية ويحددها فيما يلي :**
  - وسيلة تعليمية لعرض معلومات سبق إعدادها وتصميمها.
  - وسيلة مساعدة لتدريس وشرح المحتوى التعليمي .
  - وسيلة تستخدم لإثارة انتباه ودافعية الطلاب.
  - تصميم عروض تعليمية فعالة بمشاركة الطلاب مع المعلمين.
  - أداة اتصال حديثة تسمح بتحريك العناصر ، السيطرة على تدفق المعلومات وتسليط الضوء على نقاط محددة.
- **الأسس والإرشادات التي يجب مراعاتها عند استخدام العروض التقديمية :**

لقد أكد كل من (يوسف عيادات، ٢٠٠٤، ٤٣)، (محمد الحيلة ، ٢٠٠٣، ٣٨٨) وجود العديد من الأسس والإرشادات التي يجب على المعلم مراعاتها عند استخدام العروض التقديمية وهى:

  - القدرة على التعامل مع مشكلات الحاسب الطارئة.
  - التدريب على عرض الشرائح قبل عرضها أمام الطلاب للقيام بالتعديل المناسب.
  - استخدام جهاز العرض المناسب (Data Show).
  - تجهيز سبورة ضوئية أو شاشة عرض مع تهيئة الإضاءة المناسبة.
  - استخدم قلم الليزر للإشارة إلى محتويات الشرائح على الشاشة.
  - استخدم القلم الذي يصاحب برامج العرض للتعليق والكتابة على الشريحة
  - توفير الوسيلة المناسبة في حال حدوث خلل في أحد الأجهزة أو انقطاع الكهرباء أو خلافه.
- **وتتمثل مبادئ تصميم العروض التقديمية فيما يلي :**
  - الإعداد الجيد للمحتوى.
  - ملائمة المحتوى للزمن المخصص للعرض ولقدرات الطالب الاستيعابية والعقلية.
  - تدرج عرض المحتوى من السهل إلى الصعب.
  - التسلسل المنطقي لعرض المعلومات.
  - أن يتخلل العرض بعض الصور والرسوم البيانية والنماذج التي تسهم في توضيح المعلومة وترسيخها.
  - مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
  - أن يكون الخط كبيرا وواضحا يمكن رؤيته من أي مكان بقاعة الدراسة.
  - لا يتجاوز عدد الأسطر في الشريحة الواحد ستة أسطر.
- **ومن الاعتبارات الأخرى التي يجب مراعاتها عند تصميم العروض التقديمية ما يلي :**
  - استخدام تأثيرات الحركة على العناصر مما يتيح عرض العناصر تدريجياً وليس دفعة واحدة .
  - عدم عرض أكثر من جزئية أو موضوع في الشريحة الواحدة .
  - إبراز الكلمات المهمة بلون مميز وواضح .

- الإشارة إلى صلة الشريحة بما قبلها أو بعدها في حالة ارتباط محتواها بما قبله أو بعده
- الحرص على كتابة صفحة الملاحظات لتعين على شرح محتويات الشرائح.
- الحرص على استخدام تصميم موحد في جميع الشرائح .
- مراجعة المحتوى من حيث دقة المعلومة وصحتها ومن حيث سلامتها اللغوية والإملائية.

- **خطوات استخدام العروض التعليمية** :

- **الإعداد** :

حيث يجب إن تعد المعلمة كل المعلومات والأدواتٍ والإجراءات قبل البدء في العرض فكل شئ يجب أن يكون قابلا للتنفيذ وجاهزا للتشغيل فى وقت محدد لكي يصبح العرض فعالا، كما يجب أن يوضع حجم المادة التعليمية في الاعتبار حتى لا تزدحم الشاشة بالعناصر المعروضة.

- **العرض** :

تسمح تلك الخطوة للمعلمة بوصف مختلف الخطوات والإجراءات والأفكار الرئيسة للمهارات عند أداء هذه العملية ويجب استخدام المصطلحات الأساسية والجمل القصيرة والكلمات المألوفة لجذب انتباه الأطفال وتوصيل المعلومة إليهم بفهم.

- **التطبيق** :

حيث يسمح التطبيق للمتعلمين بالتدريب على ما قد سمعوه او شاهدوه خلال عرض المعلمة، وقد تراقب المعلمة بشكل تزامني أو غير تزامني أداء الطفل على نفس العملية التي تم أداؤها، ومن خلال التطبيق يصبح الأطفال قادرين على إعادة الإجراءات والخطوات التي سبق وأن أدتها المعلمة، ولكن بطريقتهم الخاصة.

- **لاختبار والمتابعة** :

توضح تلك الخطوة ما إذا كان الطفل قد فهم وتمكن من أهداف العرض التي يهدف إليها المعلم ، وكل متعلم يجب أن ينفذ ويستكمل المهارة التي أجرتها المعلمة أمامه من قبل ، كما أن الطفل سوف يشعر بالرضا عن أدائه، وهذه الخطوة ليست لمجرد تقديم المعلمة للمساعدة ولكنها تستخدم لملاحظة أداة الأطفال والمساعدة فقط في حالة حدوث طارئ، كما يجب على الطفل أن يحقق المعايير والأهداف التي وضعتها المعلمة من قبل أن يبدأ في مراجعة المهارة والتمكن منها.

- **المحور الرابع** :

- **الدافعية للتعلم**:

تعد الدافعية للتعلم من أهم العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة والفهم والمهارات وغيرها من الأهداف التي نسعى لتحقيقها مثلها في ذلك مثل الذكاء والخبرة السابقة ، فالمتعلمون الذين يتمتعون بدافعية عالية يتم تحصيلهم الدراسي بفاعلية أكبر ، وهي وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية.

وكثيراً ما يتساءل أولياء الأمور والمعلمون عن أسباب اختلاف التلاميذ في إقبالهم على أي نشاط مدرسي أو مادة دراسية فالبعض يقبل على النشاطات

المدرسية بحماس كبير في حين يرفضها البعض الآخر أو يتقبلها بشيء من الفتور ويرتبط ذلك في الأغلب بمفهوم الدافعية الذي يعدّه الباحثون في التربية وعلم النفس من أهم العوامل المسئولة عن الفروق الفردية في مستويات النشاط نحو تعلم محتوى معين أو خبرة ما.(أمينة إبراهيم شلبى، ٢٠٠٨).

- **أنواع الدافعية** :

ويمكن التمييز بين نوعين من الدافعية للتعلم حسب مصدر استثارتها:

- الدافعية الداخلية Intrinsic Motivation فهي التي يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعيا وراء الشعور بمتعة التعلم، وكسبا للمعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة إليه، لذا تعد الدافعية الداخلية شرطا ضروريا للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة.
- الدافعية الخارجية Extrinsic Motivationhg : فهي التي يكون مصدرها خارجيا كالمعلم أو إدارة المدرسة أو أولياء الأمور أو الأقران؛ فقد يقبل المتعلم على التعلم سعيا وراء رضى المعلم أو لكسب إعجابه وتشجيعه وللحصول على الجوائز المادية أو المعنوية، أو إرضاء لوالديه وكسبا للتقدير والحب، أو للحصول على كسب مادي أو معنوي منهما، وقد تكون إدارة المدرسة مصدرا آخر للدافعية بما تقدمه من حوافز للمتعلم.

- **العوامل المؤثرة في تنمية الدافعية للتعلم**:

تتوقف قوة الدافعية للتعلم على :

- تحديد الخبرة المراد تعلمها تحديداً يؤدي إلى فهم الموقف الذي يعمل فيه التلاميذ، ومن شأن ذلك أن يؤدي إلى إثارة نشاط موجه لتحقيق الهدف
- اختيار الأهداف بحيث تكون مرتبطة بالدافع من جهة، وبنوع النشاط الممارس من جهة أخرى، وأن يكون الهدف الذي يختاره المعلم مناسبا لمستوى استعدادات التلاميذ العقلية، لأنهم يحجمون عن بذل أي جهد لتحقيق هدف يتعذر عليهم الوصول إليه.
- استخدام التعزيز مباشرة بعد تحقيق الهدف، لأن ذلك يزيد من القوة الفاعلة للدافع للتعلم. (صالح أبو جادو،2005).

- **فروض الدراسة** :

- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات . عينة الدراسة ـ في التحصيل المعرفي لبعض المهارات الأساسية لانتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات . عينة الدراسة ـ في بطاقة تقييم الأداء لبعض المهارات الأساسية لانتاج عروض تعليمية للأطفال في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات . عينة الدراسة . في تحسين الدافعية للتعلم في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي.
- تختلف نسب التحسن المئوية لدرجات الطالبات المعلمات . عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي للمتغيرات قيد البحث لصالح القياس البعدي.

- **خطة وإجراءات الدراسة** :
- **مجتمع وعينة الدراسة** :

يتمثل مجتمع الدراسة فى طالبات الفرقة الثالثة بكلية رياض الأطفال جامعة المنيا للعام الدراسي ٢٠١١- ٢٠١٢، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، وقوامها (٣٠) طالبة.

- **توزيع أفراد العينة توزيعاً إعتدالياً** :

قام الباحثان بالتأكد من مدى اعتدالية توزيع أفراد عينة الدراسة فى ضوء اختبارتحصيلي للمعارف والمهارات المتضمنة في البرمجية التدريبية المقترحة وبطاقة تقييم الأداء للمهارات الأساسية، ومقياس الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١): المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعيارى ومعامل الالتواء فى المتغيرات قيد البحث (ن = ٣٠)

المتغيرات		المتوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعياري	معامل الإلتواء
اختبار تحصيلي في المعارف المتضمنة بالبرمجية المقترحة		25.80	25.00	2.17	0.20-
بطاقة تقييم الأداء للمهارات الأساسية واجراءتها الفرعية		6.86	7.00	1.19	0.21
مقياس دافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة	الميل	29.57	29.50	3.48	0.09-
	الدفء	6.83	7.00	1.46	0.82-
	الاجتماعية	29.20	29.50	3.14	0.60-
	الكفاءة	44.90	46.00	5.65	0.41-
	الطاعة	11.77	12.00	1.72	1.94-
	المسؤولية	18.93	19.00	2.73	0.67-
	الدرجة الكلية	141.20	146.50	13.87	0.58-

ويتضح من الجدول السابق انحصار معاملات الالتواء للعينة في الاختبار المعرفي في المعارف المتضمنة بالبرمجية المقترحة لإنتاج برمجيات الأطفال وبطاقة تقييم الأداء للمهارات الأساسية، ومقياس الدافعية لتعلم إنتاج برمجيات للأطفال ما بين (- ٣ ، +٣) مما يشير إلى أنها تقع داخل المنحنى الاعتدالي، وبذلك تكون العينة موزعة توزيعا إعتداليا.

- **إجراءات الدراسة** :

للإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من فروضها قام الباحثان بالإجراءات التالية:

فيما يتعلق بالإجابة عن التساؤل الأول من أسئلة الدراسة الحالية الذي ينص على " ما المهارات الأساسية اللازمة لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال؟

تم استطلاع رأي مجموعة من المحكمين تخصص (تكنولوجيا التعليم)[*] حول قائمة المهارات الأساسية والفرعية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية

[*] أ. د. زينب محمد أمين، أ.م.د. وفاء صلاح الدين الدسوقي، د. إيناس محمد الحسيني د. إيمان زكي الشريف، ود. عمرو محمد أحمد القشيري(تكنولوجيا التعليم)

لأطفال الروضة، وقد تم عمل التعديلات اللازمة بناءً على وجهات نظرهم وآرائهم واقتراحاتهم، وأصبحت القائمة في صورتها النهائية، وتم بناء البرمجية المقترحة بناء عليها، وقد تم التركيز علي بعض المهارات الأساسية وتفريعاتها في بناء برمجية الكمبيوتر المقترحة، والتي تمثلت في: كتابة السيناريو ، تحديد الأهداف، معالجة النصوص، معالجة الصور والرسومات الثابتة، اضافة الوسائط المتعددة، تصميم شاشات البرمجية، التفاعل.

فيما يتعلق بالإجابة عن التساؤل الثاني من أسئلة الدراسة الحالية الذى ينص على " ما صورة البرمجية التدريبية المقترحة لاكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال؟

تم تصميم وإعداد مادة المعالجة التجريبية (البرمجية المقترحة)، وتنفيذها بعد الرجوع للعديد من نماذج التصميم التعليمي (نموذج الحيلة، نموذج حسن الباتع، ونموذج الجزار، ونموذج محمد عطية خميس، ونموذج زينب أمين) وبذلك يكون تصميم وبناء البرمجية قد استفاد من معظم نماذج التصميم التعليمي وقد تحددت درجة الاستفادة في ضوء العناصرالتالية:

- **تحديد الأهداف العامة للبرمجية** :

تهدف البرمجية إلى تحقيق الهدف العام الرئيس التالي: اكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة.

- **الأهداف الإجرائية للبرمجية** :

تم تحديد الأهداف الإجرائية لكل مهارة أساسية بالبرمجية التعليمية لتكون كما يلي:

- **كتابة السيناريو** :
  - تتعرف طريقة كتابة السيناريو.
  - تكتبي سناريو للبرمجية التي تعدها بطريقة صحيحة.
- **تحديد الأهداف** :
  - تحددي المواصفات الصحيحة للهدف التعليمي
  - تختاري الصياغة الصحيحة للهدف السلوكي تمييزي بين مستويات الأهداف المختلفة.
  - تصيغي أهدافا سلوكية صياغة سليمة .
- **معالجة النصوص** :
  - تختاري أنوع الخط الملائم للعرض.
  - تختاري حجم الخط الملائم للعرض.
  - تميزي بعض تنسيقات الخطوط المستخدمة في عروض الأطفال.
  - تحددي مواصفات شرائح مقدمة للأطفال.
  - تميزي بين أيقونات ضبط محاذاة النص.
  - تحددي علامات الترقيم النقطية والرقمية للنصوص.
  - تكتشفي النص ثلاثي الأبعاد فيما يعرض لك.
  - تنتجي شريحتين تحتويان علي ما تعلمته من مهارات.

- **معالجة الصور والرسومات الثابتة** :
  - تميزي بين ماهية الصور الثابتة، وماهية الرسم الثابت.
  - تبيني الخطوات الصحيحة لإدراج صورة من ملف.
  - تتعرفي الرموز الصحيحة للقص والنسخ والمسح واللصق.
  - تحددي الخطوات الصحيحة لتغيير حجم الصورة أو الرسم.
  - تختاري الشكل الصحيح لعمل اقتصاص للصورة.
  - تتعرفي إمكانية إضافة نص للصورة أو الرسم.
  - تتعرفي إمكانية ملء وتعبئة الأشكال بألوان مختلفة.
  - تحددي إمكانية عمل دوران للصور والرسومات والأشكال المختلفة.
- **اضافة الوسائط المتعددة** :
  - تحددي خطوات تسجيل صوت في إحدى الشرائح.
  - تختاري الخطوات الصحيحة لإدراج مقطع فيديو في إحدى الشرائح.
  - تميزي بين خطوات إدراج صورة وخطوات إدراج رسم متحرك.
- **تصميم شاشات البرمجية** :
  - تحددي الخطوات الصحيحة لإنشاء خلفية.
  - تبيني الفرق بين الخلفية الجاهزة والخلفية المصممة.
  - تكتشفي الفرق بين تخطيط الشريحة وتصميمها.
  - تحددي الخطوات الصحيحة لإنشاء مراحل انتقالية للشريحة.
  - تكتشفي الفرق بين خطوات تحريك كل عناصر الشريحة جملة وخطوات تحريك كل عنصر من عناصرها على حده.
- **التفاعل** :
  - تحددي الخطوات الصحيحة لإنشاء أزرار تفاعل.
  - تميزي بين خطوات إدراج ارتباط تشعبي وخطوات إنشاء أزرار تفاعل.
  - تميزي بين مفاتيح لوحة المفاتيح المختلفة المستخدمة في العرض.
  - تحددي أداة عرض الشرائح بدءا من الشريحة الحالية.
  - تميزي بين إدراج التوقيت في العرض العادي للتصميم وإدراجه في عرض الشرائح.
- **الأساس الفلسفي للبرمجية** :

يعتمد البرنامج فى بنائه على نظرية التعلم الفردي الذي نادي بها علماء النفس، حيث تترك الحرية للمتعلم أن يتعلم فرديا وذاتيا كيفما شاء وأينما ووقتما شاء.

- **تحديد محتوى البرمجية** :

تعد عملية اختيار المحتوي إحدى خطوات بناء البرمجية المقترحة، وتتمثل في اختيار المعلومات والحقائق والمفاهيم وتنظيمها علي نحو تربوي يساعد علي تحقيق أهداف البرنامج من خلال الإطلاع علي العديد من المراجع والبحوث التي تناولت المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة، وقد تم تحديد المحتوي وفقا للمعايير التالية:

- إرتباط المحتوي بأهداف البرنامج التي يسعي لتحقيقها.
- ملائمة المحتوي لخصائص وخبرات الطالبة المعلمة بكلية رياض الأطفال.
- دقة المحتوي وسلامته العلمية.

- **تنظيم محتوى البرمجية** :

تم تنظيم المحتوى التعليمي علي هيئة سيناريو تعليمي للمهارات الأساسية وإجراءاتها الفرعية المراد اكسابها للطالبات المعلمات، ثم تلي ذلك إنتاج البرمجية باستخدام برنامج Power Point 2003 .

- **الأنشطة التعليمية** :

تتضمن البرمجية أنشطة تقوم بها الطالبة المعلمة أثناء عرضها وتتمثل في

- التفاعل مع البرمجية أثناء العرض.
- الإجابة عن التساؤلات بعد كل مهارة من المهارات الأساسية واجراءاتها الفرعية التي تكشف عن مدى استيعاب المهارة واجراءاتها الفرعية، والتمكين من معرفة وفهم كل مهارة من المهارات الأساسية واجراءاتها الفرعية.
- القيام بالأنشطة والممارسات التطبيقية بعد كل مهارة من المهارات الأساسية واجراءاتها الفرعية.

- **إنتاج البرمجية** :

أشار كل من إبراهيم الفار(١٩٩٨)، وفاء إبراهيم (١٩٩٩)، زينب أمين ونبيل عزمي(٢٠٠١)، إيمان موسي (٢٠٠٢) إلى أن إنتاج برمجيات الكمبيوتر يمر بعدة مراحل قبل أن يخرج بالشكل النهائي الذي يعرض به، وقد تم وضع هذه المراحل في الحسبان عند إنتاج البرمجية التعليمية، بحيث سارت بالمراحل التالية:

- **مرحلة التصميم** Design :

وتم فيها وضع تصور كامل للبرمجية من أهداف عامة وسلوكية وتنظيم المحتوي.

- **مرحلة الإعداد والتجهيز** Preparation :

وتم فيها تجميع وتجهيز متطلبات التصميم من صياغة الأهداف، وإعداد المادة العلمية والأنشطة، وما يلزم العرض والتعزيز من أصوات وصور ثابتة ورسوم متحركة ومقاطع فيديو، وقد تم توفير مجموعة من الأجهزة والأدوات(متطلبات مادية)، ومجموعة من البرمجيات (متطلبات برمجية) ومجموعة مواد تعليمية لازمة لإنتاج البرمجية وفيما يلي تفصيل ذلك:

- **متطلبات مادية** :

جهاز كمبيوتر حديث بملحقاته المتنوعة:

- **متطلبات برمجية** :

حيث تم استخدام بعض البرامج في إنتاج البرمجية المقترحة، والجدول التالي يوضح البرامج واستخدماتها :

جدول (٢): المتطلبات البرمجية التي تم استخدامها في إنتاج البرمجية

م	اسم البرمجية	فيما تم استخدامها
١	Adobe PhotoShop CS	معالجة الصور والرسومات وتصميم بعض الخلفيات
٢	Sound Recorder	تسجيل الصوت، والتحكم في درجة الصوت
٣	Power Point 2003	تأليف البرمجية

- **مصادر تعلم** :

متمثلة في صور ورسومات تم استخدامها ومعالجتها لتوضع في أماكنها بالبرمجية، أصوات تمثلت في موسيقي تصويرية مصاحبة للعرض، وتعزيزات أو تغذيات راجعة.

- **مرحلة كتابة السيناريو** :

وهي المرحلة التي تمت فيها الكتابة التفصيلية في نموذج جدولي لما سيتم إنتاجه بالبرمجية.

- **مرحلة التنفيذ** :

ويطلق عليها عملية البرمجة، وتم فيها تنفيذ السيناريو في صورة برمجية، ومرت بعمليتين:

- **تصميم الشاشات** :

تنوعت تصميمات الشاشات واختلفت حسب موضعها في البرمجية والهدف المطلوب منها.

- **عملية الربط بين الشاشات** :

وتمت عن طريق مفاتيح الانتقال والتأثيرات الانتقالية بين الشاشات، وما يلي توضيح لتصنيفات الشاشات حسب ما ورد بالبرمجية المقترحة:

- **شاشة التعريف بالبرمجية** :

وتتضمن اسم البرنامج والمعدين له والصورة التالية تبين ذلك:

شاشة المقدمة وبها يتم التعريف بموضوع البرمجية، والصورة التالية تبين ذلك:

شاشة التعليمات وبها تعليمات لكيفية استخدام البرمجية، والصورة التالية تبين ذلك:

شاشات الأهداف وبها الأهداف العامة، والتعليمية، ومثال ذلك ما يلي:

شاشات القوائم (الرئيسة، والفرعية)، وبها عناصر موضوعات البرمجية

شاشات الممارسة والتطبيق وبها إحالة للبرنامج لتطبيق ما تم تعلمه، مثالها

شاشات تقويم وبها أسئلة عقب كل موضوع من موضوعات البرمجية

شاشات تلخيصية ختامية: وبها خلاصة محتوى البرمجية في نقاط موجزة

شاشة نهائية ختامية: تأتي عند إرادة الخروج من البرمجية، وفي نهاية البرمجية، والشكل التالي يوضحها:

مرحلة التجريب والتطوير: بعد الانتهاء من إعداد البرمجية تم عرضها علي مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٧) لاستطلاع آرائهم فيما يلي :

- ارتباط المحتوي بأهداف البرمجية التي يسعي لتحقيقها.
- ملائمة المحتوي لخبرات طالبات كليات رياض الأطفال المعلمات .
- دقة المحتوي وسلامته العلمية.
- المشكلات البرمجية، والتقنية التي تواجه العينة أثناء استخدام البرمجية.
- الكفاءة التعليمية، والبرمجية، والتقنية للبرمجية.

ثم تم تجريبها على عينة استطلاعية من الطلبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بجامعة الفيوم بلغ عددهن (٥) طالبات لاستطلاع أرائهن حول البرمجية ومعالجة نقاط الضعف بالبرمجية، وقد تم تجريب البرمجية بغرض العرف علي :

- مدي استفادتهن من البرنامج.
- مدي فهمهن لأهداف البرنامج.
- مدي مناسبة محتوي البرمجية لمستواهن.
- وضوح الصوت والصورة للبرمجية.
- التأكد من خلو البرمجية من أخطاء ناتجة عن عملية البرمجة.
- تحديد الزمن المناسب للتعامل مع البرمجية.

وقد أوضحت نتائج التجربة الاستطلاعية تقبل وإعجاب الطالبة المعلمة بالبرمجية التدريبية ، وكان من أبرز النتائج: استفادة الطالبات المعلمات من البرمجية من خلال: فهمهن لأهدافها، ومناسبة المحتوي لمستواهن، سعادتهن أثناء تعاملهن مع البرمجية، وضوح الصوت والصورة للبرمجية، وخلو البرمجية من أخطاء ناتجة عن عملية البرمجة، وبهذا أصبحت البرمجية بصورتها النهائية صالحة للتطبيق مع الطالبات المعلمات بكليات رياض الأطفال.

- **المرحلة النهائية (الصورة النهائية للبرمجية)** :

وهي النسخة النهائية من البرمجية بعد اجراء التعديلات والإضافات التي أشار بها المحكمون، ومن خلال استعراض أراء المحكمين وتحليلها وافق ١٠٠٪ منهم علي ارتباط المحتوي بأهداف البرمجية التي يسعي لتحقيقها، وملائمة المحتوي لطالبات كليات رياض الأطفال المعلمات، ودقة المحتوي وسلامته العلمية، والكفاءة التعليمية والبرمجية والتقنية للبرمجية، وأصبحت البرمجية في صورتها النهائية صالحة للتطبيق.

- **فيما يتعلق بالتساؤل الثالث** :

ما فاعلية استخدام البرمجية التدريبية المقترحة في إكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة؟ وللإجابة عن هذا التساؤل تم إعداد الاختبار التحصيلي، وبطاقة تقييم الأداء للمهارات وفق الخطوات التالية:

- **القراءة والإطلاع** :

قاما الباحثان بالإطلاع على العديد من الدراسات والمراجع التى تناولت كيفية إعداد الاختبارات التحصيلية، وبطاقات تقييم الأداء.

- **تحديد الهدف** :

تم تحديد هدف الاختبار، بحيث تمثل في التعرف علي مدي اكتساب الطالبات المعلمات - عينة الدراسة- للمعارف، وتحديد هدف بطاقة التقييم في التعرف على مدى اكتساب المهارات المتضمنة في البرمجية الكمبيوترية.

- **صياغة أسئلة الاختبار وبنود بطاقة التقييم** :

قاما الباحثان بوضع مجموعة من الأسئلة للاختبار وقد بلغ عددهم (٥٧) سبعة وخمسين سؤالا، وقد روعي عند صياغة الأسئلة أن يكون للسؤال معنى واحد محدد وأن تكون لغة كل سؤال صحيحة، وتجنب استعمال الكلمات التى تحمل أكثر من معنى. أما بطاقة التقييم فقد وضعت في عبارات تقريرية بحيث تقيس كل عبارة إجراء من إجراءات المهارات الأساسية.

- **الصورة المبدئية للاختبار وبطاقة التقييم** :

قام الباحثان بعرض الاختبار وبطاقة التقييم على مجموعة من الخبراء(*) فى مجال المناهج، وعلم النفس، وتكنولوجيا التعليم، رياض الأطفال قوامها (١٠) خبراء، وذلك لإبداء الرأي فيهما، وبناء على آراء السادة الخبراء لم يتم حذف أي عبارة لحصول الأسئلة، والعبارات على نسبة أكثر من ٧٠٪ من اتفاق الخبراء.

- **تحليل مفردات الاختبار وبطاقة التقييم** :

قام الباحثان بإجراء دراسة استطلاعية للتعرف على مناسبة الاختبار وبطاقة التقييم للتطبيق على مجتمع الدراسة، وذلك عن طريق تطبيقهما على عينة عشوائية قوامها (٣٠) طالبة من غير العينة الأصلية، وذلك بهدف ما يلي:

- التعرف على مدى مناسبة الأسئلة وبنود بطاقة الأداء لعينة الدراسة.
- التعرف على مدى فهم أفراد العينة لتعليمات الاختبار، وبطاقة الأداء.
- حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار.

- **حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار** :

تم حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز ببرنامج إكسل Excel بناء على المعادلات الإحصائية التالية:

الإجابات الصحيحة للسؤال

- **معامل السهولة** :

الإجابات الصحيحة + الإجابات الخاطئة

- **معامل الصعوبة** :

نظرا لأن العلاقة بين السهولة والصعوبة علاقة عكسية مباشرة فإن مجموعهما يساوى (١) واحد صحيح حيث أن:

معامل السهولة = ١ – معامل الصعوبة
معامل الصعوبة = ١ – معامل السهولة

- **معامل التمييز** :

وتم حساب معامل تمييز أسئلة الاختبار بناء على المعادلة التالية :
معامل التمييز = معامل السهولة × معامل الصعوبة

ويتضح من الجدول التالي ما يلي:

- تراوحت معاملات السهولة لأسئلة الاختبار ما بين (٠,٥٠ : ٠,٧٠).
- تراوحت معاملات الصعوبة لأسئلة الاختبار ما بين (٠,٣٠ : ٠,٥٠)، وبذلك يحتوى الاختبار على أسئلة متنوعة من حيث السهولة والصعوبة لتتناسب مع المستويات المختلفة من الطالبات.

---

* أ.د اسماعيل محمد الدرديري (مناهج) ، أ.م.د. وفاء صلاح الدين الدسوقي، د. إيناس محمد الحسيني د. إيمان زكي الشريف، د. عمرو محمد أحمد القشيري، (تكنولوجيا التعليم) ،أ.د/ رأفت عطية باخوم و د/محمد محمد إبراهيم.(علم نفس)، أ.م.د ناصر فؤاد علي ، أ.م.د حنان محمد صفوت (رياض أطفال)

أن الاختبار ذات قوة تمييز مناسبة إذ تراوحت معاملات التمييز لأسئلة الاختبار ما بين (٠.٢١ : ٠.٢٥) وبهذا يكون الاختبار صالحا كأداة معرفية.

والجدول التالي يوضح معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار.

جدول (٣): معامل السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار (ن = ٤٠)

م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	0.63	0.37	0.23	٢٠	0.63	0.37	0.23	٣٩	0.53	0.47	0.25
٢	0.70	0.30	0.21	٢١	0.63	0.37	0.23	٤٠	0.60	0.40	0.24
٣	0.67	0.33	0.22	٢٢	0.60	0.40	0.24	٤١	0.60	0.40	0.24
٤	0.63	0.37	0.23	٢٣	0.50	0.50	0.25	٤٢	0.60	0.40	0.24
٥	0.67	0.33	0.22	٢٤	0.63	0.37	0.23	٤٣	0.63	0.37	0.23
٦	0.60	0.40	0.24	٢٥	0.70	0.30	0.21	٤٤	0.60	0.40	0.24
٧	0.60	0.40	0.24	٢٦	0.63	0.37	0.23	٤٥	0.63	0.37	0.23
٨	0.60	0.40	0.24	٢٧	0.67	0.33	0.22	٤٦	0.70	0.30	0.21
٩	0.67	0.33	0.22	٢٨	0.57	0.43	0.25	٤٧	0.57	0.43	0.25
١٠	0.57	0.43	0.25	٢٩	0.63	0.37	0.23	٤٨	0.63	0.37	0.23
١١	0.57	0.43	0.25	٣٠	0.50	0.50	0.25	٤٩	0.67	0.33	0.22
١٢	0.67	0.33	0.22	٣١	0.67	0.33	0.22	٥٠	0.57	0.43	0.25
١٣	0.63	0.37	0.23	٣٢	0.60	0.40	0.24	٥١	0.60	0.40	0.24
١٤	0.60	0.40	0.24	٣٣	0.50	0.50	0.25	٥٢	0.53	0.47	0.25
١٥	0.63	0.37	0.23	٣٤	0.60	0.40	0.24	٥٣	0.60	0.40	0.24
١٦	0.60	0.40	0.24	٣٥	0.60	0.40	0.24	٥٤	0.57	0.43	0.25
١٧	0.67	0.33	0.22	٣٦	0.50	0.50	0.25	٥٥	0.57	0.43	0.25
١٨	0.50	0.50	0.25	٣٧	0.60	0.40	0.24	٥٦	0.57	0.43	0.25
١٩	0.63	0.37	0.23	٣٨	0.50	0.50	0.25	٥٧	0.57	0.43	0.25

- **حساب الصدق والثبات للاختبا ر :**
- **الصدق :**

لحساب صدق الاختبار تم استخدم ما يلي:

- **صدق المحكمين :**

تم عرض الاختبار في صورته الأولية علي مجموعة من المحكمين قد سبق ذكرهم لإبداء الرأي فيما يلي:

- مناسبة السؤال للهدف الذي وضع لقياسه.
- صحة الصياغة اللغوية والعلمية.
- صلاحية الاختبار للتطبيق.

وقد أشارت أراء المحكمين إلي تعديل في صياغات بعض المفردات كما أشار المحكمون إلي صلاحية الاختبار للتطبيق.

- **صدق الاتساق الداخلي :**

لحساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار قام الباحثان بتطبيقه على عينة قوامها (٣٠) طالبة من مجتمع الدراسة من غير العينة الأساسية، وقد تم حساب معاملات الإرتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٤): معاملات الإرتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاختبار والدرجة الكلية له (ن = ٣٠)

م	معامل الإرتباط	م	معامل الإرتباط	م	معامل الإرتباط	م	معامل الإرتباط
١	0.61	١٦	0.60	٣١	0.51	٤٦	0.55
٢	0.46	١٧	0.60	٣٢	0.66	٤٧	0.56
٣	0.48	١٨	0.52	٣٣	0.56	٤٨	0.61
٤	0.61	١٩	0.51	٣٤	0.48	٤٩	0.57
٥	0.58	٢٠	0.61	٣٥	0.66	٥٠	0.56
٦	0.59	٢١	0.62	٣٦	0.53	٥١	0.53
٧	0.66	٢٢	0.66	٣٧	0.66	٥٢	0.52
٨	0.48	٢٣	0.58	٣٨	0.52	٥٣	0.53
٩	0.69	٢٤	0.61	٣٩	0.59	٥٤	0.55
١٠	0.50	٢٥	0.53	٤٠	0.66	٥٥	0.56
١١	0.48	٢٦	0.47	٤١	0.66	٥٦	0.57
١٢	0.49	٢٧	0.64	٤٢	0.49	٥٧	0.60
١٣	0.62	٢٨	0.47	٤٣	0.61		
١٤	0.56	٢٩	0.51	٤٤	0.47		
١٥	0.60	٣٠	0.51	٤٥	0.61		

قيمة (ر) الجدولية عند درجة حرية (٢٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٦١

يتضح من الجداول السابق أن معاملات الإرتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاختبار والدرجة الكلية له تراوحت ما بين (٠,٤٦: ٠,٦٩) وهى معاملات إرتباط دالة إحصائيا مما يشير إلى الإتساق الداخلي للاختبار .

- **الثبات** :

لحساب ثبات الاختبار استخدم الباحثان ما يلي:

- **التطبيق وإعادة التطبيق** :

لحساب ثبات الاختبار استخدم الباحثان طريقة التطبيق وإعادة التطبيق حيث قاما بتطبيق الاختبار على عينة قوامها (٣٠) طالبة من مجتمع الدراسة من خارج العينة الأصلية ثم قاما بإعادة التطبيق على نفس العينة بفارق زمني مدته خمسة عشر يوما، حيث بلغ معامل الإرتباط بين التطبيقين (٠,٨٦)، وهو معامل إرتباط دال إحصائيا مما يشير إلى ثبات الاختبار.

- **معامل ألفا لكرونباخ** :

للتأكد من ثبات الاختبار قاما الباحثان بإستخدام معامل ألفا لكرونباخ وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٣٠) ثلاثون طالبة من مجتمع الدراسة من خارج العينة الأساسية، وقد بلغ معامل ألفا للاختبار (٠,٩٦) وهو معامل دال إحصائيا مما يشير إلى ثبات الاختبار .

- **فيما يتعلق بالاجابة عن التساؤل الرابع: ما فاعلية استخدام البرنامج المقترح فى تنمية دافعية الطالبات المعلمات- مجموعة الدراسة- لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة ؟**

تم إعداد مقياس الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة، وفيما يلي عرض لخطوات إعداد المقياس:

- **القراءة والإطلاع** :

تم إعداد مقياس الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة بعد الاطلاع علي مقاييس الدافعية، وبعض الكتب والمراجع المتناولة بناء المقاييس.

- **تحديد الهدف من المقياس** :

هدف مقياس الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة إلي قياس دافعية عينة الدراسة لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة.

- **تحديد نوع مفردات المقياس** :

صيغت عبارات المقياس في صورة استجابات، وقد روعي في المفردات أن تكون واضحة، دقيقة علميا، محددة ومختصره، ولا تحمل ألفاظها أكثر من معني.

- **تعليمات المقياس** :

تم كتابة تعليمات المقياس بدقة ووضوح، بحيث توضح لمستخدمه وكيفية أدائه.

- تقدير درجات المقياس وطريقة التصحيح.
- روعي عند تصحيح المقياس أن تعطي درجات للاستجابات حسب التدرج من واحد لخمسة.

- **صياغة عبارات المقياس** :

تم وضع مجموعة من العبارات لكل محور من محاور المقياس وقد بلغ عدد العبارات (٣٩) عبارة موزعة على (٦) محاور كما يلي:

- الميل، وعدد عباراتها (٨) عبارات.
- الدفء، وعدد عباراتها (٢) عبارتان.
- الاجتماعية، وعدد عباراتها (٨) عبارات.
- الكفاءة، وعدد عباراتها (١٣)عبارة.
- الطاعة، وعدد عباراتها (٣) عبارات.
- المسؤولية، وعدد عباراتها (٥) عبارات.

وقد روعي عند صياغة العبارات أن يكون للعبارة معنى واحد محدد وأن تكون لغة كل عبارة صحيحة، والابتعاد عن العبارات الغامضة، والكلمات التى تحمل أكثر من معنى.

- **صدق المقياس** :

لحساب صدق المقياس تم استخدم الطرق التالية:

- **صدق المحكمين** :

تم عرض المقياس في صورته الأولية علي مجموعة من المحكمين[*] في مجال المناهج، وعلم النفس التربوي، وتكنولوجيا التعليم، ورياض الأطفال، بلغ عددهم (١١) محكمين لأبداء الرأي حول ما يلي:

---

* أ.د/ إسماعيل محمد الدرديري ،(مناهج) أ. م .د رجب شعبان علي ، أ.م.د حنان محمد صفوت ، أ.م.د ناصر فؤاد علي (رياض أطفال) ،أ.م.د. وفاء صلاح الدين الدسوقي، د. إيناس محمد الحسيني د. إيمان زكي الشريف د.عمرو محمد القشيري(تكنولوجيا التعليم)، د/ محمد إبراهيم، أ.د/ رافت عطية باخوم ود/ محمد محمود.(علم نفس).

- اشتمال المقياس علي مجالات الدافعية وأبعادها.
- صحة الصياغة.

- **صلاحية المقياس للتطبيق** :

وقد أشارت أراء المحكمين إلي اشتمال المقياس علي مجالات الدافعية وأبعادها وتعديل في صياغات بعض المفردات كما أشار المحكمين إلي صلاحية المقياس للتطبيق.

- **صدق الاتساق الداخلي** :

لحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس قام الباحثان بتطبيقه على عينة قوامها (٣٠) من مجتمع الدراسة من غير العينة الأصلية، وقد تم حساب معاملات الإرتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمحور الذى تنتمي إليه والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥): معامل الإرتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة المحور المنتمية إليه (ن = ٣٠)

المحاور	العبـــارات								
الميل	رقم العبارة	1	6	11	14	15	20	21	36
	معامل الإرتباط	0.59	0.64	0.60	0.64	0.61	0.62	0.64	0.81
الدفء	رقم العبارة	2	9						
	معامل الإرتباط	0.76	0.80						
الاجتماعية	رقم العبارة	3	5	12	16	17	29	34	35
	معامل الإرتباط	0.64	0.63	0.71	0.62	0.62	0.61	0.64	0.80
الكفاءة	رقم العبارة	4	10	18	19	25	26	27	28
	معامل الإرتباط	0.57	0.69	0.65	0.68	0.54	0.53	0.58	0.66
	رقم العبارة	30	33	37	38	39			
	معامل الإرتباط	0.62	0.64	0.63	0.67	0.77			
الطاعة	رقم العبارة	22	23	24					
	معامل الإرتباط	0.80	0.86	0.76					
المسؤولية	رقم العبارة	7	8	13	31	32			
	معامل الإرتباط	0.68	0.66	0.64	0.76	0.66			

قيمة (ر) الجدولية عند درجة حرية (٢٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٦١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة المحور المنتمية إليه تراوحت ما بين (٠,٥٣ : ٠,٨١) وهى معاملات إرتباط دالة إحصائيا مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس

- **ثبات المقياس** :

لحساب ثبات المقياس استخدم الباحثان ما يلي:

- **التطبيق وإعادة التطبيق** :

لحساب ثبات المقياس استخدمت طريقة التطبيق وإعادة التطبيق حيث تم تطبيق الاختبار على عينة قوامها (٣٠) من مجتمع الدراسة من خارج العينة الأصلية، ثم تم إعادة التطبيق على نفس العينة بفارق زمني مدته خمسة عشر يوما، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦) : معاملات الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق للمقياس (ن = ٣٠)

م	المحاور	متوسط التطبيق الأول	متوسط التطبيق الثاني	معامل الإرتباط
١	الميل	٢٨.٩٧	٢٩.٥٧	٠.٩٥
٢	الدفء	٦.٨٠	٦.٩٠	٠.٩٣
٣	الاجتماعية	٢٩.٠٧	٢٩.١٣	٠.٩٤
٤	الكفاءة	٤٥.٤٠	٤٤.٨٠	٠.٩٣
٥	الطاعة	١١.٦٣	١١.٧٧	٠.٩٢
٦	المسؤولية	١٩.٠٧	١٨.٨٣	٠.٩٦
	الدرجة الكلية	١٤٠.٩٣	١٤١.٠٠	٠.٩٧

قيمة (ر) الجدولية عند درجة حرية (٢٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٦١

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الإرتباط بين التطبيقين الأول والثاني لمحاور المقياس تراوحت ما بين (٠.٩٢ : ٠.٩٦)، كما بلغ معامل الإرتباط للدرجة الكلية للمقياس (٠.٩٧) ، وهى معاملات إرتباط دالة إحصائيا مما يشير إلى ثبات المقياس.

- **معامل ألفا لكرونباخ** :

للتأكد من ثبات المقياس استخدم الباحثان معامل ألفا لكرونباخ وذلك بتطبيقها على عينة قوامها (٣٠) من خارج العينة الأصلية، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٧): معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا لكرونباخ للمقياس (ن = ٣٠)

المحاور	معامل الفا
الميل	٠.٨٠
الدفء	٠.٧٣
الاجتماعية	٠.٨١
الكفاءة	٠.٨٧
الطاعة	٠.٧٣
المسؤولية	٠.٧١
الدرجة الكلية	٠.٩٢

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا لكرونباخ لمحاور المقياس تراوحت ما بين (٠.٧١ : ٠.٨٧) ، كما بلغ معامل ألفا لكرونباخ للمقياس (٠.٩٢) وهى معاملات إرتباط دالة إحصائيا مما يشير إلى ثبات المقياس.

- **اختيار عينة البحث** :

تم اختيار عينة من الطالبات المعلمات بالفرقة الثالثة بكلية رياض الأطفال جامعة المنيا قوامها (٣٠) طالبة معلمة للدراسة الاستطلاعية و(٣٠) طالبة معلمة للدراسة الأساسية.

- **إجراءات التطبيق** :

تم تطبيق الدراسة الحالية وفقاً للخطوات التالية:

- **الدراسة الاستطلاعية** :

قاما الباحثان بإجراء دراسة استطلاعية بتطبيق أدوات الدراسة (الاختبار المعرفي، بطاقة تقييم الأداء، مقياس الدافعية للتعلم) على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة معلمة بالفرقة الثالثة، وعدد (٥) طالبات معلمات لتجريب

مادة المعالجة التجريبية (البرمجية الكمبيوترية) فى الفترة من ١٦/ ١٠/ ٢٠١١ إلى ١٣ / ١١ / ٢٠١١، وذلك بغرض إجراء الثوابت الاحصائية والتعرف على مدى مناسبة الأدوات، ومادة المعالجة التجريبية للتطبيق.

- **تطبيق البحث** :

بعد تحديد عينة الدراسة الأساسية، وقوامها (٣٠) طالبة معلمة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية رياض الأطفال قاما الباحثان بتطبيق أدوات الدراسة عليها في الفترة من ٢٠/ ١١/ ٢٠١١ إلى ١/ ١ / ٢٠١٢ وفق الخطوات التالية:

- تطبيق مقياس الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة، لمعرفة ما لدي العينة من دوافع لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة تطبيقا قبليا.
- تطبيق الاختبار المعرفي في المعارف والمهارات المتضمنة في البرمجية المعدة، لمعرفة مالدي العينة من معلومات عن المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات لأطفال الروضة تطبيقا قبليا.
- تم تكليف العينة بإعداد عروض وبرمجيات تعليمية لطفل الروضة، وذلك بغرض القياس القبلي لما لديها من مهارات أساسية لإنتاج عروض، وبرمجيات تعليمية للأطفال عن طريق بطاقة تقييم معدة لذلك.
- تطبيق البرمجية المقترحة علي العينة نفسها، وذلك عن طريق إعطاء كل طالبة نسخة من البرمجية الكمبيوترية المعدة بالدراسة الحالية علي اسطوانة مدمجة، لتعلم نفسها ذاتيا وذلك لمدة (٤) أسابيع.
- تكليف العينة بإعداد عروض وبرمجيات تعليمية لطفل الروضة وفقاً للمهارات والمعارف التي اكتسبتها من خلال البرمجية الكمبيوترية المعدة بالدراسة الحالية، وذلك بغرض القياس البعدي لما اكتسبته من مهارات أساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال عن طريق بطاقة تقييم المعدة لذلك.
- إعادة تطبيق الاختبار المعرفي علي نفس العينة لمعرفة ما لدي العينة من معلومات ومعارف عن المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات للأطفال.
- إعادة تطبيق مقياس الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات لأطفال الروضة علي نفس العينة تطبيقا بعديا وذلك للوقوف علي الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي.
- تم رصد الدرجات وذلك تمهيداً لمعالجتها إحصائيا.

- **الأسلوب الإحصائي المستخدم** :

بعد جمع البيانات وجدولتها تم معالجتها إحصائياً من خلال البرنامج الإحصائي الشهير SPSS، ولحساب نتائج البحث استخدما الباحثان الأساليب الإحصائية الآتية: (النسبة المئوية- معامل الإرتباط- معامل الفا لكرونباخ- اختبار (ت)- معامل ايتا- نسبة التحسن المئوية)، وقد ارتضا الباحثان مستوى دلالة عند مستوى (٠,٠٥).

- **نتائج البحث** :

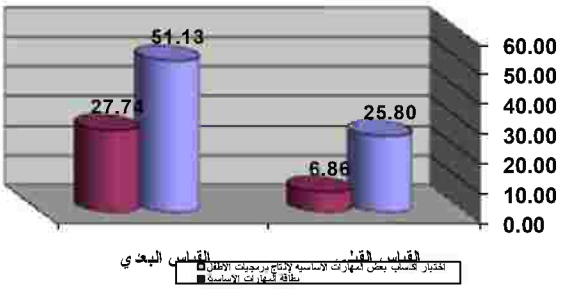
فيما يخص الفرض الأول الذي ينص على: "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للطالبات المعلمات- عينة الدراسة - في اكتساب بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض تعليمية لأطفال الروضة لصالح القياس البعدي".

قاما الباحثان بالتحقق من صحة هذا الفرض بحساب قيمة (ت) بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات عينة الدراسة قبل وبعد تطبيق البرنامج ومربع إيتا ($\eta 2$) لقياس حجم تأثير البرنامج وكانت النتائج كالتالى:

جدول (٨) : دلالة الفروق بين متوسطي القياسين القبلي والبعدى فى اكتساب بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات لأطفال الروضة (ن = ٣٠)

المتغيرات	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة ت	قيمة ايتا^2
اختبارتحصيلي في المعارف المتضمنة في البرمجية المقترحة	٢٥.٨٠	٥١.١٣	٢٥.٣٣	٢.٥٨	٥٣.٨٣	٠.٩٩
بطاقة تقييم الأداء للمهارات الأساسية واجراءاتها الفرعية.	٦.٨٦	٢٧.٧٤	٢٠.٨٩	٠.٩٦	١١٩.١٧	٠.٩٩

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (٢٩) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ١.٧٠ (٠.٠١) = ٢.٤٦



شكل (٢): رسم بياني يوضح الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للطالبات المعلمات في اكتساب بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات لأطفال الروضة

ويتضح من الجدول والرسم البياني السابقين ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي القياسيين القبلي والبعدى لأفراد مجموعة الدراسة فى الاختبار المعرفي ككل بفرق (٢٥.٣٣) لصالح القياس البعدى، وبين متوسطي درجات أفراد مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي في بطاقة تقييم المهارات الأساسية واجراءاتها الفرعية بفرق (٢٠.٨٩) بين المتوسطين.
- أن قيمة قيمة إيتا ($\eta 2$) تساوي (٠.٩٩)، وهذا يعني أن ٩٩٪ من التباين الكلي في المتغير التابع (اكساب الطالبات المعلمات بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة) يرجع إلي أثر المتغير المستقل (البرمجية المقترحة)، وأن حجم هذا التأثير أكبر من (٠.١٤) حيث أشار (رشدي منصور ،١٩٩٧، ٦٩)، إلي أنه إذا كان حجم التأثير أقل من ٠.٠٦ دل ذلك علي أن حجم تأثير المتغير المستقل علي المتغير التابع ضعيف، وإذا كان حجم التأثير أكبر من ٠.٠٦ وأقل من ٠.١٤ دل علي أن حجم التأثير متوسط، أما إذا كان حجم التأثير أكبر من ٠.١٤ دل علي أن حجم التأثير كبير، مما يشير إلي فاعلية البرمجية المقترحة في اكساب الطالبات المعلمات - مجموعة الدراسة- بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة، وبهذا تم التحقق من صحة الفرض الأول، وتم قبوله.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات كل من دراسة صفاء العطوي (٢٠٠٨) التي أثبتت فاعلية البرنامج في تنمية مهارات العروض التقديمية للتلاميذ ذي الاحتياجات الخاصة (المعاقين سمعيا)، ودراسة محمد البسيوني والسعيد عبد الرازق (٢٠٠٩) التي أثبتت فاعلية برنامج تدريبي معد من خلال موقع إلكتروني في إكساب معلمي التعليم الثانوي العام معرفيا ومهاريا مهارات تصميم عروض تقديمية متعددة الوسائط ، ودراسة السعيد عبد الرازق (٢٠٠٥) حيث أثبتت فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم المبني على استخدام شبكات الكمبيوتر في تطوير مهارات معلم الحاسب الآلي لإنتاج البرمجيات التعليمية لشبكة الانترنت، ودراسة سهير فرج (٢٠٠٧) التي توصلت إلى فاعلية برنامج كمبيوتري تدريبي متعدد الوسائط عبر الإنترنت في تحصيل، وأداء الطالبات معلمات رياض الأطفال لكفايات إنتاج بعض مصادر التعلم.

- **ويمكن تفسير النتائج السابقة كالتالي** :

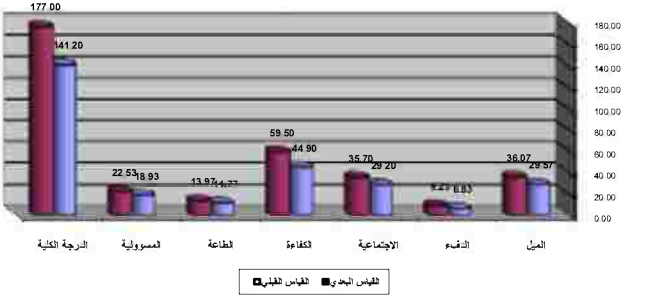
- البرمجية موجهه أساسا إلي اكساب الطالبة المعلمة بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال، مما أدي لزيادة استيعابها لمحتوى الرمجية.
- الأهداف التعليمية للبرمجية التدريبية المقترحة محددة ومصاغة في صورة سلوكية مما ساعد علي تحقيقها.
- المحتوي التعليمي للبرمجية التدريبية المقترحة تضمن موضوعاً ذا صلة مباشرة بالطالبة المعلمة، حيث لا توجد روضة الآن بدون جهاز كمبيوتر مما يؤدي لحرص المعلمة سواء قبل الخدمة أم أثنائها علي استخدام الكمبيوتر في تعلم الأطفال، كما احتوت البرمجية علي الكثير من الممارسات التطبيقية للتمكين من ممارسة المهارات المتضمنة.
- اعتماد البرمجية التدريبية المقترحة علي التعلم الذاتي حيث أتيحت للطالبة المعلمة الفرصة للتعلم من البرمجية والتعامل معها حسب قدراتها ووقتها وسرعتها الذاتية في إلتعلم، ودافعيتها للتعلم، مما جعل للطالبة في التعلم دورا إيجابيا ونشيطا، كما مّكنها التعلم الذاتي من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليم نفسها بنفسها ويستمر معها مدى الحياة.
- تبسيط المهارات الأساسية واجراءاتها الفرعية ومراعاة أن الطالبة المعلمة بكلية رياض الأطفال لديها معلومات بسيطة عن البرمجة، واستخدام برنامج Power Point لإنتاج العروض، والبرمجيات لما له من ميزات متعددة منها: سهولة الاستخدام، توفره، وتحميله على غالبية أجهزة الكمبيوتر إن لم يكن جميعها.

بالنسبة للفرض الثاني الذي ينص على: " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للطالبات المعلمات عينة الدراسة- في تحسين الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة لصالح القياس البعدي"، فقد تم التحقق من صحة هذا الفرض بحساب قيمة (ت) بين متوسطى عينة الدراسة لدرجات مقياس الدافعية لتعلم إنتاج العروض التعليمية لأطفال الروضة قبل وبعد تطبيق البرمجية، ومربع إيتا (η^2) لقياس حجم تأثير البرنامج وكانت النتائج كالتالى:

جدول (٩): دلالة الفروق بين متوسطي القياسين القبلي والبعدى لمقياس الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة (ن = ٣٠)

المتغيرات	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة ت	قيمة ايتا٢
الميل	٢٩.٥٧	٣٦.٠٧	٦.٥٠	٤.٢٤	٨.٤٠	٠.٧١
الدفء	٦.٨٣	٩.٢٣	٢.٤٠	١.٥٧	٨.٣٩	٠.٧١
الاجتماعية	٢٩.٢٠	٣٥.٧٠	٦.٥٠	٣.٩٩	٨.٩٣	٠.٧٣
الكفاءة	٤٤.٩٠	٥٩.٥٠	١٤.٦٠	٦.٩٢	١١.٥٦	٠.٨٢
الطاعة	١١.٧٧	١٣.٩٧	٢.٢٠	٢.١٤	٥.٦٣	٠.٥٢
المسؤولية	١٨.٩٣	٢٢.٥٣	٣.٦٠	٣.٥١	٥.٦٢	٠.٥٢
الدرجة الكلية	١٤١.٢٠	١٧٧.٠٠	٣٥.٨٠	١٨.٠٦	١٠.٨٦	٠.٨٠

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (٢٩) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ١.٧٠ (٠.٠١) = ٢.٤٦



شكل (٣): رسم بياني يوضح الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للطالبات المعلمات في تحسين الدافعية لتعلم إنتاج عروض التعليمية لأطفال الروضة

- **ويتضح من الجدول، والرسم البياني السابقين ما يلي :**

◄◄ وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي القياسيين القبلي والبعدى للطالبات المعلمات في مقياس الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة ككل بفرق (٣٥.٨٠) بين المتوسطين لصالح القياس البعدي، وتتفاوت هذه الفروق بين متوسطي درجات كل بعد وأخر، فالفرق بين متوسطي الدرجات في بعد الميل (٦.٥٠)، الفرق بين متوسطي الدرجات في بعد الدفء(٢.٤٠)، الفرق بين متوسطي الدرجات في بعد الاجتماعية (٦.٥٠)، الفرق بين متوسطي الدرجات في بعد الكفاءة (١٤.٦٠)، والفرق بين متوسطي الدرجات في بعد الطاعة (٢.٢٠) أما الفرق بين متوسطي الدرجات في بعد المسئوولية بلغ (٣.٦٠).

◄◄ أن قيمة مربع ايتا ($\eta 2$) تساوي (٠.٨٠)، وهذا يعني أن ٨٠٪ من التباين الكلي في المتغير التابع(الدافعية لتعلم إنتاج عروض تعليمية للأطفال) يرجع إلي أثر المتغير المستقل (البرمجية المقترحة)، وأن حجم التأثير أكبر من (٠.١٤) وهذا يعبر عن حجم التأثير الكبير للمتغير المستقل، ويشير إلي فاعلية البرمجية المقترحة في تحسين الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة، وبذلك تم قبول الفرض الثاني.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة ابراهيم النقيثان(٢٠٠٩) التي توصلت إلي فاعلية استخدام برمجية - P.P وهي برمجية حاسوبية تفاعلية- في الشرح في زيادة الدافعية نحو التعلم.ودراسة نهيل الجابري (٢٠١٢) التي توصلت إلي وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين درجة استخدام التطبيقات والبرامج الحاسوبية ومقياس الدافعية نحو التعليم الإلكتروني. (Hartnett St George, & Dron 2011) ودراسة (Nehme,2010) ودراسة (Kim & Frick, 2011) ، حيث بحثت جميعها في الدافعية نحو التعلم في بيئة التعلم الالكتروني. وهذه النتائج تعطي مؤشرا قويا إلى أننا يمكن الحصول على متعلمين مدفوعين نحو التعلم من خلال إيجاد بيئات تعليمية قائمة على توظيف البرمجيات والتطبيقات الحاسوبية وبالتالي الوصول إلى تعلم فعال.

- **ويمكن تفسير النتائج السابقة كالتالي** :

- تعكس النتائج السابقة تقدم أداء مجموعة الدراسة في مقياس الدافعية لتعلم إنتاج عروض برمجيات تعليمية للأطفال، ويتباين هذا التقدم من بعد إلي أخر ويزداد في بعد الكفاءة حيث يساوي (١٤,٦٠) ، ثم تساويا في بعدي الميل والاجتماعية حيث يساوي (٦,٥٠)، وقد يرجع هذا إلي أن المتعلمات أثناء اكتسابهن للمهارات الأساسية وإجراءاتها الفرعية بالبرمجية ارتفع لديهن دافع الكفاءة، كما ساعدت الطريقة التي صِيغ بها محتوي البرمجية (اعتمادها علي أسلوب التعلم الذاتي الفردي) في زيادة دافع الكفاءة والثقة بالنفس لدي الطالبات المعلمات، كما ارتفع دافع الميل لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية للأطفال، كما لم يمنع التعلم الذاتي كون الطالبة المعلمة اجتماعية وتتعاون للحصول علي المعلومة التي تحتاجها.
- يشير تقدم أفراد مجموعة الدراسة في دافع المسئولية حيث يساوي (٣,٦٠) والدفء حيث يساوي (٢,٤٠) والطاعة (٢,٢٠) إلي أن مجموعة الدراسة كانت تتعلم من منطلق تحمل المسئولية، إلى جانب وجود علاقات طيبة ودافئة لأن الدافع الأساسي من وراء استخدام البرمجية كان التعلم بعيدا عن التنافس غير الشريف، بالإضافة إلى تقدم المتعلمات في جانب الطاعة، وهذا أمر قد يكون طبيعيا، لأن طبيعة البنات تميل للطاعة أكثر من الذكور، وأن هذه الطاعة جاءت من وازع أن هذا الأمر مفيدا ونافعا لهن.
- وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فريال أبو عودة (٢٠٠٩) التي توصلت إلي أن ارتفاع مستوي الدافعية والمثابرة على التعلم لدي الإناث يعود إلى نمط التنشئة الاجتماعية السائد الذي يركز على أهمية الدراسة بالنسبة للفتاة.

وبالنسبة للفرض الثالث الذي ينص على: " تختلف نسب التحسن المئوية لدرجات الطالبات المعلمات- عينة الدراسة- في القياسين القبلي والبعدي للمتغيرات قيد الدراسة لصالح القياس البعدي"، فقد تم التحقق من صحة هذا الفرض بحساب متوسط القياس القبلي ومتوسط القياس البعدي لكل من الاختبار المعرفي، وبطاقة تقييم المهارات الأساسية وإجراءاتها الفرعية، ومقياس الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة ونسب التحسن وكانت النتائج كالتالى:

جدول (١٠): نسب التحسن المئوية بين القياسين القبلي والبعدى لدرجات اكتساب الطالبات المعلمات بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات لأطفال الروضة ودافعيتهن للتعلمها (ن = ٣٠)

المتغيرات		متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	نسبة التحسن
اختبار معرفي في المعارف المتضمنة في البرمجية المقترحة		٢٥.٨٠	٥١.١٣	%٩٨.١٨
بطاقة تقييم المهارات الأساسية وإجراءاتها الفرعية		٦.٨٦	٢٧.٧٤	%٣٠٤.٣٧
الدافعية لتعلم إنتاج عروض وبرمجيات تعليمية لأطفال الروضة.	الميل	٢٩.٥٧	٣٦.٠٧	%٢١.٩٨
	الدفء	٦.٨٣	٩.٢٣	%٣٥.١٤
	الاجتماعية	٢٩.٢٠	٣٥.٧٠	%٢٢.٢٦
	الكفاءة	٤٤.٩٠	٥٩.٥٠	%٣٢.٥٢
	الطاعة	١١.٧٧	١٣.٩٧	%١٨.٦٩
	المسؤولية	١٨.٩٣	٢٢.٥٣	%١٩.٠٢
	الدرجة الكلية	١٤١.٢٠	١٧٧.٠٠	%٢٥.٣٥

ويتضح من الجدول السابق أن نسبة التحسن المئوية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى المتغيرات قيد الدراسة تراوحت ما بين (١٨.٦٩٪ : ٣٠٤.٣٧٪) مما يدل على فعالية البرمجية المقترحة فى اكساب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات لأطفال الروضة، وتنمية الدافعية لديهن لتعلم إنتاج هذه العروض والبرمجيات التعليمية.

ويمكن تفسير هذا التحسن وقوة تأثير البرمجية المقترحة علي الطالبات المعلمات بعد التطبيق كما يلي:

- عناية الباحثين بتأليف البرمجية المقترحة حيث تم التركيز علي المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات لأطفال الروضة المراد اكسابها.
- اعتماد البرمجية التدريبية المقترحة علي استراتيجية التعلم الذاتي الفردي وتوفيرها للطالبة المعلمة على اسطوانات مدمجة، مما اتاح لها الحرية في مدارسة البرمجية في أي وقت، وفي أي مكان حسب قدرتها وسرعتها.
- دور الكمبيوتر المهم في تذليل صعوبات التعلم.
- وضوح أهداف البرمجية التدريبية المقترحة ساعد الطالبات المعلمات علي تحسن مستوى أدائهن.
- مراعاة البرمجية التدريبية المقترحة لمستوى النمو المعرفى والمهاري والوجدانى للطالبة المعلمة بكلية رياض الأطفال.
- التعزيز والتغذية الراجعة التي حصلت عليها الطالبة المعلمة عقب اكتساب كل مهارة شجع الطالبة المعلمة علي الاستمرار في اكتساب وفهم أهداف كل مهارة، والاستفادة منها واحساسها بأهمية ما تتعلمه.
- طريقة عرض المحتوي الخاص البرمجية المقترحة والتنظيم المنطقي للمحتوي حيث كانت المهارات الأساسية المراد توصيلها من خلال البرمجية ذات أهمية بالنسبة للطالبة المعلمة في حياتها العملية، وتناسب مستواها العقلي، وتشبع رغبتها للتعلم مما أضفي علي الموقف التعليمي جوا من البهجة، والمتعة، والخبرة السارة.
- قيام الطالبة المعلمة بالتطبيق والممارسة العملية بعد التعرف علي كل مهارة ساعدها علي فهم تلك المهارات واستيعابها.

- احتواء البرمجية التدريبية المقترحة على أسئلة للتقويم بعد نهاية كل مهارة، جعل التعلم عملية مستمرة حيث أن الأسئلة كانت تدفع الطالبة المعلمة أحيانا إلى الرجوع للمعلومات من أجل التوصل إلى الإجابة الصحيحة وهذا خلق لديها جوا من التعزيز الإيجابى للتعلم.

- **التوصيات** :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن تقديم التوصيات التالية:

- مداومة تصميم وإنتاج برمجيات تعليمية وتدريبية كمبيوترية لمعلمات رياض الأطفال قبل، وأثناء الخدمة مما يمكنهن من الاستفادة منها في تنميتهن مهنيا.
- الاستفادة من البرمجية المقترحة في إكساب معلمات رياض الأطفال قبل وأثناء الخدمة بعض المهارات الأساسية لإنتاج عروض وبرمجيات تعليمية كمبيوترية للأطفال.
- عقد دورات وورش عمل لتنمية دافعية معلمات رياض الأطفال قبل، وأثناء الخدمة لتعلم ما يمكن أن يساهم في تطوير وتحسين أدائهن المهني.
- ضرورة إعداد وتجهيز بيئات تعلم متطورة مواكبة لمعطيات وتطورات العصر سواء في كليات رياض الأطفال، أو في دور الروضة، حتى تساهم في توفير الوقت والجهد.
- إنشاء وحدة تطوير حديثة خاصة بتطوير وتصميم وإنتاج المحتويات والمقررات الدراسية في أوعية وقوالب إنتاج متنوعة لمختلف المراحل.
- تدريب معلمات رياض الأطفال- قبل وأثناء الخدمة- على استخدام وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في الممارسات والمواقف التعليمية المتنوعة.
- إعادة النظر في البرامج المقدمة للطالبات المعلمات، وتأهيلهن لاستخدام الكمبيوتر في إنتاج برامج متنوعة لطفل الروضة في المفاهيم اللغوية والعلمية والاجتماعية والدينية والأخلاقية.

- **البحوث والدراسات المستقبلية المقترحة** :

انطلاقا من إجراءات ونتائج الدراسة يمكن اقتراح الموضوعات التالية للدراسة والبحث:

- إجراء دراسة مماثلة على عينات أخرى متنوعة، ومراحل تعليمية مختلفة.
- إجراء دراسة مماثلة تستخدم تقنيات وتطبيقات تكنولوجية أخرى في التعليم والتعلم.
- إجراء دراسة مقارنة بين مستحدثات تكنولوجية في إكساب معلمات رياض الأطفال قبل، وأثناء الخدمة مهارات إدارة المواقف التعليمية المتنوعة.
- إجراء دراسة عن العلاقة بين أداء معلمات رياض الأطفال، وتعليم الأطفال الأنشطة والمفاهيم المتنوعة.
- إجراء دراسة تقويمية لواقع استخدام معلمات رياض الأطفال للتكنولوجيا الحديثة.

- **المراجع العربية** :

- إبراهيم عبد الوكيل الفار.(١٩٩٨): تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين القاهرة: دار الفكر العربي.
- إبراهيم النقيثان (٢٠٠٩) :اتجاهات الدارسين نحو استخدام التقنية في التدريس الجامعي، ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم الجامعي، الرياض.
- أحمد الحصري (٢٠٠٢):أنماط الواقع الأفتراضي وخصائصة وأراء الطلاب المعلمين في بعض برامجه المتاحة علي الإنترنت، تكنولوجيا التعليم، القاهرة: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم مج ١٢، كتاب أول، ص٣- ص٤٦.
- أحمد جاسم الساعى (٢٠٠٤): " فاعلية توظيف برنامج العرض التقديمى Power Point المتبوع بالأنشطة الفردية والجماعية على أداء طالبات كلية التربية بجامعة قطر " ، مجلة العلوم التربوية ، كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد السادس، يونيو ٢٠٠٤
- إسماعيل محمد إسماعيل (٢٠٠٨): إعداد المعلم في مجال التعليم الإلكتروني، مجلة التعليم الالكتروني العدد الثالث- جامعة المنصورة.
- السعيد محمد عبد الرازق (٢٠١٢): تصميم العروض التقديمية متعددة الوسائط على شبكة الانترنت Multi Presentation، مجلة التعليم الالكتروني ، العدد السابع مارس ٢٠١٢. متاح على النت في: http://emag.mans.edu.eg/index.php?page= news&task= show &id=223
- السعيد محمد عبد الرازق (٢٠٠٥): استخدام شبكات الحاسب الآلي في تطوير مهارات معلم لحاسب الآلي لإنتاج البرمجيات التعليمية، دكتوراه، جامعة المنصورة، كلية التربية النوعية بدمياط، قسم إعداد معلم الحاسب الآلي. متاح على النت في موقع اتحاد مكتبات الجامعات المصرية: http://srv5.eulc.edu.eg/eulc_v5/libraries/start.aspx?ScopeID=1
- أمينه ابراهيم محمد شلبى (٢٠٠٨): أثر استخدام بعض استراتيجيات استثارة الدافعية على تحسين الأداء الأكاديمي لذوى صعوبات التعلم. المؤتمر السنوي لكلية التربية النوعية بالمنصورة، مجلد ٢٠٠٨.
- انتصار محمد على إبراهيم(٢٠٠١): تصور مقترح لتطوير برامج اعداد معلمات رياض الاطفال فى مصر فى ضوء المستحدثات التربوية فى مجال تربية الطفل، دراسة تحليلية ميدانية معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس ص ص٢٢٦- ٢٢٧
- إيمان السيد الأنور(٢٠٠٧): " فاعلية المدخل الحلزوني باستخدام برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط في اكتساب مهارات العروض التقديميه لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- إيمان زكي موسي.(٢٠٠٢):"أثر برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الأساسية لإنتاج برامج الوسائط المتعددة التعليمية لطلاب كلية التربية النوعية"، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا.
- جمال عبد العزيز الشرهان (٢٠٠٢): أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مقرر الفيزياء، البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، م٣، ع (٣)، سبتمبر، كلية التربية جامعة البحرين، ص ص ٦٧- ٨٧.
- حمدي عز العرب (٢٠٠٩): فعالية تصميم إستراتيجية التعليم الممزج في تنمية بعض المفاهيم في تكنولوجيا التعليم لدى طلاب الفرقة الرابعة تعليم أساسي، تكنولوجيا التعليم- سلسلة دراسات

وبحوث محكمة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد ١٩، ع٤، الجزء الأول، أكتوبر ص ص ٣- ٤١.

- رانيا سالم محمدين (٢٠٠٤): فعالية برنامج الكمبيوتر فى تنمية بعض المفاهيم العلمية لدى أطفال مرحلة الرياض، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- رحاب زناتى (٢٠٠٠) : " من البداية إلى الاحتراف مع Power Point " ، القاهرة ، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع،
- رشدي فام منصور.(١٩٩٧): "حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية"، المجلة المصرية للدراسات النفسية،ع١٦، مج ٧، ص ص٥٧- ٧٥.
- زينب محمد أمين ونبيل جاد عزمي.(٢٠٠١): نظم تأليف الوسائط المتعددة باستخدام Autherware 5، المنيا: دار الهدي للنشر
- سهير حمدى فرج (٢٠٠٧): تدريب طالبات رياض الأطفال بكلية التربية علي إنتاج بعض مصادر التعلم عبر الإنترنت في ضوء متطلبات التعلم الإلكتروني. دكتوراه، جامعة المنصورة، كليه التربية بدمياط، قسم تكنولوجيا التعليم. متاح في:

http://kgpsu.com/img/menupdf/1334417900zzzz.pdf

- صالح أبو جادو (٢٠٠٥): علم النفس التربوي، ط٤، عمان: دار المسيرة.
- صفاء محمود العطوي (٢٠٠٨): استخدام الكمبيوتر في تنمية مهارات تصميم العروض التقديمية للتلاميذ ذي الاحتياجات الخاصة (المعاقين سمعيا)، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية (فرع دمياط)، جامعة المنصورة. متاح على الإنترنت في: http://main. eulc.edu.eg/eulc_ v5/Libraries/Thesis/BrowseThesisPages.aspx?fn=ThesisPicBody&BibID =275963&TotalNoOfRecord=15&PageNo=1&PageDirection=First
- صفاء محمود العطوى (٢٠٠٩): فاعلية برمجية تعليمية مقترحة لإكساب طلاب ذوى الاحتياجات الخاصة (المعاقين سمعيا) بعض مهارات تصميم العروض التقديمية وأثر ذلك على تواصلهم غير اللفظي مع الآخرين، مجلة التربية، جامعة الازهر، ع ١٤٣، الجزء الثالث، ديسمبر ٢٠٠٩، ص ص ٥٥٩- ٦١٢. متاح على الإنترنت في: http://srv63 .mans.edu.eg/eu/QA/CV Builder/ViewCV.py?DrID=26810141100211&Lang=A
- عاطف السيد (٢٠٠٠): تكنولوجيا التعليم والمعلومات استخدام الكمبيوتر والفيديو في التعليم والتعلم، الأسكندرية: مطبعة أولاد رمضان.
- فاطمة عباس نذر (٢٠٠٨): "تجربة إدخال الحاسوب في رياض الأطفال بدولة الكويت: دراسة ميدانية حول آراء أولياء الأمور والمعلمات والأطفال". المجلة التربوية، جامعة الكويت، مج٢٢ (٨٧) يونيو.
- فاطمة عبد الصمد دشتي، وإقبال عيسى بهبهاني (٢٠٠٥): "مدى تأثير استخدام التكنولوجيا كوسيلة تعليمية على التحصيل العلمي في مادة اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية "دراسة تجريبية"، المجلة التربوية، مج ٢٠، ع ٧٧، ديسمبر، مجلس النشر العملي، جامعة الكويت. متاح على الإنترنت في: http://pubcouncil.kuniv.edu.kw/kashaf/abstract .asp ?id=4989
- فريال أبو عواد (٢٠٠٩): البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية AMS- دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث الأونروا في الأردن، مجلة جامعة دمشق، المجلد٢٥.

- محمد رفعت البسيونى، السعيد محمد عبد الرازق (٢٠٠٩): " فعالية موقع تدريب الكتروني تفاعلي لإكساب المعلمين مهارات تصميم عروض تقديميه متعددة الوسائط" ، المؤتمر العلمي الخامس للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية و"الذي نظمته بالاشتراك مع كلية التربية الإسماعيلية جامعة قناة السويس بعنوان "التدريب الإلكتروني وتنمية الموارد البشرية" ، مركز المؤتمرات بكلية الطب جامعة قناة السويس، في الفترة من ١٢- ١٣ أغسطس، ص ص ٥٨٣- ٦٣٤. متاح على الإنترنت في: http://srv63.mans.edu.eg/eu/QA/CVBuilder /ViewCV .py? DrID= 26810141100211&Lang=A
- محمد محمود الحيلة (٢٠٠٣): تصميم التعليم: نظرية وممارسة، عمان: دار المسيرة للنشر و"التوزيع و"الطباعة.
- ممدوح عبد الحميد إبراهيم (٢٠١٠): الكمبيوتر التعليمي- تشغيل- استخدام- إنتاج، المنيا دار الهدى للنشر و"التوزيع.
- نجلاء أحمد أمين عبد الرحمن(٢٠٠٨): "فاعلية برنامج مقترح لتعديل السلوك البيئي الخطأ باستخدام الحاسوب في اكتساب أطفال ما قبل المدرسة المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم الأساسية" رساله دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنيا .
- .نهيل محمد رجب الجابري(٢٠١٢) مستوى استخدام التطبيقات و"البرامج الحاسوبية لدى طلبة الجامعة و"ارتباطه بدافعيتهم نحو التعلم الإلكتروني، مجلة آداب الفراهيدي، ع١٢ ،ص492-459 متاح على الإنترنت في: www.uop. edu.jo/download/ Research/member s/8_2395_alja. docx
- وفاء صلاح الدين إبراهيم الدسوقي.(١٩٩٩):"أثر اختلاف التفاعل في برامج الوسائط المتعددة الكمبيوترية علي تحصيل طلاب كلية التربية في تكنولوجيا التعليم"رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنيا
- ياسر شعبان عبد العزيز(٢٠٠٨): "دور المعلم فى التعليم الإلكترونى وتفريد التعليم"، مجلة التعليم الالكتروني، العدد الثالث، جامعة المنصورة.
- يوسف أحمد عيادات (٢٠٠٤): "الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية"، عمان: دار المسيرة للنشر و"التوزيع.

- **ثانيا : المراجع الأجنبية :**

- Bausermen ,Kathryn Lyman(2003): "Phonological Awareness And Print Concepts :Analysis Of Skill Acqusition By Kindergarten Children Utizing Computer In Struction" D.A.I, Vol 64, No.5 ,P.1531.
- De Wet Catharina F. (2006): Beyond Presentations: Using PowerPoint as an Effective Instructional Tool, V.29, N. 4, Fall 2006, PP. 29-39. ISSN:10762175
- Eisenberg, M. B. (2006): Learning and Teaching Information Technology Computer Skills in Context .ERIC, Digest
- Hartnett, M., St George, A., & Dron, J. (2011). Examining motivation in online distance learning environments: Complex, multifaceted and situation-dependent. The International Review of Research in Open and Distance Learning, 12(6), 20-38.

- Julie Sarama & Douglash (2004): Building Blocks For early childhood mathematics, early childhood Research Quarterly19 .PP181-189.
- Kelsey J. Sinclair, et al : (2004): Improving Computer assisted instruction Teaching higher– order skills, Computer and education, 42, PP 169-180
- Kim, K. J., & Frick, T. W. (2011). Changes in student motivation during online learning. Journal of Educational Computing Research, 44(1), 1-23.
- Kose Erdogan (2009): Assessment of the Effectiveness of the Educational Environment Supported by Computer Aided Presentations at Primary School Level, V.53, N.4, Dec 2009, PP.1355-1362. ISSN:03601315. Available at:
- http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S036013150900164X
- Pekka Rasanen, et al (2009): Computer assisted Intervention For children with ung: low numeracy skills, Cognitive Development 24, PP450-472.
- Ranade, Mridula D. (2006): Development of CAI Presentations for Science Teaching and Overview of Research Findings, V.4, N.4, Dec 2006, PP.763-789. ISSN:15710068. Available at: http://dx.doi.org/10.1007/s10763-005-9022-
- Robert Pasnak, et al. (2009): Promoting early abstraction to prpmot early literacy and numeracy, Journal of Applied Developmental Psych ology 30 PP 239-249.
- Rono Wstown,et at.(2009): Computer Game development as aliteracy activity, Computer and education 53 PP977-989.
- Shackelfod Ray & Griffis Kurt (2007): "teach your students the power of power point", teach directions 10629351 , V.66 , issue 6, Jan.
- Nehme, M. (2010). E-LEARNINGANDSTUDENTS'MOTIVATION. Legal Education Review, 20(1/2), 223.

****

((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 .....

الوظيفـــــــــة .....

جهـــــة العمـــل .....

الجنسيـــــــــة .....

عنوان المراسلـــة .....

البريد الإلكتروني .....

الهاتف/ الفاكس .....

اسم المشترك : .....

التوقيـــــــع : .....

- 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