اشراقات تنموية

مجلة علمية محكمة

تصدر عن

مؤسسة المراقة للثقافة والتنمية

مركز التنمية للدراسات والتدريب

العـدد السادس عشر

رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق ببغداد المرقم (٨٩١) لسنة ٢٠١٦

البريد الالكتروني al.tanmeia2016@yahoo.com

رقم الإيداع (٨٩١) في دار الكتب والوثائق الوطنية

لسنة ٢٠١٦م

جميع الحقوق محفوظة

الطبعة الأولى

١٤٣٨هـ/٢٠١٦م

مكتبة الأمير

للتنضيد الطباعي والتصميم

بغداد ، باب المعظم ، قرب كلية الهندسة

أ.د. هادي كطفان شون	**أ.د. وفاء تركي عطية**
رئيس التحرير	**مدير التحرير**
جامعة القادسية	**الجامعة المستنصرية**

هيأة التحرير :

١. أ.د. ضياء عبدالله احمد التميمي / جامعة بغداد / العراق
٢. أ.د. أفراح ياسين محمد الدباغ / جامعة صلاح الدين / العراق / إقليم كردستان
٣. أ.د مازن جاسم الحسني /جامعة واسط / العراق
٤. أ.د.موفق عبدالعزيز الحسناوي/ الجامعة التقنية الجنوبية / العراق
٥. أ. د. سعيد جاسم علي الأسدي/ جامعة البصرة / العراق
٦. أ.د. عبد العظيم أحمد عبد العظيم / جامعة دمنهور/ مصر
٧. أ.د. كمال عبدالله حسن / جامعة الأنبار / العراق
٨. أ.د. عمر محمد علي محمد / جامعة حلوان/ مصر
٩. أ..د. أمينة عبدالله سالم / جامعة حلوان / مصر
١٠. أ.م.د عذراء إسماعيل زيدان / جامعة تكريت/ العراق
١١. أ.م.د. سلمى مجيد حميد / جامعة ديالى / العراق
١٢. أ.م.د. عدنان كاظم الشيباني / جامعة المثنى / العراق
١٣. ا.م.د. حسن حسين صديق/ جامعة رانية السليمانية/ العراق/ إقليم كردستان
١٤. أ.م.د. جوتيار عادل محمود /جامعة صلاح الدين/ العراق / إقليم كردستان
١٥. أ.م.د. فتحي طه مشعل الجبوري/جامعة الموصل/ العراق

خبير اللغة العربية / ا.م.د رحيم جلوب الكعبي

خبير اللغة الإنكليزية / أ.م. هدى عبد علي حطاب/ جامعة بغداد

سياسة النشر في المجلة

تدعو مجلة مركز التنمية للدراسات والبحوث جميع الباحثين والاكاديميين من داخل العراق وخارجه في مختلف الاختصاصات للكتابة ببحوث ذات قيمة علمية لإثراء المجلة بالبحوث الرصينة.

مجلة إشراقات تنموية مجلة فصيلة محكمة، تستقبل البحوث والدراسات في الاختصاصات الانسانية كافة (اللغة العربية وادابها، واللغة الانكليزية، والتاريخ، والجغرافيا، والاجتماع، والارشاد ،، والعلوم التربوية والنفسية، والعلوم السياسية، والاعلام، والفلسفة، وعلوم القران، واللغة الكردية، وسواها). وتخضع البحوث المقدمة للمجلة للتقويم العلمي من هيأة التحرير وجمع كبير من الاساتذة الخبراء في الاختصاصات العلمية كافة من داخل العراق وخارجه وتلتزم المجلة بالحِفاظ على حقوق الملكية الفكرية للمؤلفين وتطبيقها أخلاقيات البحث العلمي وبنود لجنة اخلاقيات النشر.

ملاحظات عامة

- ان لا يكون البحث منشوراً في مجلة داخل العراق وخارجه او مستلاً او مقتبساً من كتاب او اطروحة او رسالة جامعية او منقولا من شبكة المعلومات الدولية (الانترنت)، على ان يقدم الباحث تعهداً خطياً بذلك يرفق مع البحث .
- يخضع ترتيب البحوث في المجلة لاعتبارات فنية تتعلق بهوية المجلة.
- اشعار الباحث بقبول بحثه خلال مدة اقصاها شهر من تاريخ تسليم البحث.
- لا يجوز للباحث ان يطلب عدم نشر بحثه بعد عرضه على هيأة التحرير الا لأسباب تقتنع بها هيئة التحرير ويتم ذلك قبل اشعاره بقبول بحثه للنشر.
- يلتزم الباحث بأجراء تعديلات المحكمين على بحثه وفق التقارير المرسلة اليه وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز (15) خمسة عشر يوماً.
- لاتعاد البحوث الى اصحابها سواء نشرت ان لم تنشر .
- لاتلتزم المجلة بنشر البحوث التي تخل بشرط من هذه الشروط .
- على الباحث ان يرفق مع بحثه نبذة مختصرة عن سيرته العلمية .

جميع الآراء الواردة في المجلة تعبر عن آراء كاتبيها وليس بالضرورة أن تعكس وجهة نظر المجلة

ضوابط النشر في المجلة

ترحب مجلة إشراقات تنموية بنتاجات السادة الباحثين من داخل العراق وخارجه وتقوم بنشر بحوثهم في الاختصاصات الإنسانية وفقاً للقواعد الأتية :

١- أن تحتوي الصفحة الاولى من البحث على :

أ- عنوان البحث باللغتين العربية والإنكليزية .

ب-اسم الباحث باللغتين العربية والإنكليزية ، ودرجته العلمية ، وشهادته ، والتخصص الدقيق .

ت-بريد الباحث الالكتروني .

ث-ملخصين : احدهما باللغة العربية والأخر باللغة الإنكليزية بحجم خط (12).

ج-مفاتيح الكلمات (keyword) باللغة العربية والانكليزية ، وتدرج في الصفحة الأولى من البحث بعد الخلاصتين.

٢- أن يكون مطبوعا على الحاسوب بنظام (word 2007) وتزود هيأة التحرير بنسخة من البحث مطبوعاً على نظام ورق (A4) مع قرص مدمج (CD) يتضمن مادة البحث.(لا يتجزأ البحث بأكثر من ملف على القرص).

٣- أن لا يزيد عدد صفحات البحث على (25) صفحة من الحجم (A4) .

٤- أن لا يقل عدد الأسطر في الصفحة الواحدة عن (30) ثلاثين سطراً .

٥- أن يكون البحث سليماً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية مع مراعاة الدقة في الأسلوب بشكل صحيح .

٦- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو الاتي:

أ- اللغة العربية : نوع الخط (Simplified Arabic) وحجم الخط (14).

ب- اللغة الإنكليزية: نوع الخط (Times New Roman)عناوين البحث بحجم (16).

ت- الملخصات بحجم (12) ، أما فقرات البحث الأخرى بحجم (14).

ث- استخدام معالج النصوص.

٧- يلتزم الباحث بالشروط العلمية المتبعة في كتابة البحوث العلمية من حيث الترتيب وتنظيم البحث بمصادره وهوامشه بالنظام التلقائي (تعليقات ختامية) في نهاية البحث بحجم (12)، كما يجب مراعاة وضع الخرائط والصور والجداول في مكانها أينما وردت في متن البحث.

٨- يتم توثيق، وفقاً لأسلوب الجمعية الامريكية السيكولوجية (APA) (**Association Psychological American**) **على نحو الآتي:-**

أ- داخل البحث : اسم عائلة المؤلف ، سنة النشر ، الصفحة او الصفحات ، ويتم ذلك بين قوسين هكذا (المندلاوي ،٢٠١٨،ص٣٣)

ب- المصادر والمراجع في نهاية البحث: ترد المصادر والمراجع العربية اولاً، ثم المصادر والمراجع الاجنبية.

استمارة تقويم بحث

اسم المحكم : **المرتبة العلمية :**

الجامعة : **الكلية :** **القسم :**

عنوان المقالة :

تاريخ وصول البحث الى المحكم / / ٢٠١	تاريخ اعداد تقرير التحكيم / / ٢٠١
مدى تطابق موضوع الورقة مع اختصاص المحكم ☐ عال ☐ متوسط ☐ ضعيف	المنهجية العلمية في استنباط النتائج ☐ ممتازة ☐ جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة
محتوى الورقة ☐ نظرية جدا ☐ نسبية متزنة من الجانب النظري والتطبيقي ☐ تطبيقية جدا	تقييم النتائج في الورقة ☐ ذات تطبيقات مهمة ☐ ذات تطبيقات جديرة بالاهتمام ☐ متوسطة الاهمية ☐ ضعيفة بدون تطبيقات واضحة
القيمة المضافة الى المعرفة ☐ المفاهيم النظرية جديدة ، والنتائج جديدة ☐ المفاهيم النظرية معروفة ، والنتائج جديدة ☐ المفاهيم النظرية معروفة ، والنتائج معروفة ☐ المفاهيم النظرية معروفة ، والنتائج غريبة ☐ المفاهيم النظرية غريبة ، والنتائج غريبة	منهجية العرض ☐ ممتازة ☐ جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة
هل نشر مضمون البحث سابقاً ☐ نعم ☐ لا في حالة الايجاب ، اين تم النشر ؟	المستوى اللغوي (الاسلوب والقواعد اللغوية) ☐ ممتاز ☐ جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف

حقول تقويم البحث

- هل عرض البحث بمنهجية علمية ؟
- هل كانت طرائق العمل صحيحة ومستوفية لشروط البحث العلمي ؟
- هل حققت النتائج اهداف البحث ؟
- هل مصادر البحث حديثة وكافية ؟
- هل كتبت المصادر وأشير اليها بطريقة علمية في المتن وفي قائمة المصادر ؟
- هل كانت الخلاصة في اللغتين متطابقة وتعبر عن محتوى البحث ؟
- هل وجدت المستوى اللغوي جيدا ؟
- هل هنالك حدة وابتكار في عرض البحث ونتائجه ؟

يصلح للنشر بعد اجراء التعديلات الاتية او لا يصلح للنشر للأسباب الاتية

يمكن استعمال ورقة اضافية (عند الحاجة)

التوقيع :

الاسم الثلاثي :

المرتبة العلمية :

العنوان :

التاريخ :

مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية العدد :

مركز التنمية للدراسات والتدريب التاريخ : / / ٢٠١

مجلة اشـــــراقات تنموية

الى / ..... المحترم

م/ تقويم بحث

تحية طيبة ...

نظرا لما نعهده فيكم من امانة علمية ودقة في التقويم ، يسر هيئة تحرير المجلة ان تحيل الى شخصكم الكريم البحث الموسوم (

)

لغرض تقويمه ونشره في مجلتنا آملين استكمال تقويم البحث ، خلال مدة اقصاها اسبوعين من التاريخ اعلاه .

مع التقدير..

مدير تحرير المجلة

/ / ٢٠١

مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية

مركز التنمية للدراسات والتدريب

مجلة اشـــــراقات تنموية

اسم الخبير .....

عنوان البحث ((

))

المبلغ المستلم ..... .

التوقيع :

مدير تحرير المجلة

/ / ٢٠١

كلمة العدد

بقلم أ.د.هادي كطفان شون

رئيس التحرير

ببالغ المودّة والاعتزاز، يسرنا أن نضع بين ايديكم العدد السادس عشر من مجلة (إشراقات تنموية)،ولقد كان للصدى الطيب الذي تركه الاعداد السابقة أكبر الأثر والحافز في أن نكون أشدَّ حرصاً على إصدار عددنا هذا لغرض نشر وتبادل المعارف، وفتح المجال أمام الأقلام الجادة والمتخصصة لإثراء فسحة البحث في المجالات الدراسات الانسانية المختلفة.

وإمضاءً للنهج العلمي الذي اعتمدناه في الأعداد السابقة من مجلة (إشراقات تنموية)، انتظم هذا العدد بحوثاً في مجالات تربوية وتعليمية ومعرفية متنوعة، ليضيف ما سبقه من أعداد بحوثاً ودراسات تناولها باحثون أجلاء لتملئ الفضاءات البحثية في مجالات المعرفة المختلفة.

فبحوث ودراسات هذا العدد جاءت متنوعة بتنوع تخصصات التربوية والتعليمية واهتمامات باحثيها، ومتميزة برصانتها العلمية، وتطبيقها لأسس ومنهجية علمية سليمة.

واستعانت المجلة في سبيل تفعيل الأبحاث التي تصلها وتحكيمها بنخبة كريمة من الأساتذة المختصين من الجامعات العراقية والعربية والمؤسسات التعليمية العالمية، الذين أبدوا تعاونا علمياً كبيراً، كان له الفضل في الارتقاء بنوعية الأبحاث، بتأكيد نقاط التميز والقوة فيها، وتعديل ما يستوجب التعديلَ فيها.

كما لا يفوتنا أن نكرر هنا أن هذا الجهد لم يكن ليرى النور لولا حرص أعضاء هيئة التحرير وعملهم الدؤوب على إنجازه ووضعه بين أيادي الدارسين والباحثين .

وتود هيئة تحرير مجلة (إشراقات تنموية) من قرائها أن يتفاعلوا معها من خلال موقعها على شبكة الإنترنت وبريدها الإلكتروني بإبداء ملاحظاتهم وتقديم مقترحاتهم التي يرون أنها يمكن لها مردود جيد على تطوير المجلة والارتقاء بها.

وختاماً نسأل الله تعالى أن يكون عملنا هذا خالصاً لوجهه الكريم وأن ييسر لنا الاستمرار بها، فهو الموفق وهو المعين .

محتويات العدد

ت	عنوان البحث	اسم الباحث	رقم الصفحة
١-	دراسة تحليلية في أسس تصميم المحتوى الإلكتروني وتعليمه على وفق المنطلقات النظرية التربوية والنفسي	أ.د. عبد الرزاق محسن سعود	١-٣١
٢-	الازدواجية اللغوية عند تدريسيي قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة كربلاء من وجهة نظر الطلبة	أ.م. د. عدي عبيدان سلمان الجراح	٣٢-٦١
٣-	فاعلية برنامج محوسب في تحصيل طلبة قسم اللغة العربية بكلية التربية –الجامعة المستنصرية في مادة العروض	أ.م.د اسماعيل موسى حميدي	٦٢-٩٤
٤-	(التعليم الافتراضي) تقنية إثرائية في التحصيل اللغوي قراءة استشرافية (مقترحة)	أ.م.د مكي فرحان كريم الإبراهيمي أ.م صفاء وديع عبدالسادة العبادي	٩٥-١٠٥
٥-	تقويم برنامج إعداد الطلبة المطبقين في أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة المثنى	أ.م .د .كريم عبيس ابوحليل	١٠٦-١٣٥
٦-	فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرغ في تنمية الذكاء الابداعي لطلاب المرحلة الاعدادية.	أ.م.د . ضرغام سامي عبد الامير أ.م محمد جاسم جفات م.د. علي كاظم ياسين	١٣٦-١٦١

٧-	الثقة بالنفس ودورها في تنمية السلوك الايجابي لدى طالبات الجامعة	أ . م . د باسمة هلال عبود	١٦٢-١٨٥
٨-	شبكات التواصل الاجتماعي وتأثيرها في تعزيز الترويج للعمل التطوعي بين الشباب الجامعي	أ. م. د. حاكم جبوري الخفاجي م. م. عفراء عباس حماده	١٨٦-٢٠٦
٩-	المواءمة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية المستدامة في العراق	م.د. إيمان يونس إبراهيم	٢٠٧-٢٢٩
١٠	مدى استخدام مدرسي ومدرسات مادة الفيزياء للمستحدثات التكنولوجية عند تدريسهم لطلبة المرحلة الثانوية	م.د عباس جواد الركابي م.م علياء عبد هاشم	٢٣٠-٢٤٤
١١	تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثاني متوسط (الجزء الأول) في ضوء أهداف المنهاج ونواتج التعلم	م . د. فرمان قحط رحيمة الجنابي	٢٤٥-٢٦٧
١٢	علاقات العمل الإنسانية وعلاقتها بالتوافق المهني عند عينة من العاملين في دائرة بلدية الدورة	م.د. قيس حميد فرحان	٢٦٨-٢٩٣
١٣	اثر استخدام الحاسوب الالكتروني في تحصيل طلبة الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية	م. د. قاسم محمد كريم	٢٩٤-٣٢١

١٤	معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر المدرسين للمرحلة المتوسطة	م. ندى هاشم عبدالله م.م. كاظم عباس كاطع	٣٢٢-٣٧٠
١٥	الارهاب وتجنيد الاطفال	م . وفاء قيس كريم	٣٧١-٣٩٦
١٦	واقع استعمال المدرسين لأساليب التقويم الإلكتروني في مدارس مركز محافظة ذي قار.	م.ابراهيم خليل عيدان الجار الله.	٣٩٧-٤١٢
١٧	فاعلية التدريس باستخدام الوسائط المتعددة في التحصيل عند طلاب الصف الاول المتوسط في مادة العلوم(الجزء الاول)	م.م. عادل عيدان عبد	٤١٣-٤٣٩
١٨	فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ	م.م.علي رحيم محصر الساعدي م.م.وسام نجم محمد التميمي	٤٤٠-٤٧٩
١٩	(دور المستحدثات التكنلوجية في واقع تدريس الاجتماعيات في محافظة القادسية)	م.م علاء حميد محسن م.م زيد علوان عباس	٤٨٠-٤٩٩
٢٠	مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الفيزياء من وجهة نظر المدرسين	م . م . حيدر ناصر مظلوم البديري	٥٠٠-٥١٧

٢١	دور الادارة المدرسية في نشر ثقافة الجودة الشاملة وتطبيقها من وجهة نظر المديرين فيها	م.م. مصطفى لفته ماضي م.م. محمد جابر كاظم	٥١٨-٥٤١
٢٢	التعلم النشط الالكتروني مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية	م.م.حسن حيال محيسن الساعدي	٥٤٢-٥٦٨
٢٣	أثر استراتيجية (اعرف, نظم ,اجب) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الثاني المتوسط	م. م. أكرم غانم عبد الحمزة الزلزليّ	٥٦٩-٥٩٠

دراسة تحليلية في أسس تصميم المحتوى الإلكتروني وتعليمه على وفق المنطلقات النظرية التربوية والنفسي

أ.د.عبد الرزاق محسن سعود

الجامعة العراقية/ كلية التربية

مستخلص:

هدف البحث إلى تعرف الأسس النظرية التربوية والنفسية في تصميم المحتوى الإلكتروني وتعليمه واعتمد المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى باعتماد وحدة الفكرة لأجل التوصل إلى الأفكار والآراء المرتبطة بموضوع البحث.

وبناء على نتائج تحليل المحتوى تم التوصل إلى عدد من أسس تصميم المحتوى الإلكتروني وتعليمه على ضوء المنطلقات النظرية التربوية والنفسية، وعلى وجه الخصوص الأسس المستمدة من النظريات (السلوكية – البنائية – المعرفية – التفاعلية الرمزية – الاتصالية)، ثم بعد ذلك تم بيان توظيف هذه الأسس في تصميم المحتوى الإلكتروني وتعليمه، كما تم التوصل إلى نظرة توفيقية بين الاتجاهات النظرية في تصميم هذا المحتوى وتعليمه، إذ تم استنتاج عدة خطوات تساعد في إعداد وتصميم المحتوى الإلكتروني وتعليمه؛ وبناء على هذه النتائج تم التوصل إلى عدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract:

Study analyses in the Foundations of Designing the Electronic Content and it's learning According to the Educational and Psychological Theory

Pro. Dr. Abdulrazzaq M. Suad,
Educational and Psychological department,
Al. Iraqia University/ Baghdad.

The research aims to identify the foundations of the educational and psychological theory in the designing the electronic content and it's learning.

To achieve the objectives of the research, the descriptive method was adopted by using the content analysis method and the adoption of unit theme to reach ideas and opinions related to your search.

Based on the results of the analysis content, was reached to determine the theoretical foundations for each theoretical direction of the theories in the theoretical framework (behavioral - Constructivism - cognitive –symbolic interaction - communication), after that there was a show to employ these principles in the design of e-courses ,and has also been reached to a compromise view between theoretical direction in the designing of e-courses, it was concluded several steps to assist in the preparation and design of e-courses to represent the view of complimentarily among theoretical directions identified in the theoretical framework. Based on the results of the study, was reached to many recommendations and proposals.

مشكلة البحث:

جاء في تقرير وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية/ لجنة التخطيط والمتابعة الجامعية لعام (٢٠٠٣) إن التعليم في وطننا العربي وفي العراق بالذات يحتاج للكثير من الجهد والموارد البشرية المتمثلة بالكفاءات التعليمية والموارد التقنية المتمثلة بالأجهزة المتطورة والتكنولوجيا الحديثة، إضافة للمعاناة من قلة الأبنية المتخصصة للتعليم بشتى مستوياته، زيادة عن ارتفاع نسبة الأمية بشتى تصنيفاتها من أمية اعتيادية وأمية تكنولوجيا، إضافة إلى تراكم أعداد المتعلمين حتى وصل إلى أعداد كبيرة مما أدى إلى زيادة جهد الكادر التعليمي، وهذا كله يستوجب الاهتمام بالتعليم الإلكتروني لتجاوز معوقات التعليم العام وليكون عاملا مساعدا للأشخاص الذين لا يستطيعون من الانخراط في سلم التعليم العام (العجيلي،٢٠٠٩).

ومعلوم إن توظيف التكنولوجيا في التعليم يفتقر إلى الكثير من التطبيق في جامعاتنا ومدارسنا، بحيث أنه للآن لم نجد ما يشير إلى استخدام المقررات الإلكترونية في التعليم، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى أن تصميم المحتوى الإلكتروني يحتاج إلى خبراء متخصصون في مجال تكنولوجيا المعلومات ولديهم الخبرة في المنطلقات النظرية التي يستند إليها تصميم هذا المحتوى ولاسيما المنطلقات التربوية والنفسية. ولعل البحث الحالي يحاول أن يقدم للخبراء في تصميم المحتوى الإلكتروني المنطلقات النظرية التي تسهم في تصميم المحتوى الإلكتروني.

وعلى ما سبق تتمثل مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن تساؤل ما أسس تصميم المحتوى الإلكتروني على ضوء المنطلقات النظرية التربوية والنفسية؟

أهمية البحث:

تؤكد الاتجاهات التربوية المعاصرة على ضرورة مواكبة النظم التعليمية لمتطلبات واحتياجات العصر، فضلا عن متطلبات المستقبل المتوقع حدوثها ، حيث تهتم أساليب التعليم الحديثة بإعداد الإنسان من أجل أن يستطيع التعايش في هذا العالم، لذا فقد أصبحت هناك ضرورة لإدخال التغير المناسب على مناهج وأساليب التعليم أصبح من الحتمي أن يتحول التعليم الإيجابي حيث المشاركة الفعالة من جانب المتعلم من أجل تكامل العملية التعليمية من خلال أساليب تكنولوجيا التعليم السائدة (محمد،٢٠١٠،ص٤-٥).

إن تكنلوجيا التعليم تهدف إلى تطوير برامج تعليمية لإحداث التغيرات المطلوبة في سلوك المتعلمين من خلال تحقيق الأهداف التربوية، لذلك فلابد من فهم طبيعة عملية التعلم، والتفسيرات النظرية المختلفة لحدوثه؛ فالعامل في مجال تكنلوجيا التعليم يحتاج إلى إجابات عن أسئلة متعددة حول ماهية خصائص المتعلمين، وكيفية تعلمهم، والشروط التي تيسر هذا التعلم وظروفه، والأساليب والإجراءات المناسبة لحدوث التعلم، وكيفية تقويم المتعلم، ونظريات التعليم والتعلم (خميس(أ)، ٢٠٠٣، ص٢٦)؛ وعليه فالحاجة تكون ماسة لتصميم البرامج التعليمية بطريقة مدروسة تتفق مع خصائص المتعلمين، وما يتصفون به من استعدادات، وقدرات، وميول، واتجاهات, وبما يساعدهم في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في أقل وقت، وجهد، وتكلفة (البلوى، ٢٠٠١)؛ فالتصميم يجب أن يركز على احتياجات المتعلم، ويشجع على الإبداع، ويدعم الأعمال الاجتماعية، ويحافظ على المعنى والنظام، وعمليات التقويم (Young, 2009,26).

وتتبين أهمية تكنلوجيا التعليم في أن العصر الحالي يسمى "بعصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الإلكترونية"، وهو ما يمكن من تبادل المعلومات بدقة وسرعة وسهولة من خلال شبكة المعلومات الدولية (WWW) حيث تزداد عدد أجهزة الكمبيوتر التي تدخل على تلك الشبكة يوما بعد يوم، بل وتضاعف، ويمكن القول إن أكثر من (٩٠٪) من المدارس الثانوية في الدول المتقدمة مرتبطة ببعضها البعض وبالعالم عبر خطوط الإنترنت. إن سرعة التغييرات التكنولوجية تستوجب أن يقوم القائمون بالتعليم بجهد مكثف كي يكونمتماشيا أولا بأول مع أية تطورات تكنولوجية جديدة(عتمان، ب.ت).

إن النقلة النوعية في التعلم، وتطبيق النظريات الحديثة في تطوير التعليم، وتحسين أداء المعلم والمتعلم، وإتقان مبادئ التعلم التعاوني والتعلم الفردي، جعل للتعلم الإلكتروني دورا كبيرا في تنمية مهارات المتعلمين والمعلمين ذات العلاقة باهتماماتهم العلمية والنظرية والترفيهية، كما يتيح سرعة تطوير وتغيير المناهج والبرامج على الإنترنت، بما يواكب متطلبات العصر دون تكاليف كبيرة، كما تتخطي جميع العقبات التي تحول دون وصول المادة العلمية إلى الطلبة في الأماكن النائية، بل ويتجاوز ذلك إلى خارج حدود الدول، ومثال ذلك استخدام برامجتعليمية على أقراص الليزر (CD-ROMs) (الراشد،٢٠٠٣).

ولكي تكون المقررات الإلكترونية فعالة في تحقيق أهدافها يجب أن يعتمد تصميمها على نظريات التعلم، ونتائج الدراسات والبحوث المتعلقة بها (أبو خطوة، ٢٠١٠)،ذلك أن نظريات التعلم تختلف فيما بينها في كثير من الإجراءات والتطبيقات المستخدمة في تصميم المقررات الإلكترونية؛ فمثلا: إن تصميم بيئات التعلم من وجهة النظر البنائية يختلف اختلافاً كبيراً عن وجهة النظر السلوكية، وذلك لأنهم يفضلون التعلم النشط، والتعاون بين المتعلمين، وصياغة الفرضيات، فضلا عن التحقق من صحتها في حين في السلوكية يكون التفضيل على القوانين والإجراءات المرتبطة بتثبيت أو تكرار الاستجابة(Dagdilelis,2008,901).

يقوم التصميم والتطوير التعليمي للمقررات الإلكترونية أساساً على مفاهيم ومبادئ مشتقة من نظريات التعليم والتعلم، وتجمع بينها في توليفات نظرية خاصة بعمليات التصميم والتطوير، تشكل الأسس النظرية لهذا المجال، وعلى المصمم التعليمي أن يلم بكل ذلك؛ لكى يتمكن من تصميم تعليم كفء وفعال (خميس(أ)،٢٠٠٣، ص٢٦).

وتتأتى أهمية اعتماد نظرية في تصميم المحتوى الإلكترونية بما تزوده من إطار مرجعي غني في بناء وتصميم هذه المحتويات،فقد أسهمت نظريات التعلم في بناء نماذج تصميمية مختلفة، ويعد من أشهر ماطبق منهافي هذا المجال النظريات السلوكية Behaviorism Theory،والمعرفية،Cognitivism Theory والبنائية Constructivism Theory، والاتصاليةConnectivismTheory.

وهنا لابد من الإشارة إلى رأي ديويDewey الذي أعد مجال تكنولوجيا النظم التعليمية (IST) مجالاً انتقائياً، وسماه "بعلم حلقة الوصل" بين نظريات العلوم التربوية والنفسية من جهة وبين التطبيق التعليمي في مجالات الحياة من جهة أخرى؛إذ إن اعتماد نظرية بعينها في مجال

تصميم المحتوى الإلكتروني، لابد من أن ينطلق من التوجهات النظرية ليكون التصميم أكثر فاعلية (بدنار وآخرون، ٢٠٠٤، ص١٤١).

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تعرف الأسس النظرية التربوية والنفسية في تصميم المحتوى الإلكتروني وتعليمه.

حدود الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية بالبحث في الأسس النظرية التربوية والنفسية من حيث إسهامها في تصميم المحتوى الإلكتروني وتعليمه.

تحديد المصطلحات:

أولا/ المحتوى الإلكتروني:

تعرفه الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير (٢٠٠٩) American Society for Training & Development بأنه أي نوع من المقررات التعليمية أو التربوية التي يتم نقلها باستخدام برنامج حاسوبي أو عبر الإنترنت (أبو خطوة، ٢٠١٠).

وتعرف كلارك (٢٠٠٤) بأنها مواد تعليمية تشمل أساليب متنوعة تستخدم لتوضيح المعلومات التي يمكن استدعائها من الشبكة مع تدعيمها بعناصر الوسائط المتعددة التفاعلية (Clarke,2004,120).

ويعتمد الباحث تعريف كلارك (٢٠٠٤) تعريفا نظريا له.

ثانيا/ التعليم الإلكتروني:

يعرف بأنه ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في الاتصال بين المعلمين والمتعلمين وبين المتعلمين والمؤسسة التعليمية برمتها (المحيسن،١٤١٩هـ).

خلفية نظرية: تتضمن الآتي:

طبيعة التعليم الالكتروني:

إن التعليم الالكتروني هو ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في الوصول لأهداف العملية التعليمية محققا بذلك الاتصال والتفاعل بين مكوناته المختلفة (متعلم – وسيط إلكتروني – معلم) بما يحقق استقبال المتعلمين للمعلومات واكتساب المهارات بشكل فاعل. وعليه فإن بيئة هذا النوع من التعليم لا يتطلب وجود مباني مدرسية أو صفوف دراسية. وقد بين ذلك (العجيلي،٢٠٠٩) الذي رأى أن التعليم الإلكتروني هو ذلك النوع من التعليم الافتراضي بوسائله، الواقعي بنتائجه؛ وربطه بالوسائل والوسائط الالكترونية وشبكات المعلومات والاتصالات، وأشهرها شبكة المعلومات الدولية (انترنت) التي أصبحت وسيطا فاعلا للتعليم الالكتروني، ويتم التعليم الإلكتروني عن طريق الاتصال والتواصل بين المعلم والمتعلم وعن طريق التفاعل بين المتعلم ووسائل التعليم الالكترونية الأخرى كالدروس الالكترونية والمكتبة الالكترونية والكتاب الالكتروني وغيرها.

كفايات تصميم التعليم Designing Instruction Competencies:

يعرف دور المصمم التعليمي بأنه كافة النشاطات التي يقوم بها الشخص المكلف بتصميم المادة الدراسية من مناهج أو برامج أو كتب مدرسية أو وحدات دراسية أو دروس تعليمية، وتحليل الشروط الخارجية والداخلية المتعلقة بها، بهدف وضع أهدافها وتحليل محتواها وتنظيمها واختيار الطرائق التعليمية المناسبة لها واقتراح الأدوات والمواد والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة لتعليمها واقتراح الوسائل الإدراكية المساعدة على تعلمها وتصميم الاختبارات التقويمية لمحتواها، فقد أصبح لزاماً على المعلم في عصر الكمبيوتر والإنترنت أن يتزود بمهارات المصمم التعليمي، والتي منها الإلمام بنظريات علم النفس وطرق التدريس وأساليب التقييم وكيفية عرض المادة التعليمية بطريقة ممتعة ومناسبة لمستوى الطلبة، مع إخراج المادة العلمية بأسلوب شيق وألوان وأشكال متناسقة، إلى جانب ذلك عليه الإلمام بكل ما هو جديد في عالم الإنترنت، وبخاصة في مجال تصميم المواقع والصفحات والوسائط المتعددة بكافة أنواعها، وما هو جديد في عالم الاتصالات وكيفية استخدامه، وكيفية الحصول على المعلومات والمعارف من مصادر جيدة(عبد العزيز، ب.ت).

مكونات المحتوى الالكتروني:

جاء في (محمد،٢٠١٠،ص١٢-١٣) أن المقرر الالكتروني يشتمل على العديد من المكونات الأساسية – كما حددها كل من (الحربش،٢٠٠٤،ص٤١) و(حسن،٢٠٠١،ص٤٦-٤٩) و(الجرف،٢٠٠١،ص٢٠٢-٢٠٣)، و(Basiony, 2004)–والتي من أهمها:

الصفحة الرئيسية للمقرر: هي صفحة تحتوى على أهداف المقرر ومحتوياته وتعد نقطة الانطلاق لباقي أجزاء المقرر.

معلومات خاصة بالمقرر:وفيها تحدد المتطلبات السابقة للمقرر ،وموضوعاته،وطريقة التقويم.

محتوى المقرر: يتكونمحتوى المقرر من المادة العلمية.

الاختبارات: تشتمل على أساليب متنوعة من أسئلة التقويم الذاتي للمتعلم وفيها يتم تحديد طريقة التقييم والدرجات وأسلوب الرجع المخصص لكل نوع.

الصفحات الشخصية لأستاذ المقرر والمتعلمين: حيث تكون هناك صفحة شخصية للجهة المسؤولة عن تقديم المقرر، وصفحات أخرى لكل متعلم مسجل بالمقرر.

مركز البريد الإلكتروني: حيث يمكن من خلاله إرسال المتعلم رسائل خاصة به إلى أستاذ المقرر أو إلى مجموعة من زملائه المشاركين في المقرر.

غرفة الحوار: تمكن غرفة الحوار المتعلمين المسجلين في المقرر من التواصل مع بعضهم البعض في اى وقت محدد وإرسال رسائل إلى الأستاذ والزملاء.

ومما استعرضه محمد (٢٠١٠) أستخلص أن مكونات المحتوى الالكتروني تتمثل بـ :

١. الأهداف العامة والسلوكية للمقرر.
٢. المحتوى.
٣. الأنشطة والتقويم.
٤. المصادر والمراجع.
٥. وسائل التفاعل داخل المقرر.
٦. معلومات عن أستاذ المقرر.

٧. خريطة المقرر. (محمد،٢٠١٠،ص١٤)

نظريات تناولت التعليم الإلكتروني وتصميم محتوياته:

ظهر العديد من نظريات التعلم التي تناولت التعليم الإلكتروني بالتحليل والتفسير من التي أسهمت في تصميم المقررات الإلكترونية بما تتضمنه من محتويات، يعد من أهمها:

أ- **مبادئ وإجراءات تصميم المحتوى الإلكتروني على وفق النظريات السلوكية:**

معلوم أن هذا الاتجاه في علم النفس يؤكد على دور البيئة في تحديد السلوك وتشكيل الشخصية؛ لذا فإنها تركز على مجموعة من المبادئ التي تفسر السلوك، يعد من أكثرها شيوعا:

١. السلوك محكوم بما يسبقه من مثيرات
٢. السلوك محكوم بما يتبعه من مثيرات كما عند سكنر..
٣. السلوك محكوم بما يسبقه ويتبعه من مثيرات كما عند دولاردوميللر.
٤. يتوسط المثير والاستجابة عمليات وسيطة كما عند هِل..

ومن خلال ما توصل إليه علماء السلوكية من مبادئ استنتجوا عددا من القوانين التي تفسر عملية التعلم، فمثلا وضع ثورندايك في نظريته نظرية المحاولة والخطأ والتي تسمى نظرية الأثر أيضا عدد من القوانين ذات التطبيقات المهمة في العملية التعليمية، يمكن إجمالها بالآتي:

١. **قانون الأثر law of effect** : إن الارتياح الناتج عن الاستجابة يعمل على تقوية الروابط بين المثير والاستجابة.
٢. **قانون التمرين law of exercise:** لثورنديك ويتفق معه جثرى يشير إلى تقوية الروابط نتيجة التمرين أو الاستعمال، وأن التمرين يكون موجهاً للمتعلم ليكتشف أخطاءه.
٣. **قانون الاستعداد law of readiness:** يشير إلى أنه كلما كانت الوحدات العصبية التوصيلية مستعدة لأداء سلوك ما، فسيكون هذا الأداء مريحاً ومرضياً.
٤. **قانون العناصر السائدة law of prepotency:** ويعنى أن المتعلم قادر على أن يستجيب للعناصر السائدة في المشكلة، وتكون لديه القدرة على أن ينتقى العنصر المهم في الموقف، وأن يوجه استجاباته إليه.

٥. **قانون التجميع Law of collection:** يسهل على الارتباطات أن تسلك الاتجاه الذى تكونت فيه أو سلكته، وهذا يشير إلى بيئة التعلم الأصلية، وأن المتعلم يسلك نفس السلوك في الموضوعات المشابهة.
٦. **قانون اليسر Law of facility:** كلما كانت الاستجابة في مقدرة الفرد أن يعملها، كلما كانت أكثر سهولة في ارتباطها بموقف التعلم، وهذا القانون يهتم بعامل النضج.
٧. **انتقال أثر التعلم Law of learning train:** ينتقل التعلم إلى المواقف الجديدة بسبب العناصر المشتركة بين الموقف القديم والموقف الجديد، ويتفق في ذلك جثربوثورنديك.

(أبو خطوة،٢٠١٠، ص١١-١٢)

في حين وضع بافلوف في نظريته نظرية الاشتراط الكلاسيكي قانونا مهما في تطبيقاته التربوية وهو "**قانون الاشتراط الكلاسيكي**" ويقصد به إذا ما اقترن مثير شرطي بمثير طبيعي لعدد من المرات، فإن هذا المثير سيأخذ صفة المثير الطبيعي في استجرار الاستجابة الطبيعية وعندها تسمى بالاستجابة الشرطية.

بينما وضع سكنر في نظريته نظرية الاشتراط الإجرائي "**قانون الاشتراط الإجرائي**"، ويقصد به أنه إذا ما أعقب الاستجابة تدعيما فإنه سيعمل على أن يجعل من احتمال تكرارها في المستقبل اكبر؛ فالتعزيز يقوي الاستجابة، ويزيد من احتمال تكرارها، ويقلل من الحرمان.

هذا ويمر تصميم المحتوى الإلكتروني على وفق مبادئ هذا المنظور بعدة خطوات تتمثل بالآتي:

١. **تحليل المحتوى وتنظيمه:** تتضمن تحديد محتوى المقرر الإلكتروني وتحليله إلى عناصره، وتقسيمه إلى وحدات ودروس مرتبة، وفق تسلسل معين أو نظرية معينة، مع مراعاة خصائص المتعلمين، وتنظيم عناصر محتوى المقرر بطريقة واضحة ومحددة للعلاقات بين أجزائه، وترتيب فقرات المحتوى وصياغتها بطريقة متدرجة سواء من السهل إلى الصعب، أومن البسيط إلى المعقد لمساعدة المتعلم على إدراكها واكتسابها، واستخدام لغة واضحة ومفهومة في صياغة محتوى المقرر.
٢. **صياغة الأهداف التعليمية:** تتضمن صياغة الأهداف التعليمية بدقة وعرضها على المتعلم في بداية تعلمه، واستخدام الأهداف السلوكية غير المركبة، وأن يتضمن الهدف محكات الأداء المقبول من المتعلم.

٣. **إستراتيجية التعليم:** تتضمن عرض كل عنصر من عناصر محتوى المقرر متبوعاً بأمثلة وتدريبات، وتقديم أمثلة إيجابية وسلبية لتعزيز فهم المتعلمين وإدراكهم للمعلومات، وجذب انتباه المتعلم للعناصر السائدة في صفحات المقرر، وتوفير فرص الممارسة والتكرار للمتعلم مما يساعد على إتقان التعلم، وعمل تدريبات تطبيقية في مواقف حقيقية، وأن يتمكن المتعلمون من تجاوز بعض أجزاء المقرر أو تكرارها، وفقاً لتقديراتهم في الاختبارات التشخيصية أو في النشاطات التعليمية، وتقديم كل التعليمات والتوجيهات التي يحتاج إليها المتعلم لدراسة المقرر، ووضوح طريقة التجول بين صفحات المقرر وعناصره.

٤. **التقويم:** يتضمن إجراء اختبار قبلي للمتعلم لتحديد مستوى المتعلم، وأن يشمل التقويم الناحية المعرفية والمهاريةوالوجدانية في الوقت ذاته، وأن يكون التقويم على ضوء المحكات المحددة بالأهداف للتأكد من تحقيقها، واستخدام أساليب التقويم المناسبة لكل هدف من أهداف التعلم.

٥. **التغذية الراجعة:** يتضمن تقديم التغذية الراجعة المناسبة فور قيام المتعلم بالاستجابة، واستخدام أساليب مختلفة في تقديمها.انظر (أبو خطوة،٢٠١٠،ص١٢-١٣) و(خميس(أ)،٢٠٠٣،ص٣١)

ب – مبادئ وإجراءات تصميم المحتوى الإلكتروني على وفقالنظريات المعرفية:

تركز النظريات المعرفية على العمليات العقلية التي تحدث أثناء التعلم،ويرى المعرفيون أن الاهتمام بالسلوك الجزئي يؤدى إلى إهمال العلاقات التي تنظم هذه الأجزاء والمعنى المتضمن فيها، وعليه فهم يركزون على العمليات العقلية وعلى وجه الخصوص الاستبصار كما عند الجشتالتيون (خميس(أ)، ٢٠٠٣، ص٣٢)، وهي بذلك تركز على التصميم البصري لبيئة التعلم؛ويعتبر كوفكا وكوهلر وفرتهايمر من مؤسسي الجشتالت. وهي تركز على المبادئ التالية:

- الإنسان كائن فعال مخطط مدرك له القدرة على اتخاذ القرارات.
- السلوك نتاج العمليات العقلية للفرد.

وقد توصل الجشتالتيون إلى عدة قوانين يعد من أهمها:

- الإدراك يبدأ من الكل ثم بقية الأجزاء.
- الكل يساوي مجموع الأجزاء ولكن مجموع الأجزاء لا يساوي الكل.

- الجزء يأخذ معناه من الكل الذي ينتمي إليه.
- الشكل والأرضية مترابطان، والمعنى يتشكل من كليهما.
- يحدث التعلم بالاستبصار عن طريق الفهم وإدراك العلاقات بين أجزاء الموقف.

وتتمثل خطوات تصميم المحتوى الإلكتروني على وفق مبادئ هذا المنظور بالآتي:

١. **تحليل خصائص المتعلمين:** تحديد خصائص المتعلمين وقدراتهم العقلية وأساليب تعلمهم المعرفية، ومستوى ذكائهم، وأنماط التفكير الشائعة لديهم، وخبراتهم السابقة.
٢. **تحليل المحتوى وتنظيمه:** تحديد المتطلبات السابقة المقرر؛ وتحديد موضوعاته، وتحديد أهدافه واستراتيجياته؛ وتحليل المحتوى إلى وحدات ودروس مرتبة وفق التسلسل معين أو نظرية معينة، وتوفير خرائط للمعلومات، وتقديم المعلومات بأساليب مختلفة، واستخدام المنظمات المتقدمة في تنظيم بنية المعرفة للصفحات الرئيسة للمقرر، سواء كانت هذه المنظمات نصية أم مصورة.
٣. **صياغة الأهداف التعليمية:** يجب صياغتها بدقة، وعرضها على المتعلم في بداية تعلمه بحيث ترتبط بكل موضوع من موضوعات التعلم، مع التأكيد على مهارات التفكير وما وراء المعرفة، وأن تركز على تنمية قدرات المتعلمين العقلية واستراتيجياتهم المعرفية.
٤. **التصميم البصري للمعلومات:** وفيه يجب مراعاة العناصر الآتية:

- **التمثيل:** ترجمة المعلومات اللفظية في أشكال بصرية تتصف بالوضوح والسهولة في الإدراك وتوصيل المعلومات.
- **التأكيد:** تركيز انتباه المتعلم على المعلومات المهمة من خلال إبرازها وتمييزها.
- **التباين:** مراعاة التباين اللوني بين الشكل والأرضية.
- **البساطة:** استخدام الرسوم والأشكال البصرية البسيطة في التكوين والقليلة في العدد.
- **التقارب:** عرض الأشياء كمجموعة أو كصيغ مستقلة.
- **التشابه:** تدرك الأشياء المتشابهة في الشكل والحجم أو اللون أو السرعة والاتجاه كصيغ واحدة، كالتشابه في حجم العناوين الرئيسة لصفحات المقرر ولونها.
- **التناسق:** اتساق المعلومات على صفحات المقرر وتناسقها، وتكاملها.
- **الاتزان:** مراعاة التناسق البصري بين المعلومات المكتوبة والمصورة.
- **التنظيم:** تنظيم عناصر الصفحة بطريقة يسهل إدراكها واكتشاف العلاقات بينها.

٥. **التقويم:** إجراء اختبار قبلي للمتعلم لتحديد مستواه، وتقويم تعلم المتعلمين من الناحية المعرفية والمهارية والوجدانية، في ضوء المحكات المحددة بالأهداف، وذلك من خلال استخدام أساليب التقويم المناسبة لكل هدف.

٦. **التغذية الراجعة:** تقديم التغذية الراجعة المناسبة فور قيام المتعلم بالاستجابة لمساعدته وتوجيهه نحو تحسين الأداء، واستخدام أساليب مختلفة في تقديم التغذية الراجعة. انظر (Rieber,2000,Pp:151-223)، و (Moreno & Mayer,2000), و(خميس(ب)،٢٠٠٠، ص٣٩٢) و(أبو خطوة،٢٠١٠)

ج – مبادئ وإجراءات تصميم المحتوى الإلكتروني على وفق النظرية البنائية:

يعتبر من أبرز منظريها "جان بياجيه" و"فايكوتسكي" و"أرنست فون جلاسر فيلد". وتعتقد في أبسط صورها أن المعرفة تبنى بصورة نشطة على يد المتعلم؛ فهو فعال غير سلبي. وهي تعد نظرية في التعلم وليست مجرد مدخل تدريسي حيث يتمكن المعلمون من تدريس طلبتهم بطرق توصف بأنها بنائية، ومن أبرز مسلماتها:

١. إن بناء المعرفة يتم من خلال الخبرة: بمعنى أن التعليم عملية بنائية يتم فيها قيام المتعلم بنفسه ببناء تمثيل داخلي للمعلومات مستخدماً في ذلك خبرته السابقة.
٢. المتعلم يقوم بعمل تفسير شخصي: فلكل متعلم تفسيره الخاص، وفى التعلم البنائي لا يشترك أكثر من شخص في تفسير واحد بنفس الطريقة للواقع الذي يحيط بكل منهما.
٣. التعلم تساهمي: بمعنى أن هذا النوع من التعلم يناقش المعنى المعروض من خلال أكثر من وجهة نظر واحدة، ويأتي النمو المفاهيم من خلال المشاركة للموقف أو المفهوم استجابة لوجهات النظر هذه.
٤. التعلم يحدث من خلال مواقف حقيقية: ينبغي أن يتم التعلم من خلال وضع المتعلم في مواقف تعليمية حقيقية يتم إعدادها وتجهيزها بحيث تقوم على أساس براهين قوية تعكس إحساس المتعلمين بالعالم الحقيقي (صبري وتاج الدين، ٢٠٠٠، ص٦٦).

تتمثل أهم الأسس المستمدة من هذا المنطلق النظري في تصميم المحتوى الإلكتروني بما يلي:

١. **تحليل خصائص المتعلمين:** تتضمن تحديد قدرات المتعلمين واستعداداتهم المعرفية والمهارية، وتحديد خبراتهم السابقة.
٢. **تحليل المحتوى وتنظيمه:** تتضمن التركيز على الأفكار في صياغة محتوى المقرر، ومراعاة النمو العقلي للمتعلم ودافعيتهم عند وضع المحتوى، والتفكير والنظر في التعلم بما يمثله من محتوى على أنه عملية عقلية لا مجرد معلومات، وأخذ طريقة تعلم المتعلمين في الاعتبار عند وضع المحتوى، وتحديد محتوى المقرر الإلكتروني وتقديمه على شكل وحدات ودروس مرتبة ومتكاملة، وترتيب فقرات المحتوى بما يساعد المتعلم على إدراكها بيسر.
٣. **صياغة الأهداف التعليمية:** تتضمن صياغة الأهداف التعليمية بما يناسب قدرات المتعلمين العقلية، واستخدام الأهداف السلوكية الدالة على التعلم، وأخذ النموذج العقلي للمتعلم في الاعتبار عند وضع الأهداف التعليمية، وصياغة الأهداف التعليمية من خلال النظر إلى التعلم على أنه عملية عقلية.
٤. **إستراتيجية التعليم:** تتضمن عرض كل عنصر من عناصر محتوى المقرر على شكل مشكلة تتطلب حلا، وتقديم المحتوى بما يساعد المتعلمين على ممارسة الطلبة لخطوات البحث العلمي، واتاحة الفرصة لتبادل الأفكار بين المتعلمين بما يساعدهم على تنمية بناهم المعرفية، وتوفير فرص تطبيق المعرفة، واستخدامها في اتخاذ القرارات.
٥. **التقويم:** يتضمن استخدام طرق تقويم تعتمد تطبيق للمعرفة وحل المشكلات أساسا له، وأن يركز التقويم على اختبار مهارات التفكير العليا بالإضافة إلى المهارات الأساسية، واستخدام محاور متعددة لتقييم أعمال الطلبة، واستخدام أدوات تقويم متعددة كتقديرات وسجلات الأداء والتحقق من بلوغ الهدف، وتشجيع الطلبة على أن يقيموا أعمالهم بأنفسهم (التقويم الذاتي)، وأن يعمل التقويم على تنمية قدرة الطلبة على أداء الاستجابة.
٦. **التغذية الراجعة:** يتضمن تقديم التغذية الراجعة بشكل مباشر، بما تمكن من معرفة تقدم المتعلم في عملية التعلم، واستخدام أساليب مختلفة في تقديم التغذية الراجعة.(أبو خطوة،٢٠١٠)

هـ – مبادئ وإجراءات تصميم المحتوى الإلكتروني على وفق النظرية الاتصالية:

تعد من النظريات الحديثة التي ارتبطت بالتطور التكنولوجي المعاصر، وهي تسعى لوضع التعلم عبر الشبكات في إطار اجتماعي فعال، وقد قدم (سيمنز، ودونز) Siemens and Downs نظرية التعلم الاتصالية بما يتوافق مع احتياجات القرن الحادي والعشرين، إذ

أخذت بنظر الاعتبار الاتجاهات الحديثة في التعلم، واستخدام التكنولوجيا والشبكات؛ وإن أهم مبادئ هذه النظرية الآتي:

١. إن تعلم كيفية الحصول على المعلومات يعد أكثر أهمية من معرفة المعلومات.
٢. يكمن التعلم والمعرفة في تنوع الآراء.
٣. التعلم يتضمن عملية الربط بين مصادر المعلومات المتخصصة.
٤. إن توفير الاتصالات وكذا الحفاظ عليها ضروريان لتسهيل التعلم المستمر.
٥. تركز على القدرة على رؤية الروابط بين المجالات والأفكار والمفاهيم والمهارات الأساسية.
٦. يعد اتخاذ القرار في حد ذاته عملية تعلم.
٧. من المهم حدوث التكامل بين الإدراك والمشاعر في صنع المعنى.
٨. التعلم له هدف نهائي، مثل تنمية القدرة على أداء مهارة معينة.
٩. إن الهدف الأساس من التعلم الاتصالي هو الاتقان والوصول إلى المعرفة الحديث.
١٠. يحدث التعلم بطرق مختلفة. (Siemens, 2005)

وتتمثل أهم الأسس المستمدة من هذا المنطلق النظري في تصميم المحتوى الإلكتروني بما يأتي:

١. **تحليل خصائص المتعلمين:** يتضمن تحديد أساليب التعلم المفضلة لدى المتعلمين، ومهارات الاتصال لديهم، ومهاراتهم في استخدام الشبكات، وتحديد قدراتهم في جمع المعلومات واتخاذ القرارات، واتجاهاتهم.
٢. **تحليل المحتوى وتنظيمه:**يتضمن توفير أدوات للمتعلمين للوصول إلى المعرفة بأنفسهم من خلال البحث في قواعد المعلومات، والبحث عبر مصادر المعلومات المتوفرة على شبكة الإنترنت، واختيار ما هو صحيح ودقيق من بين ما تم التوصل إليه من معلومات، والتأكيد على وجود مصادر مختلفة للمحتوى، مثل : المقررات، والبريد الإلكتروني، وتحديث المعلومات بشكل مستمر.
٣. **صياغة الأهداف التعليمية:** تتضمن التأكيد على القدرات المعرفية والعملية، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والوعي الذاتي، ومهارات الاتصال عبر الشبكات، ومهارات

التفكير الناقد، والإبداعي، ومراعاة التكامل بين الجانب المعرفي والانفعالي للمتعلم عند وضع أهداف التعلم وأنشطته، وممارساته، وأمثلته، وتدريباته، وأساليب التقويم.

٤. **التفاعل في الموقف التعليمي:** يتضمن توفير تعليمات تحدد نطاق المشاركة المتوقع من المتعلمين ومستوياته، ووضوح التفاعل بين المعلمين والمتعلمين، وبين المتعلمين وبعضهم البعض باستخدام الأدوات التكنولوجية المناسبة، سواء أكان ذلك بشكل متزامن أم غير متزامن، وتوفير الفرص للطلاب لإدارة المناقشات ونقد المعرفة، واتخاذ القرارات بشان التعلم، ومراعاة توفير الاتصالات والحفاظ عليها لتسهيل عملية التعلم.

٥. **إستراتيجيات التعلم:** تتضمن استخدام مداخل مختلفة في التعلم، وتوظيف المهارات الشخصية في نشاطات التعلم، وتتضمن أنشطة وتدريبات تعتمد على المشاركة والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة والمعلمين باستخدام الشبكات، وحث المتعلمين على الوصول إلى المعارف من خلال الشبكات، واختيار المناسب منها لأهداف المقرر، ووضع جدول زمني لإنجاز المهام، والاتصال بين أفراد المجموعات.

٦. **التقويم:** يتضمن مراعاة التكامل بين الجانب المعرفي والانفعالي للمتعلم عند اختيار أساليب التقويم، واستخدام أساليب تقويم تعتمد على المشروعات وحل المشكلات وملفات الإنجاز، والتركيز على اختبار قدرة الطلبة في الوصول للمعرفة الصحيحة والقرارات الصحيحة، ومهارات الاتصال عبر الشبكة، والتفاعل والتواصل مع عناصر الموقف.

٧. **التعزيز:** يتضمن يكون التعزيز فردياً وجماعياً باستخدام أساليب متعددة ومختلفة، واستخدام أساليب التعزيز في إطار اجتماعي. (أبو خطوة، ٢٠١٠)

هـ – مبادئ وإجراءات تصميم المحتوى الإلكتروني على وفق النظرية التفاعلية الرمزية:

إن أصحا بهذه النظرية يركزون في نظريتهم على مكان حدوث الفعل الاجتماعي، وهي بذلك تعبر عن التفاعل الذي يحدث بين مختلف العقول التي تميز المجتمعات الإنسانية. وفيما يتعلق بدراستهم للنظام التعليمي فهمم يبدأون من الفصل الدراسي ذاته، إذ يعدون العلاقات القائمة في الفصل الدراسي مختلف العناصر هي علاقة ذات تأثير فعال في العملية التعليمية،فمن خلالها يدرك المتعلمين حقيقة كونهم ماهرين أو ضعفاء(أحمد، ١٩٩٥، ص١٨٠). ويعتبر من أشهر منظري التفاعلية الرمزيةميد G. H. Mead (1863–1931)وبلومر H. Blumer (1900–1986)وجوفمان(1922–1982) Erving Goffman؛ ويعد من أهم أسسها:

١. تهتم التفاعلية الرمزية بوحدة التحليل (التفاعل).

٢. تعتمد على الرموز والمعاني في تفسير وإنتاج العلاقات الاجتماعية ما بين الأفراد.

أهم مصطلحات النظرية:

التفاعلInteraction: هو سلسة متبادلة ومستمرة من الاتصالات بين فرد وآخر، أو بين فرد وجماعة، أو بين جماعة وأخرى.

المرونةFlexibility: ويقصد بها استطاعة الإنسان أن يتصرف في مجموعة ظروف بطريقة واحدة في وقت واحد، وبطريقة مختلفة في وقتآخر، وبطريقة متباينة في فرصة ثالثة.

الرموزSymbols: وهي مجموعة من الإشارات المصطنعة التي يستخدمها الناس فيما بينهم لتسهيل عملية التواصل، وهي سمة خاصة في الإنسان. وتشمل عند ميد "اللغة"، وعند بلومر"المعاني"، وعند جوفمان"الانطباعات" والصور الذهنية" (جلبي،١٩٩٣، ص٢٣٨).

التفاعلية الرمزية The Symbols Interactions: هي العملية التي تدل على التفاعل الاجتماعي التي يكون فيها الفرد على علاقة واتصال بعقول الآخرين وحاجاتهم ورغباتهم الكامنة.

الوعي الذاتي Self– Consciousness: يشير إلى قدرة الفرد على تمثّل الدور، فبحسب تعبير جوفمان أن التوقعات التي تكون لدى الآخرين عن سلوكنا في ظروف معينة، هي بمثابة نصوص يجبإدراكهابما يمكن منتمثلها (كريب، ١٩٩٩، ص١٣٥).

ومن أهم مبادئها:

١. تحليل الأنساق الاجتماعيةإذ تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى لفهم الوحدات الكبرى، فهيتبدأ بالأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي (الجولاني، ١٩٩٧، ص٢١٥).
٢. إن أفعال الأفراد تصبح ثابتة لتشكل بنية من الأدوار؛ والتي تمثل توقعات البشر بعضهم تجاه بعض من حيث المعاني والرموز(كريب،١٩٩٩، ص٢٤٤).
٣. إن النظام الاجتماعي هو نتاج الأفعال التي يصنعها أفراد المجتمع.
٤. إن المعاني هي نتاج للتفاعل الاجتماعي الإنساني، وهي قابلة للتعديل بالتفاعل، وإن البشر يتصرفون حيال الأشياء على أساس ما تعنيه لهم.
٥. إن المعلومات تسهم في تعريف الموقف، وتوضيح توقعاتالدور.
٦. إن التفاعل الرمزي يعد السمة المميزة للتفاعل البشري.

(الجولاني،١٩٩٧،ص٢١٦،٢١٨)، و(كريب، ١٩٩٩، ص١٣٢)

وتتمثل أهم الأسس المستمدة من هذا المنطلق النظري في تصميم المحتوى الإلكتروني بما يلي:

تحليل خصائص المتعلمين: وتتضمن تحديد خصائص المتعلمين وقدراتهم في المجالات العقلية والاجتماعية والنفسية، وتحديد خبرات المتعلمين السابقة، وما يمتلكونه من معان ومفاهيم.

تحليل المحتوى وتنظيمه: تتضمن التركيز على المعاني في صياغة المحتوى، والتأكيد على الرموز في تشكيله، ومراعاة حاجات المتعلمين ورغباتهم عند وضع محتوى المقرر الإلكتروني، وتحليل المحتوى إلى أنساق ووحدات يمكن أن تكون ميدانا للتفاعل بين المتعلمين، ومراعاة قدرات المتعلمين على تحليل الرموز والتفاعل والمشاركة، والنظر إلى التعلم على أنه عملية تفاعلية رمزية غير مجردة عن بعدها الإنساني، ومراعاة العلاقات الإنسانية عند وضع الأنشطة التعليمية، وترتيب فقرات المحتوى وصياغتها بما يمكن المتعلم من معرفة أدواره وما متوقع منه.

صياغة الأهداف التعليمية: تتضمن صياغة الأهداف بما يناسب قدرات المتعلمين العقلية وخبراتهم السابقة، وتحديد أدوار المتعلم، ومراعاة علاقات المتعلم الاجتماعية عند وضع الأهداف التعليمية، وصياغتها بما يمكن من تحقيق التفاعل الرمزي بين المتعلمين والمعلمين، ومراعاة طريقة التفاعل المطلوبة عند وضع الأهداف التعليمية.

التفاعل الرمزي: يتضمن عرض المحتوى على شكل نشاط يتحقق من خلال العمل الجمعي التعاوني، وتقديم المحتوى بما يساعد المتعلمين على فهم المعاني، وأن يتيح المحتوى المعروض الفرصة لتبادل الأفكار والآراء بين المتعلمين والمعلمين، وتحديد أدوار المتعلمين في كل نشاط.

التقويم: يتضمن:أن يركز على التغير الناشئ في علاقات المتعلم وتفاعلاته الاجتماعية، وأن يركز على قدرة المتعلم وأدائه واستخدامهللمعاني والرموز أكثر من المعرفة.

التغذية الراجعة: يتضمن: تقديم التغذية الراجعة بما يساعد المتعلم على تصحيح مسار علاقاته بالآخرين وبما تمكنه من معرفة مدى اتقانه للتعلم، واستخدام التعزيزات الرمزية والاجتماعية في عملية التعليم(أبو خطوة،٢٠١٠).

منهجية البحث:

تحقيقا لأهداف البحث اعتمد المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى باعتماد وحدة الفكرة لأجل التوصل إلى الأفكار والآراء المرتبطة بموضوع البحث. وقد شمل التحليل ما تم عرضه في الإطار النظري بما مكن الباحث من استخلاص نتائج البحث واستنتاجاته.

نتائج البحث:

من خلال ما تم عرضه في الإطار النظري من وجهات نظر متعددة حول عملية التعلم والتعليم وحول تصميم المحتوى الإلكتروني تمبداية محاولة توظيف الأسس النظرية في تصميم المحتوى الإلكتروني، ومن ثم محاولة وضع إطار يوفق بين وجهات النظر المختلفة، ويراعي ما جاء فيها من أفكار وإجراءات، وهو ما مكن الباحث من التوصل إلى نمطين من النتائج، هما:

أولا: توظيف الأسس النظرية في تصميم المحتوى الإلكتروني: إذ تم بداية تحديد الأسس النظرية لكل اتجاه نظري من النظريات المعروضة في الإطار النظري، ثم بعد ذلك تمبيان توظيف هذه الأسس في تصميم المحتوى الإلكتروني، وعلى النحو المبين فيما يلي:

أ – توظيف الأساس النظري للسلوكية في تصميم المحتوى الإلكتروني:

من خلال تحليل محتوى النظريات السلوكية تم تحديد الأسس النظرية لها من التي يمكن الاستعانة بها في تصميم المحتوى الإلكتروني، وعلى النحو الآتي:

ت	مبادئ وقوانين في النظرية السلوكية	توظيفها في تصميم وعرض المحتوى الإلكتروني
١	لكل مثير استجابة	عرض المادة كسلسلة مترابطة أو على شكل أسئلة وإجابات على غرار ما معمول به في التعليم المبرمج.
٢	السلوك محكوم بما يسبقه من مثيرات	عرض المادة التعليمية على شكل مثيرات واضحة وتكوين بيئة تعليمية واضحة المعالم.
٣	السلوك محكوم بما يتبعه من مثيرات	• وضع نظام للمكافئات لتقوية الرابطة بين المثير والاستجابة. • وضع اختبارات لتحديد جوانب القوة والضعف.
٤	قانون الاستعداد	• تحديد خصائص المتعلمين وقدراتهم. • إجراء اختبارات تمهيدية لتحديد نقطة بداية البرنامج التعليمي.

٥	قانون التمرين	عمل المحتوى التعليمي بما يُمكّن المتعلمين ليمارسوا عملية التعلم بأنفسهم.
٦	قانون العناصر السائدة	إبراز العناصر المهمة في المقرر الإلكتروني سواء بتغيير الألوان أو الخطوط أو باختيار طريقة عرض مناسبة.
٧	قانون اليسر	عرض المثيرات في المقرر على وفق سياقها في الطبيعة.
٨	انتقال أثر التعلم	• إعطاء أمثلة تطبيقية. • وضع اختبارات في مستوى التطبيق.
٩	الاشتراط الكلاسيكي	ربط مادة التعلم بمثيرات حسية.
١٠	الاشتراط الإجرائي	• استخدام نظام التعزيز وجدولته في عملية التعلم. • استخدام التغذية الراجعة بأنواعها.

ب – توظيف الأساس النظري للنظرية المعرفية في تصميم المحتوى الإلكتروني:

من خلال تحليل محتوى النظريات المعرفية تم تحديد الأسس النظرية لها من التي يمكن الاستعانة بها في تصميم المحتوى الإلكتروني، وكما يلي:

ت	الأساس النظري	توظيفها في تصميم وعرض المحتوى الإلكتروني
١	يحصل الاستبصار عن طريق الفهم وإدراك العلاقات	• تصميم المقرر بما يناسب قدرات المتعلم العقلية وبما يمكنه من فهم محتوياته واكتشاف العلاقات بين أجزائه وإدراك معناه. • ترك المتعلم ليتوصل إلى النتائج بنفسه. • وضع اختبارات تقيس القدرة على الفهم وإدراك المعاني.
٢	الإنسان كائن فعال	عرض المحتوى بما يمكن المتعلم من الاعتماد على ذاته في اكتساب المعرفة والتوصل للحلول.
٣	السلوك نتاج العمليات العقلية	• استخدام محتوى ذو واقع تطبيقي. • تمكين المتعلم من تمثل المحتوى التعليمي.
٤	الإدراك كلي	عرض عناصر الموقف بشكل كامل أمام المتعلم.
٥	الكل يساوي مجموع الأجزاء والعكس غير صحيح	• عدم إغفال أي عنصر أو جزء من المقرر عند تصميمه. • استخدام الطريقة الكلية في عرض المحتوى.
٦	الجزء يأخذ معناه من الكل الذي ينتمي إليه	• الابتعاد عن العرض الجزئي للمحتوى الذي يفقد المحتوى تكامله.

		• التأكيد على تكامل المعنى في عرض المادة التعليمية.
٧	الشكل والأرضية مترابطان	التركيز على المحتوى الأساسي للمادة مع الأخذ بنظر الاعتبار العناصر المرتبطة به والإطار النظري المنبثق منه بحيث يكون المقرر بشكله وأرضيته يصب بالمعنى العام له.

ج – توظيف الأساس النظريللنظرية البنائية في تصميم المحتوى الإلكتروني:

من خلال تحليل محتوى النظرية التفاعلية الرمزية تم تحديد الأسس النظرية لها من التي يمكن الاستعانة بها في تصميم المقررات الإلكترونية، وكما يلي:

ت	الأساس النظري	توظيفها في تصميم وعرض المحتوى الإلكتروني
١	تبنى المعرفة في عقل المتعلم	تصميم محتوى مناسب لقدرات المتعلم بما يمكنه من استيعابها لتصبح جزء من بنيته المعرفية.
٢	تبنى المعرفة اعتمادا على الخبرة	• إجراء اختبارات قبلية لتحديد مستويات المتعلمين.
٣	وظيفة المعرفة التكيف مع العالم التجريبي المدرك وتوظف للتعامل معه	تضمين المقرر تطبيقات تمكن المتعلم من توظيفها في التعامل مع بيئته الاجتماعية والمادية.
٤	المعرفة تيسر التفكير	وضع محتوى تعليمي يساعد المتعلم على الاستدلال والتفكير بما يمكنه من تكوين خبرات جديدة.
٥	المتعلم فعال	• وضع انشطة تعليمية تعطي المتعلم الفرصة لممارسة التعلم. • تصميم المقرر بما يتيح للمتعلم التوصل للمعرفة بذاته.
٦	تأثر موقف التعلم بالفهم السابق	• التأسيس في تصميم المقرر على مستوى الفهم والاستيعاب السابقين للمتعلمين. • ربط الخبرة الحالية بالخبرات السابقة.
٧	المعرفة دالة الخبرة	• إجراء اختبارات للمتعلمين لتحديد مدى التقدم في المعرفة. • استخدام التغذية الراجعة.
٨	المعرفة جزء من المتعلم	التأكيد عند اختيار المحتوى التعليمي على ما يناسب خصائص المتعلمين وقدراتهم وثقافتهم وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه.

٩	المعرفة ليست نتيجة	عرض الأنشطة التعليمية على أنها وسيلة للتوصل إلى النتائج.

د – توظيف الأساس النظريللنظرية التفاعلية الرمزية في تصميم المحتوى الإلكتروني:

من خلال تحليل محتوى النظرية التفاعلية الرمزية تم تحديد الأسس النظرية لها من التي يمكن الاستعانة بها في تصميم المقررات الإلكترونية، وكما يلي:

ت	الأساس النظري	توظيفها في تصميم وعرض المحتوى الإلكتروني
١	تركز على مكان حدوث الفعل الاجتماعي	الاهتمام ببيئة التعلم بحيث تكون مثيرة للتواصل الاجتماعي
٢	التفاعل	• تضمين المقرر مشكلات وأفكار للنقاش بين المتعلمين ومعلميهم. • التركيز على التعلم الجماعي في عرض المحتوى.
٣	تركز على العلاقات التفاعلية	• تضمين المقرر نشاطات تيسر التفاعل بين المتعلمين. • التركيز على التعلم التعاوني.
٤	التحليل	• عرض مكونات الموضوع أولا للوصول إلى الصيغة الكبرى التي تجمعها معا. • اتاحة الفرصة للمتعلمين للتعرف على أجزاء الموضوع. • وضع اختبارات لقياس مدى قدرة المتعلمين على التمكن أجزاء الموضوع ومعانيها.
٥	التفاعل الرمزي	اعتماد الرموز في تصميم المحتوى كاللغة والصور الذهنية...
٦	النظام الاجتماعي هو نتاج الفعال	تصميم محتوى يثير التفاعلات الاجتماعية ويسهم في تكوين شبكة علاقات اجتماعية على غرار مواقع التواصل الاجتماعي.
٧	المعنى نتاج التفاعلات الاجتماعية	اتاحة الفرصة للمتعلمين لاستنتاج المعاني بأنفسهم من خلال التفاعل مع بعضهم البعض.
٨	المعنى أساس التصرف	عرض المحتوى على شكل معاني وأفكار قابلة للتمثل في شخصية المتعلم والتجسد في سلوكه.
٩	المعلومات توضح توقعات الدور	• عرض المعلومات في بما يمكن من تحديد الأدوار

		والنشاطات. • تقويم المتعلمين على أساس الأدوار التي يؤدونها.
١٠	يمكن تعديل المعاني	يمكن تعديل الأفكار والخبرات السابقة باستخدام محتوى فعال يركز على الحقائق والمعاني بما يخدم الغرض من التعلم.

هـ – توظيف الأساس النظري للنظرية الاتصالية في تصميم المحتوى الإلكتروني:

من خلال تحليل محتوى النظرية الاتصالية تم تحديد الأسس النظرية لها من التي يمكن الاستعانة بها في تصميم المحتوى الإلكتروني، وكما يلي:

ت	الأساس النظري	توظيفها في تصميم وعرض المحتوى الإلكتروني
١	طرق الحصول على المعلومة أفضل من معرفتها	• التأكيد في تصميم المقرر على طرق الحصول على المعلومات. • وضع بدائل وطرق متعددة للحصول على المعلومات.
٢	تنوع الآراء	• عرض المادة التعليمية بمختلف اتجاهاتها وأطرها النظرية. • أإثارة النقاشات حول الموضوعات الدراسية.
٣	الربط بين مصادر المعلومات	توجيه المتعلم الى مصادر المعلومات المختلفة وتعليمه كيفية الربط والتنقل بينها.
٤	توفير الاتصالات	تصميم المقرر الالكتروني بما يناسب الشبكة المعلوماتية.
٥	الربط بين المفاهيم	عرض مفاهيم المحتوى التعليمي بشكل مترابط بما يفضي إلى تكوين صورة متكاملة للمعرفة المقدمة.
٦	الهدف والدقة والتحديث	• تحديد أهدافالتعلم بحيث يكون المتعلم على دراية بها. • متابعة التطورات والمستجدات وتضمينها في المحتوى التعليمي. • عرض المحتوى بما يكون دقيقا. • تقويم المتعلم على ضوء اكتساب الأهداف المحددة.
٧	اتخاذ القرار	• عرض المحتوى بما يمكن المتعلم من اختيار مادة التعلم بنفسه. • إعطاء الفرصة للمتعلم لاختيار المساق الذي يفضل.

٨	تعدد طرق التعلم	عمل محتوى تعليمي بطرق متعددةوبأساليب مختلفة.
٩	التكامل بين الإدراك والمشاعر في صنع المعاني	• اختيار محتوى مناسب لقدرات المتعلمين واهتماماتهم. • عرض المحتوى بما يحقق التكامل بين المعرفة والاتجاهات.
١٠	للتعلم هدف نهائي	• تقويم المتعلم على ضوء الهدف من عملية التعلم. • وضع اختبارات بناءً على نوعية الأهداف الموجودة. • استخدام التغذية الراجعة.
١١	الاتقان والوصول إلى المعرفة الحديثة	• تحديد مستويات للتمكن. • استخدام الاختبارات محكية المرجع.

ثانيا: نظرة توفيقية بين الاتجاهات النظرية في تصميم المحتوى الإلكتروني:

من خلال ماتم عرضه من الأطر النظرية والنتائج المبينة في الفقرة السابقة، ونتائج الدراسات السابقة كدراسة (أبو خطوة،٢٠١٠) تم حصر الخطوات الآتية في إعداد وتصميم المحتوى الإلكتروني لتمثل وجهة نظر توليفية فيما بين الاتجاهات النظرية، وعلى النحو الآتي:

أ – **تحليل خصائص المتعلمين وقدراتهم:** يتضمن الإجراءات التالية:

- تحديد الخبرات السابقة: تكون من خلال تضمين المحتوى الإلكتروني اختبارات تمهيدية لتحديد مستويات المتعلمين من أجل تحديد نقطة البداية المناسبة لكل متعلم.
- تحديد قدرات المتعلمين واستعداداتهم المعرفية وقدرتهم على جمع المعلومات واتخاذ القرارات، ومهاراتهم الأدائية وخصائصهم الوجدانية، وتفاعلاتهم الاجتماعية، وقدراتهم على الاتصال، من خلال تضمين البرنامج اختباراتلقياس مثل هذه الاستعدادات والقدرات للمتعلمين.

ب – **تحديد وصياغة الأهداف التعليمية (الخاصة والسلوكية):** عند صياغة الأهداف التعليمية للمحتوى الإلكتروني لابد من مراعاة ما يلي:

- أن تمتاز بالوضوح والدقة والشمول، ويمكن الاستفادة هنا من قواعد صياغة الأهداف السلوكية للمقررات التقليدية.
- أن تتضمن محكات الأداء، والمهارات اللازمة للأداء، وأن تحدد أدوار المتعلمين ونشاطاتهم.

- أن تركز على خصائص المتعلمين ومناسبتها لهم، وأن تنمي قدراتهم ومهارات التفكير لديهم، وعلاقاتهم الاجتماعية وخصائصهم الوجدانية، وأن تحقق الوعي بالذات، وتنمي القدرة على اتخاذ القرارات ومهارات الاتصال عبر الشبكات.
- مراعاة طريقة التعلم والتعليم عند وضعها، وهذا مرتبط بطبيعة محتوى المقرر الإلكتروني فبعضها يناسبه طرق التعلم السلوكية (مثل تعلم المهارات الحركية) وأخرى يناسبها طرق التعلم المعرفية (مثل تعلم التفكير) وثالثة يناسبها طرق التعلم التفاعلية والاتصالية (مثل تنمية المهارات الاجتماعية)...

ج – **تحليل المحتوى وتنظيمه:** يتضمن الإجراءات التالية:

- تحديد المتطلبات السابقة لدراسة المقرر بغية التأسيس عليه، ومن ثم تحديد مستويات متعددة للمحتوىالإلكترونيةكأن تكون للمبتدئين وللمستوى المتوسط وللمستوى المتقدم.
- تحديد واختيار المحتوى التعليميبحيث يكون شاملا لكل جوانب التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية، وتصميمه بما يمكن المتعلمين من تحليله واكتشاف العلاقات بين عناصره، وتحديد أفكاره وأهدافه وإستراتيجياته على أن يكون هذا المحتوى مدعما بالوسائل التوضيحية كالصور والأشكال والمخططات...
- عرض المحتوى بدقة ووضوح وبترتيب يناسب المتعلمين وتعزيزه بالأمثلة.
- الاستعانة بآراء الخبراء من أجل تحديد مدى مناسبته لقدرات وخصائص المتعلمين وأساليب تعلمهم وتفكيرهم وحاجاتهم ودوافعهم وميولهم وتفاعلاتهم وعلاقاتهم الإنسانية.
- ترتيبه وفق سياق معين بما يناسب طبيعة المقرر والمرحلة العمرية والبيئة التي يعيش فيها المتعلم، كأن يكون الترتيب من العام إلى الخاص أو من المدعم حسيا إلى غير المدعم أو من البسيط إلى المعقد أو من الكل إلى الجزء، مع مراعاة العلاقات بين المكونات.
- ربط المعلومات الجديدة بالسابقة، ويكون ذلك بوضع ارتباطات تشعبية فيما بين عناصر المقررات السابقة واللاحقة.
- مراعاة التصميم البصري المناسب للمتعلمين آخذا بنظر الاعتبار قوانين الإدراك.
- تحديد أدوات الوصول إلى المحتوى، مع التأكيد على وجود مصادر متعددة للمحتوى، مثل: المقررات، والبريد الإلكتروني، والمنتديات، والمحادثات عبر الشبكة، والبحث على شبكة الإنترنت، وقوائم البريد الإلكتروني...
- تحديث المعلومات: من خلال المعلمين أو من خلال وضع مشرفين متفرغين لمتابعة نشاطات المتعلمين.

د –**اعتماد إستراتيجية التعليم:** تتضمن الإجراءات التالية:

- تضمين المحتوى التعليمات والتوجيهات التي يحتاجها المتعلم لأجل التعرف على نطاق المشاركة وكيفية المشاركة في المقرر التعليمي.
- تمكين الطلبة من ممارسة المحتوى وتطبيقه في واقع حياتهم ما أمكن ذلك.
- وضوح طريقة الانتقال بين عناصر المحتوى.
- تمكين المتعلمين من استخدام طرق متعددة للوصول للمحتوى التعليمي، من خلال استخدام طرق عرض متنوعة للمحتوى التعليمي بما يضمن فهم المعاني والأفكار وتبادلها بين المتعلمين أنفسهم من جهة وبينهم وبين معلميهم من جهة أخرى، كأن تعرض العناصر على شكل مشكلات تتطلب حلولا، أو أفكار تحتاج مناقشة...
- تقديم المحتوى بما يساعد المتعلمين على إتباع خطوات البحث العلمي ويمكنهم من تحليل المحتوى والاستدلال منه؛ ووضع جدول زمني لانجاز المهام.
- توفير فرص العمل الجماعي في التعامل مع المحتوى وتوفير الفرص للمناقشات الجماعية.
- استخدام التغذية الراجعة عند تصميم المحتوى الإلكتروني، سواء كانت لفظية أو مكتوبة، بحيث تقدم للمتعلم بعد كل استجابة ...

هـ – **التقويم:** يتضمن الإجراءات التالية:

- إجراء اختبار قبلي لتحديد مستويات المتعلمين.
- مراعاة التكامل بين الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية في تقويم المتعلم.
- أن يكون التقويم مبنيا على ضوء محكات محددة ومناسبة لقدرات المتعلمين.
- استخدام أساليب تقويم متنوعة ومتعددة؛ وتمكين المتعلم من استخدام مهارات التقويم الذاتي.
- أن يساعد التقويم على معرفة المتعلم لمدى تقدمه باستخدام التغذية الراجعة بمختلف أشكالها.

و – **التعزيز:** يتضمن الإجراءات التالية:

- أن يكون التعزيز مباشرا بعد إنجاز المهمة ومرتبطا بها.
- أن يشمل التعزيز جميع جوانب التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية، بما يراعي تثبيت تحقيق الأهداف التعليمية.
- استخدام أساليب تعزيز متنوعة لفظية ومادية فردية وجماعية واجتماعية ورمزية...
- أن يدعم التعزيز قواعد التواصل الاجتماعي بين المتعلمين وينميها.

الاستنتاجات:

١. إنتعدد وجهات النظر حول تصميم المحتويات الإلكترونية يثري إمكانية إعدادها بما يناسب وطبيعة المادة الدراسية وخصائص المتعلمين وكفايات المعلمين.
٢. يمكن للمؤسسات التعليمية أن تعتمد المحتوى الإلكترونيفي التعليم لتوافر إمكانيات تصميمه.
٣. يسهم التعليم الإلكتروني في جعل التعليم فعالا وذو جدوى اجتماعية واقتصادية بما يحقق الحيوية والتفاعل بين المتعلم والمنهج من جهة، وبين المتعلم والمعلم من جهة أخرى؛ وبين المتعلمين أنفسهم من جهة ثالثة.
٤. يقللاستخدام المحتوى الإلكتروني من مشكلات التعليم، وعلى وجه الخصوص مشكلات عدم ملاءمة المنهج لخصائص واتجاهات وميول المتعلمين، وكذلك مشكلات سوء التوافق بين المتعلمين أنفسهم من جهة، وبينهم وبين معلميهم من جهة أخرى.
٥. إن استخدام المحتوى الإلكتروني يسهم بشكل فعال في تحقيق الأهداف التربوية بأقل وقت وجهد.
٦. إن من الأسباب الفاعلة في تدني مستوى التعليم عدم الأخذ بالتطور التكنولوجي في تصميم المحتوى الدراسي.

التوصيات:

١. مواكبة التطور الحاصل في التعليم اللإلكتروني لتحقيق أهداف وخطط التنمية، وتطوير البنية التحتية للتعليم الإلكتروني كتوفير الإنترنت والحواسيب والخبراء.
٢. العمل على تصميم المقررات الإلكترونية وتطبيقها في مراحل التعليم المختلفة من قبل الجهات المسؤولة على إعداد المناهج.
٣. عقد الدورات التدريبية الفعالة لتدريب المعلمين والتدريسيين على مهارات تصميم وإنتاج المحتوى تعليمي.

المقترحات: استكمالاً للموضوع يقترح البحث إجراء الدراسات التالية:

١. أثر فاعلية المقررات الإلكترونية في تحصيل الطلبة في المواد الدراسية المختلفة وفي مختلف المراحل.
٢. قياس اتجاهات الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة وعلى وجه الخصوص المرحلة الجامعية نحو التعليم باستخدام المقررات الإلكترونية.

٣. تحديد الكفايات اللازمة لتصميم المقررات الإلكترونية وإعداد المحتوى الإلكتروني لدى المعلمين ومصممي المناهج.

المصادر:

١. أحمد، حمدي علي (١٩٩٥). **مقدمة في علم اجتماع التربية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

٢. أبو خطوة، السيد عبد المولى السيد (٢٠١٠). **مبادىء تصميم المقررات الإلكترونية المشتقة من نظريات التعلم وتطبيقاتها التعليمية**،دراسة مقدمة إلى مؤتمر "دور التعلم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة"، المنعقد بمركز زين للتعلم الإلكتروني – جامعة البحرين، في الفترة من ٦-٨ /٤/ ٢٠١٠م.

٣. بدنار، آني وآخرون (٢٠٠٤). "النظرية والتطبيق: كيف نربط بينهما"، في جاري أنجلين (محرر) **تكنولوجيا التعليم الماضي والحاضر والمستقبل** (ترجمة صالح بن مبارك الدباسي، وبدر عبد الله الصالح) ،النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود. (ص١٤١-١٥٨)

٤. البلوى، نائلة سلمان عوض (٢٠٠١). "دور المعلم في عصر الإنترنت"،**مؤتمر العملية التعليمية في عصر الإنترنت**, جامعة النجاح الوطنية من ٩- ١٠مايو ، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين: نابلس/http://www.najah.edu/arabic

٥. جلبي، علي عبد الرزاق (١٩٩٣)، **الاتجاهات الأساسية في نظرية علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية. ص٢٣٨

٦. الجولاني، فادية عمر (١٩٩٧)، **علم الاجتماع التربوي**، مركز الاسكندرية للكتاب.

٧. خميس(أ)، محمد عطية (٢٠٠٣). **عمليات تكنولوجيا التعليم**، القاهرة، مكتبة دار الكلمة.

٨. خميس(ب)، محمد عطية (٢٠٠٣). **تطور تكنولوجيا التعليم**، القاهرة ، دار قباء .

٩. الراشد، فارس إبراهيم (٢٠٠٣). "التعلم الإلكتروني واقع وطموح"، شركة الدوالج للتقنية، ورقة عمل مقدمة إلى **ندوة التعليم الإلكتروني**، التي عقدت بمدارس الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية، في الفترة من: ١٩-٢١ صفر ١٤٢٤هـ، الموافق ٢١-٢٠٠٣/٤/٢٣م.

١٠. صبري، ماهر إسماعيل، وتاج الدين، إبراهيم محمد (٢٠٠٠). "فعالية إستراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وخرائط أساليب التعلم في تعديل الأفكار البديلة حول مفاهيم ميكانيكا الكم وأثرها على أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية"، **رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ع٧٧.

١١. عتمان، الشحات (ب.ت). **توظيف تكنولوجيا التعلم الإلكتروني ضرورة حتمية لتحقيق جودة التعليم العام**،http://knol.google.com.

١٢. عبد العزيز، ياسر شعبان (ب. ت). **دور المعلم في التعليم الإلكتروني وتفريد التعليم**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

١٣. العجيلي، حيدر طالب مهدي (٢٠٠٩). "التعليم الالكتروني وأساليب نجاح تطبيقه"، **المؤتمر العلمي الثالث**/ كلية التربية الأساس/ جامعة بابل، بتاريخ ٢٠٠٩/٤/٢١،
http://www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/service_showarticle.aspx?fid=13&Pubid=374

١٤. العمراني، منى حسن الجعفري (٢٠٠٩). **وحدةمقترحةلاكتسابمهاراتتصميموتقويمالبرمجياتالتعليمية لدىالطالباتالمعلماتتخصصتكنولوجياالتعليم فيالجامعةالإسلاميةبغزة**،رسالة ماجستير ، الجامعة الإسلامية، غزة،
http://kenanaonline.com/files/0032/32193/%D9%88%D8%AD%D8%AF%D8%A9_%D9%85%D9%82%D8%AA%D8%B1%D8%AD%D8%A9_%D9%84%D8%A7%D9%83%D8%AA%D8%B3%D8%A7%D8%A8_%D9%85%D9%87%D8%A7%D8%B1%D8%A7%D8%AA_%D8%AA%D8%B5%D9%85%D9%8A%D9%85_%D9%88%D8%AA%D9%82%D9%88%D9%8A%D9%85_%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%B1%D9%85%D8%AC%D9%8A%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%D9%8A%D8%A9.pdf

١٥. كريب، إيان (١٩٩٩)، **النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس**، ترجمة محمد حسين غلوم، عالم المعرفة، ع (٢٤٤)، الكويت. ص١٣٠

١٦. محمد، نبيل السيد (٢٠١٠). فاعلية نظام إلكتروني لتنمية مهارات استخدام نظام موودل(Moodle) لدى طلاب الدراسات العليا وأثره على التحصيل المعرفي والدافعية للإنجاز، قسم تكنلوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة بنها/http://eli.elc.edu.sa/2011/files
.%20%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%8A%D8%AF.pdf

١٧. المحيسن، إبراهيم وخديجة هاشم (١٤١٩هـ). "التعليم العالي عن بعد باستخدام شبكة المعلومات الدولية"، **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثالث لإعداد المعلم**، مكة المكرمة/ جامعة أم القرى/ كلية التربية. ١٩-٢١ شعبان ١٤١٩هـ.

18. Clarke, Alan (**2004**).**E-Learning Skills**, New York: Plagrave Macmilan.

19. Rieber, A L.(2000). **Computers, Graphics and Learning**, U.S.,Dollars.

20. Moreno, R.& Mayer, R.E .(2000). "A Learner-Centered Approach to Multimedia Explanations: Deriving Instructional Design Principles From Cognitive Theory", **Interactive Multimedia Electronic Journal of Computer-Enhanced**,http://Imej.Wfu.Edu/Articles /2000/2/05 /Index.Asp .

21. Dagdilelis, V. (2008). "Principles of Educational Software design", In Rahman, S. (Ed).**Multimedia Technologies: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications**, Volume II,(P:898-913), Hershey . New York , InformatIonSclence reference.

22. Young, P. A. (2009). **Instructional Design Frameworks and Intercultural Models**, Information Science reference Publishing, Hershey , New York.

23. Siemens, G. (2005). "Connectivism: A learning theory for the digital age [Electronic Version]". **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning** Vol. 2, No. 1,

pp3-11, Retrieved January7, 2010.**http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm**

24. Traci, H. (2001), **Why Corporations Are Using Interactive Multimedia for Sales**, Marketing and Training, **http://www.etimes.com**.

الازدواجية اللغوية عند تدريسيي قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة كربلاء من وجهة نظر الطلبة

ا.م.د. عدي عبيدان سلمان الجراح
جامعة كربلاء / كلية التربية

ملخص البحث

هدف البحث إلى التعرف على (الازدواجية اللغوية عند تدريسيي قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة كربلاء من وجهة نظر الطلبة) .

ولتحقيق ذلك اختار الباحث عينة بلغت (١٣٠) طالباً وطالبةً من طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة كربلاء.

ولقياس الازدواجية اللغوية عند التدريسيين أعد الباحث مقياساً ، لقياس الازدواجية اللغوية ، وقد تكون من (٢٢) فقرة ، عُرِضتْ للخصائص السايكومترية المعروفة.

وبعد إدخال البيانات الإحصائية في برنامج (Microsoft Excel) , والحقيبة الإحصائية (Spss) تم التوصل إلى النتيجتين الآتيتين :

١- ارتفاع امتلاك تدريسيي قسم اللغة العربية للازدواجية اللغوية في المنظور العام .

٢- إن درجة ارتفاع في امتلاك التدريسيين للازدواجية اللغوية ، كان حسب متغير الجنس متساوٍ بمعنى انه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث (التدريسيين والتدريسيات) في امتلاكهم للازدواجية اللغوية .

وبعد التوصل إلى هاتين النتيجتين أوصى الباحث ببعض التوصيات واقترحا بعض المقترحات أيضاً استكمالا لبحثهما وامتدادا له .

Research Summary

The aim of the research was to identify (linguistic duplication when teaching Arabic language department at the Faculty of Education for Human Sciences, Karbala University from the students' point of view.(

To achieve this, the researcher chose a sample of (130) students from the Department of Arabic Language at the Faculty of Education for Human Sciences / Karbala University.

In order to measure the linguistic duplication of the teachers, the researcher prepared a measure to measure the linguistic duality, and it

may be from (22) paragraphs, presented for the known cykometric characteristics.

After the introduction of statistical data in the program (Microsoft Excel), and the statistical pouch (Spss) reached the following results:

-the rise of the ownership of the Department of Arabic language for linguistic double-dip in the general perspective.

- The degree of rise in the possession of teachers to the dual language, was based on the gender variable is equal in the sense that there is no difference between males and females (teachers and teaching) in the possession of linguistic duality.

After reaching these results, the researcher recommended some recommendations and suggested some suggestions to complement their research and extension

الفصل الاول
(التعريف بالبحث)

أولاً :. مشكلة البحث

ترجع مشكلة الازدواجية اللغوية في البلدان العربية إلى المشكلة اللغوية نفسها وهي باتت تشكل خطراً كبيراً على العربية الفصحى ، ذلك أن العرب اليوم لا يتكلمون الفصحى ، فالعامية هي الدارجة على ألسنتهم والمستخدمة في جل محادثاتهم وحواراتهم ، وهي المتداولة في ما بينهم وفي نواديهم ومحافلهم ، والعامية نفسها ليست واحدة ، وإنما هي عاميات متعددة ، ففي كل قطر او بلد ثم عاميات ، او ربما عاميات متعددة أيضاً ، حتى ليصعب على الشامي أن يفهم اليمني ، وقد يتعذر على العراقي فهم التونسي او المغربي ، بل إن أبناء القطر الواحد قد يجدون صعوبة في فهم بعضهم بعضا (السامرائي،١٩٨٣،ص٥١) .

لهذا فانه لا بد من الاهتمام بأمر اللغة وأهميتها ، وهو اهتمام بدا قديماً قدم الإنسان نفسه ، ذلك فان اللغة وجدت بوجود الإنسان ، وولدت بولادته ، به عرفت وبها تعرف الإنسان وتميز عن سائر المخلوقات ، فمنذ إن علم الله (سبحانه وتعالى) آدم الأسماء كلها ، أخذت اللغة تنمو وتتولد وتزداد ، ويموت بعضها ويندثر ، ويستجد بعضها الآخر ويزدهر ، حتى بلغت في عصرنا الحاضر قرابة ثلاثة آلاف لغة . (The . Czambride Ency clopedia language. Cambride:- university press. 1987. p. 284)

وقد دفعت الى الاهتمام بدراستها ، لا بصفتها لغة قوم معينين فحسب كما كان يغلب على الدرس اللغوي القديم ، وإنما بصفتها لغة إنسانية عامة ، ولغة عالمية أيضاً ، ما أتاح لها مجالاً واسعاً للنظر فيها لذاتها ، كما جعل المجال واسعاً كذلك للنظر فيها على أساس إنها وسيلة من الوسائل المهمة التي يتوصل بها إلى معارف أخرى كثيرة ، فتولد عنها بالتطبيق اللغوي الذي تفرع إلى علوم عديدة مرتبطة باللغة من نحو علم اللغة الاجتماعي ، وعلم اللغة النفسي ، وعلم اللغة الإعلامي ، وعلم اللغة السياسي ..... وهكذا (المصري ، ٢٠١٤، ص ٣٨).

كما إن اللغة يمكن اعتبارها سلوكاً وان السلوك الإنساني لغوي في أساسها ، بقوله تعالى :- (وعلم آدم الأسماء كلها) * (البقرة، ٣٠)

ويعتمد الإنسان على تلك الظاهرة الاجتماعية التي تسمى اللغة ، وهي نمط السلوك ، كما يمكن النظر إلى اللغة في كونها واقعاً قائماً ، بمعنى أن اللغة مستقلة عن فكر الإنسان أو نشاطه ، وفي ضوء هذا التطور يمكن ان تدرس اللغة عبر اتجاهين أولهما اللغة من حيث هي بنية وتنظيم يحدد هذه البنية ، وثانيها من حيث هي وسيلة تواصل (زكريا،١٩٨٣،ص٣٧) .

ان دراسة اللغة تعد مهمة ضرورية للفرد ، فيرى (تشومسكي) ان دراستها تكشف لنا مبادئ عمومية تحتمها ضرورة بايولوجية ولا تستمد لمجرد المصادقة التاريخية ونأمل أن تحصل على بعض الفهم لخصائص معينة للذكاء البشري (تشومسكي ، ١٩٩٠ ، ص ١٥) .

فعندما يتكلم الطفل لغتين نتيجة لاختلاف لغة البيت عن لغة الأصدقاء وأطفال الجيران الذين يلعب معهم او عن لغة المدرسة التي يتعلم بها او حينما يضطر إلى تعلم لغة أجنبية في الوقت الذي لا يزال يتعلم فيه لغة الأم ، فان ذلك يربك مهاراته اللغوية ويؤخرها في كلتا اللغتين ، وتؤثر اللغات التي يتعلمها الفرد وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة في نمو لغته ، ولقد تعددت المتغيرات اللغوية التي تناولتها البحوث بالدراسة ذوات الصلة بالبحث الحالي بحسب أهدافها ، أما البحث الحالي فقد اختار الازدواجية بين اللغة العامية واللغة الفصيحة (هرمز وإبراهيم ، ١٩٨٨ ، ص٢١٨) .

وقد أشارت العديد من الدراسات السابقة إلى هذه الازدواجية في اللغة مثل دراسة (كايد ، ٢٠٠٢) ودراسة (السامرائي ، ٢٠٠٦) وفي عدت مؤتمرات وندوات تم تداول موضوع الازدواجية اللغوية وأهميتها وتأثيرها على المجتمع وعلى اللغة الفصحى مثل ندوة تشرين الثاني ١٩٩٨ تحت عنوان (اللغة العربية والإعلام) ومؤتمر جمعية (زاكورة) ومؤتمر الفرانكفونية والعالم العربي (٣٠ – ٣١ / مايو / ٢٠٠٤) وندوة علمية بعنوان (اللغة العربية ومسألة الهوية) (مكناس ، ٢٠١٣ ،٢٧ مارس) .

ولعل الإحساس بمشكلة البحث قد تولد عند الباحث عبر خدمتهما الطويلة في التدريس الجامعي التي تجاوزت الاثنى عشر عاماً ونيف

عبر هذه التجربة الطويلة أحسا بوجود مشكلة ، وهي إن اغلب التدريسيين في أثناء عرض المحاضرة يتحدثون بلغة تجمع بين الفصحى والعامية وقد يضيفون لغة ثالثة عليها كالانكليزية او غيرها من اللغات الأجنبية الأخرى ، مما يشكل أحياناً صعوبة في فهم المتلقي (الطالب) للمتحدث (التدريسي) ، مما دفع الباحثان ان يدرسا هكذا موضوع لعلهما يتعرفان على مدى امتلاك التدريسيين للغات متعددة في محاضرة واحدة وهو ما اصطلح عليه بـ (الازدواجية اللغوية) في هذا البحث .

وتأسيساً لما سبق يلخص الباحث مشكلة البحث بالآتي :.

١– خطورة الازدواجية اللغوية على اللغة الأم الفصحى .

٢– انتشارها بشكل ملفت للنظر في البلدان العربية التي بدأت تفضلها على الفصحى .

٣– شيوع العامية وطغيانها على الفصحى حتى بدأت متداولة في المنتديات والمحافل والندوات والأقسام المختصة .

٤- ظهور آراء متطرفة لبعض المحسوبين على اللغة العربية التي ترى وجوب اعتماد اللهجات العامية في البلدان العربية كلغات رسمية بذاتها .

٥- تأكيد العديد من الدراسات والأدبيات السابقة على خطورة الازدواجية اللغوية على اللغة الفصيحة ،مع وجود العديد من المؤتمرات والندوات التي أكدت ذلك .

٦- إحساس الباحثان بالمشكلة كونهما جزءً منها .

٧- عدم وجود دراسة سابقة بحدود علم الباحثان واطلاعهما تناولت الازدواجية اللغوية عند تدريسيي قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة كربلاء من وجهة نظر الطلبة .

ثانياً : أهمية البحث :

تعد اللغة اكبر مقومات الثقافة وأعظم مرتكزاتها ومكوناتها الأساسية ولا يتصور وجود ثقافة دون اللغة وخارج اللغة ، ومهما قيل عن العلاقة بين اللغة والثقافة ، فإنها أي (اللغة) ، تضل مخزناً للثقافة والازدواج اللغوي يهدد هذا المخزون الثقافي ، وخاصة حين يزداد الشرخ وتكبر الفجوة بين الفصحى والعامية ، وبهذا التهديد بينت العلاقة بين الجذور الثقافية للأمة والأجيال القادمة ، وهذا من شانه أن يفضي الى الانفصام الثقافي ، أو الانسلاخ الكلي عن الثقافة الأصلية للأمة ، فالازدواجية على حد قول نهاد الموسى جرثومة الانفصام والعذاب المقيم في وجدان الكاتب العربي ، الذي يتوزع في معالجة قضيته بين محورها المحلي وافقها العربي ، وتمثل الحيرة في الحوار القصصي والمسرحي وما وقع في نطاقها من التجاذب والمدافعة ، عرضا مزمناً من أعراض هذه الازدواجية (المصري،٢٠١٤،ص٥٦-٥٧) .

وإذا كانت الازدواجية تعني وجود مستويين للغة واحدة ، احدهما اللغة الفصيحة الذي يستعمل في المناسبات الرسمية والكتابات الأدبية والتعليم ، والآخر مستوى اللغة العامية أو اللهجات الدارجة ، الذي يستعمل في الحياة اليومية ، فان الازدواجية بهذا المعنى تمثل شرخا في مكونات عملية التداول اللغوي اليومي ، فتجعل الكتابة بصفتها مظهراً لغوياً طريق الفصحى وميدانها وتجعل المشافهة والكلام الحوار والتداول الخطابي بصفته المظهر اللغوي الآخر طريق العامية وسبيلها (المصري،٢٠١٤،ص٤١-٤٢) .

والازدواجية التي نعنيها هي زمنياً تشكل نمطاً جديداً للازدواجية اللغوية تختلف عن سابقاتها بطغيان العامية فيها على الفصحى وتسلطها عليها بقوة حتى غدت الأكثر انتشاراً والأوسع تأثيراً والأبلغ استعمالاً في معظم المعارف والعلوم الى الحد التي راحت تشكل معه خطراً حقيقياً على الفصحى الأمر الذي استدعى هذا النفير لتحرير الفصحى وإنقاذها وحمايتها من التلاشي والاضمحلال (المصري،٢٠١٤،ص٤٩) .

تعد اللغة التي يتعلمها الطالب العربي هي اللغة التي يسمعها في البيت أو الطريق ، وما يسمعه من معلم العربية غير الذي يسمعه من معلم الجغرافية لان المعلم يعلمه أشياء ويستعمل

غيرها ..، ولعل ضعف الطلبة باللغة العربية يكون في جوهره اثر من آثار هذه الازدواجية إذ يهيئ له القدر المشترك الذي يلمحه بين الفصحى والعامية انه مستغن بما يعرف فهو يقرأ الفصحى بالعامية يلحن ويكسر (الموسى،١٩٨٨،ص١٢٨) .

واللغة عند الإنسان علامة على الأشياء والإشارة لها صم مستوى ثاني يوضح أن اللغة نشاط عقلي داخلي وأداة تفكير يعير بها الإنسان ويمارسها عند الكلام والقراءة والكتابة وحتى النشاط العقلي الداخلي والذي يمكن أن يمارسه الإنسان بمفرده وفي وحدته بمعزل عن الغير كأحلام اليقظة والخواطر والأفكار والإنسان إنسان ناطق ومفكر ميزه الله بالعقل وهو فكر وهو لغة (السيد، ب .ت ،ص٩-١١) .

وذكر البروفيسور الراحل عبد الله الطيب "أن لهجتنا العامية هي الأقرب من جميع اللهجات العربية إلى الفصحى ولهجات البادية هي العربية ذاتها وبها العديد من الكلمات الجزلة" (خليفة،١٩٩٨،ص٦) .

وينبه أنيس فريحه على التأثير السلبي للازدواجية اللغوية على التعبير عن النفس والفكر بقوله :- "اللغة هي قالب الفكر ، فمن كان لديه ازدواج لغوي فانه بفكر بمستوى لغوي معين وغالباً ما يكون المستوى الذي لا يحتاج إلى عناء وهو العامي الذي يكثر الخطاب فيه وبعد أن تستقيم له الفكرة يقابلها العامي يحتاج تحويلها إلى قالب فصيح مكتوب ، إلى جهد فكري آخر ، وعوضا من أن ينصب الجهد الفكري في المعنى ينصرف إلى الشكل الذي يظهر فيه المعنى (فريحه،ص١٣٤) .

وتأسيساً لما سبق يلخص الباحث أهمية البحث بالآتي :.

١- أهمية اللغة كونها وسيلة للتواصل والتفاهم بين أبناء المجتمع .

٢- أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم .

٣- تعدد اللغات وكثرتها منذ آدم (عليه السلام) ولحد الآن مما دفع العديد من العلماء الى الاهتمام بها ودراستها.

٤- تأثير تعدد اللغات واللهجات على لغة الفرد الأصلية .

ثالثاً : هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على اتجاهات الطلبة نحو الازدواجية اللغوية .

ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحث السؤالين الآتيين :

١- ما مدى امتلاك تدريسي قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة كربلاء للازدواجية اللغوية من وجهة نظر الطلبة ؟

٢- ما مدى امتلاك تدريسي قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة كربلاء للازدواجية اللغوية من وجهة نظر الطلبة بحسب متغير النوع (ذكور ، اناث) تدريسيين وتدريسيات ؟

رابعاً : حدود البحث :

١- قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة كربلاء .

٢- عينة من طلبة القسم المذكور .

٣- مقياس نحو الازدواجية اللغوية .

٤- العام الدراسي ٢٠١٦ – ٢٠١٧ .

خامساً :- تحديد المصطلحات وتعريفها :

١ – تعريف الازدواجية اللغوية :

الازدواجية اللغوية (Linguistic Bilingualism) وردت في الأدبيات عدة تعريفات للازدواجية اللغوية نورد منها الآتي :-

١- وليم ماركسين :- (تنافساً بين اللغة الأدبية مكتوبة ولغة عامية شائعة أي بين الفصحى والعامية (الزغلول،١٩٨٠،ص١٢٠-١٢١)

٢- قاموس وبستي هي: (القدرة على استخدام لغتين بمقدار متساو من السهولة) (احمد،١٩٩٠،ص٧٦) .

٣- عرفتها (السامرائي) هي: (استعمال لغتين على الأقل إما عند متكلم واحد أو مجموعة من المتكلمين في منطقة معينة أو جماعة معينة) (السامرائي،٢٠٠٦،ص١٦) .

التعريف النظري للازدواجية اللغوية :-هو الجمع بين اللغة الفصيحة واللغة العامية

اللغة الفصيحة Classical Language

هي اللغة التي تنبثق من كلام العرب نحواً و صرفاً و دلالة .

اللغة العامية Colloquial Language

هي : (اللغة التي انحرفت عن الفصيحة في مسألة الصيغ والتراكيب والترتيب). (عبد السلام ويوسف،١٩٩٥،ص٢٠٢) .

الازدواجية اللغوية اجرائياً :-

هي كل ما يتحدث به تدريسيوا قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة كربلاء من حديث داخل قاعة المحاضرة يجمعون فيه بين العامية والفصيحه ويتضح ذلك عبر استجابات عينة البحث على المقياس الذي أعده الباحثان لهذا الغرض .

(الفصل الثاني)

(الإطار النظري والدراسات السابقة)

المحور الأول: الإطار النظري

اولاً : الازدواجية اللغويّة

تُعدّ الكفاية اللغويّة الإضافيّة والقدرة على التّواصل بلغات أخرى اليوم في محيط ثقافيّ معولم ومتعدّد الثّقافات مكسبا مهمّا . لكن من المعلوم منذ زمن الجاحظ أنّ اكتساب ملكتين لغويّتين متوازيتين أمر بعيد المنال. يقول الجاحظ في ذلك : "ومتى وجدناه أيضا قد تكلّم بلسانين، علمنا أنّه قد أدخل الضّيم عليهما؛ لأنّ كلّ واحدة من اللّغتين تجذب الأخرى وتأخذ منها، وتعترض عليها، وكيف يكون تمكُّن اللّسان منهما مجتمعين فيه، كتمكّنه إذا انفرد بالواحدة، وإنّما له قوّة واحدة، فإن تكلّم بلغة واحدة استفرغت تلك القوّة عليهما..." (الجاحظ، كتاب الحيوان، تحقيق : محمّد عبد السّلام هارون، دار الجيل، بيروت ١٩٥٥، ج١، ص ٧٥).

الازدواجية والثنائية اللغوية:

لقد ميّز فرجيسون (Fergusson ,١٩٥٩) في مستوى الازدواجية بين استعمال لغتين مختلفتين (كالعربيّة والإنجليزيّة، مثلا) أو استعمال لغة إلى جانب لهجة من لهجات تلك اللّغة ، مستشهدا بوضع أغلب الدّول العربيّة في المدة المعاصرة ،ووسم ذلك الوضع بالثنائية اللّغويّة (Diglossie). وقد حلّل التّعدّد اللّغويّ في بعض البلدان العربيّة باعتباره ثنائية لغويّة (عربيّة وإسبانيّة ،أوعربيّة وفرنسيّة، أوعربية وأمازيغيّة، كالمغرب الأقصى، مثلا) إلى جانب ازدواجية لغويّة (عربيّة وعاميّة، مثلا).

المجموعات اللّغويّة إمّا أحاديّة اللّغة وإمّا متعدّدة اللّغات:

تكون المجموعة اللّغويّة أحاديّة اللّغة إذا كان كلّ أفرادها يشتركون في لغة واحدة ولا يتعامل جزء منهم بلغة غيرها، ويبدو أنّ حال القبائل العربيّة كانت على هذا النّحو في الغالب ، لقلّة اختلاطها بالأمم الأخرى.

أمّا إذا كانت متعدّدة اللّغات فإنّها تشترك في أكثر من لغة أو أنّ لجزء منها لغة ثانية. وينقسم التّعدّد اللّغويّ إلى أصناف حسب عدد اللّغات وكذلك حسب طبيعتها، إذا كان عدد اللّغات المستعملة (أو المفهومة، إذ أنّ الازدواجية اللّغويّة –أو التّعدّد اللّغويّ– يعرّفان بتعدّد وسائل التّخاطب أو التّفاهم) لا يتجاوز الاثنين توضع المجموعة في خانة الازدواجية (bilingualism) وتكون متعدّدة اللّغات إذا تجاوز عددها الاثنين.

وهكذا يعرّف تعدّد اللّغات (multilingualism) أو التعدّديّة اللّغويّة (plurilinguism) باعتبارهما خاصيّة توصف بها البلدان والمجموعات اللّغويّة وحتّى الأشخاص الذين يعتمدون لغات متعدّدة في عمليّة التّواصل.

ويأتي التماسّ والتواصل (تجارة كان أو حروبا أو احتلالا) والاكتساب اللّغويّ بوساطة التّعليم في المرتبة الأولى من أسباب التّعدّد اللّغويّ. ويعتبر تعدد اللّغات ضمن الكفايات التّواصليّة الضّروريّة في مجتمعات متعدّدة الثّقافات (عبد القادر،١٩٩٨) .

ثانياً: الدراسات السابقة

دراسات عربية

١- دراسة عيسى عام ١٩٨٤م

(دراسة لنمو فهم بناء اللغة والتفكير العلمي حسب نظرية بياجيه عند الناطقين باللغتين العربية والانكليزية) استهدفت الدراسة تعرف العلاقة بين مستوى التفكير العلمي بين الأطفال ومدى فهمهم للبناء اللغوي الخاص بلغتهم الأم واللغة الثانية التي هم بصدد تعلمها وهي اللغة الانكليزية ،وفي هذه الدراسة اختبر الباحثان فرضيتين هما :-

١. يفوق أداء الأطفال ذوي التفكير العلمي (حسب نظرية بياجيه) في اختبارات اللغة العربية واللغة الانكليزية والاختبار عبر اللغوي ،غير ذوي التفكير العلمي في الاختبارات نفسها .
٢. أن عمل الزمن (في مستوى :الأول والثاني والثالث)، وعامل الكثافة (نوع المنهج: منهاج الـ ٤٥ دقيقة ومنهاج الانغماس التام) يتفاعلان تفاعلاً دالاً في أداء الأطفال في اختبار فهم بناء اللغة العربية.

وشملت الدراسة مجموعتين من الأطفال الكويتيين وتمثل اللغة العربية اللغة الأم بالنسبة لهم :- المجموعة الأولى وتم تعليمهم اللغة الانكليزية (٢٥) دقيقة يومياً ، والمجموعة الثانية حيث تم تعليم أفرادها اللغة الانكليزية حسب طريقة الانغماس الثقافي الشامل (يدرسون كل المواد التعليمية الانكليزية) . وتم اختيار (٧٨) طفلاً في (٥) من عمليات بياجيه و (٣) اختبارات نحوية .

الأولى في اللغة العربية والثاني في اللغة الانكليزية والثالث تراكيب عبر لغوية .

تنبأ الباحثان أن الأطفال حين يصلون إلى مرحلة التفكير العملي الملموس فان فهمهم للبناء في كل من اللغتين العربية والانكليزية يتحسن كثيراً كما تنبأ الباحثان إتاحة المزيد من الفرص للأطفال تعلم لغة ثانية يسهل عليهم تعلم لغتهم الأم ، وبذلك يزداد فهمهم لبنائها . وأظهرت نتائج الفرضيات التي انطلق منها الباحثان أن المرور من مرحلة التفكير ما قبل العملي إلى مرحلة التفكير الشكلي يشكل نمواً مهماً في فهم الأطفال لبناء كل من اللغة العربية والانكليزية كما تبين أن المزيد من فرص التعلم الخاص باللغة الانكليزية يؤدي بالأطفال إلى تحسن في فهم بناء هذه اللغة وكذلك إلى تحسن في بناء اللغة الأم (العربية) (عيسى،١٩٨٤،ص١٣٧-١٣٨).

دراسة الجرف ٢٠٠٤

(اتجاهات الشباب نحو استخدام اللغتين العربية والإنجليزية في التعليم)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلاب الجامعة نحو تعليم وتعلم اللغة العربية، والتعرف على آراء الطلاب في مدى صلاحية اللغة العربية للتعليم الجامعي، وتحديد أولويات التربية (الإصلاحات التربوية) اللازم إجراؤها في ضوء آراء الطلاب حول استخدام اللغة العربية في التعليم. وأظهرت نتائج تطبيق مقابلات شخصية واستبانات على عينتين من الطلاب في الجامعة الأردنية وجامعة الملك سعود أن ٤٥% من طلاب الجامعتين يرغبون في وضع أبنائهم في مدارس دولية تعلمهم جميع المقررات باللغة الإنجليزية. ويعتقد ٩٦% من طلاب الكليات العلمية في الجامعة الأردنية و٨٢% من طالبات كلية اللغات أن اللغة العربية تصلح للعلوم الدينية وللتخصصات الأدبية مثل التاريخ والأدب العربي والتربية، وأن اللغة الإنجليزية هي اللغة التي تصلح لتدريس الطب والهندسة والحاسب وغيرها. واتضح من استجابات الطلاب في الجامعتين، حرص شبابنا الشديد على تعلم اللغة الإنجليزية وتعليمها لأبنائهم، ونظرة الإجلال والانبهار باللغة الإنجليزية، والنظرة الدونية للغة العربية، والشعور نحوها بالعجز والحيلة، والفجوة بين اللغتين العربية والإنجليزية من حيث المصطلحات والأبحاث والمصادر وقواعد المعلومات والقواميس وطرق تدريس اللغة العربية وغيرها في المدارس، والأسباب التربوية والعلمية والتكنولوجية والمهنية والاجتماعية التي أدت إلى تفوق اللغة الإنجليزية على اللغة العربية. ونخشى أن يأتي يوم تصبح فيه اللغة العربية غريبة على أبنائها، ويأتي يوم يطالب فيه أبناء العربية بإلغاء التدريس باللغة العربية، والخطر الذي تواجهه اللغة العربية من غزو اللغة الإنجليزية وتغلغلها في جميع مناحي الحياة، ونواحي القصور في الاهتمام باللغة العربية في السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي والتعريب والتأليف ومجالات العمل، والأفكار الخاطئة لدى الشباب عن طرق تعلم اللغتين العربية والإنجليزية في الصغر والكبر، والمفاهيم الخاطئة لدى الشباب عن اللغة التي تجرى بها الأبحاث ويدرس بها الطب والتخصصات العلمية الأخرى في دول العالم الأخرى. وقدمت الدراسة بعض التوصيات لمواجهة تيار العولمة اللغوية.

دراسة السامرائي ٢٠٠٦

الإدراك اللغوي والازدواجية اللغوية لدى الأطفال (دراسة مقارنة)

البحث الحالي أهتم بمتغيرين من متغيرات اللغة هما الإدراك اللغوي Linguistic perceptio والازدواجية اللغوية Linguistic Bilingualism. فالإدراك اللغوي هو أدراك لمعنى ما، وليس إدراكا بذاته، فالطفل قد يبتكر أصوات تمتمات ومقطعات من الأصوات لا معنى دلاليا لها، ثم تعبر الكلمة عن شيء ما عنده على قدر طاقته الاستيعابية ويتم التلاحم بين الكلمة الصوت والشيء

المعبر عنه. ويصبح بإمكان الطفل معرفة وتفهم غالبية معاني الكلمات، وربط الصوت بالمعنى، ويتطور الإدراك اللغوي بتقدم الأطفال في العمر ويأتي هذا التطور بعد الاستعمال اللغوي. أما الازدواجية اللغوية فتعني وجود نمطين لغويين مختلفين في نظامهما التركيبي، والازدواجية يدرس ضمن المنهج التقابلي الذي يعني دراسة لغتين متضادتين من حيث أنظمتهما.

وبإجراء دراسة مقارنة في الإدراك اللغوي بين الأطفال الذين يتعاملون باللغة العامية والأطفال الذين يتعاملون باللغة العامية والفصيحة يتم تعرف تأثير الازدواجية اللغوية في الإدراك اللغوي، ولدراسة هذا الموضوع استهدف البحث الحالي الإجابة عن السؤال الأتي:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يتعاملون باللغة العامية (عمر ٥ سنوات) والأطفال الذين يتعاملون باللغة العامية والفصيحة (عمر ٧ سنوات) ومن البنين والبنات وفقا لـ:

١. الإدراك اللغوي بدرجته الكلية.

٢. مكونات الإدراك اللغوي وهي:

الإدراك العكسي.

إدراك الجملة.

إدراك الاستدلال اللفظي.

إدراك ترتيب حروف المفردات.

إدراك المفردات.

وللإجابة عن الأسئلة، استعملت الباحثة عينة طبقية عشوائية ذات النسب الأمثل والمؤلفة من (٢٠٠) طفل وطفلة بواقع (١٠٠) من الذكور و(١٠٠) من الإناث، منهم (٥٠) من الذكور و(٥٠) من الإناث من أطفال عمر (٥) سنوات والذين تم اختيارهم من أطفال الرياض، وهم يمثلون أطفال اللغة العامية، و(٥٠) من الذكور و(٥٠) من الإناث من أطفال عمر (٧) سنوات والذين تم اختيارهم من أطفال الصف الثاني الابتدائي وهم يمثلون أطفال الازدواجية اللغوية (اللغة العامية واللغة الفصيحة).

ولتحديد المتغيرات ذات التأثير في الإدراك اللغوي، كافأة الباحثة بين مجموعتي أطفال عامية اللغة وأطفال ازدواجية اللغة بالمتغيرات: عدد الأخوة، الترتيب الولادي للأطفال، عدد أللغات التي يتكلمها الأطفال، عدد الأطفال الذين يعيشون مع ذويهم، التحصيل الدراسي لأمهات الأطفال، التحصيل الدراسي لآباء الأطفال، مهن أمهات الأطفال، مهن آباء الأطفال، الدخل الشهري لعوائل الأطفال، توفر أجهزة الفيديو والستلايت في بيوت الأطفال، عدد الساعات التي يشاهد الأطفال برامج التلفزيون.

أما في ما يتعلق بالأداة فقد اعتمدت الباحثة التعريف النظري للإدراك اللغوي الذي هو مجموعة العمليات العقلية التي يتمكن بها الطفل من تمييز الأصوات واستخدام تفسيرها لما يعتقد أن المتكلم

يريد نقله إليه، بمعنى آخر هو قدرة الطفل على اشتقاق المعاني ووضع التفسيرات التي تمكن صياغتها موضع التنفيذ.

وفي ضوء هذا التعريف بنت الباحثة اختبار للإدراك اللغوي باستخدام أسلوب المثيرات الصورية والأسئلة الحوارية وأسلوب القصص، استخرجت الباحثة الخصائص السيكومترية للاختبار ككل، والاختبارات الفرعية والخصائص المستخرجة هي تمييز الفقرات والثبات استخرج باستخدام طريقة الاتساق الداخلي من خلال الأساليب الآتية: التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ ومعادلة جتمان. أما في ما يتعلق بالصدق، استخرجت الباحثة الصدق الظاهري والصدق البنائي وذلك باستخدام أسلوبي علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار وعلاقة المجالات بالدرجة الكلية للاختبار.

ولغرض معرفة الإدراك اللغوي عند الأطفال أُعد معيارين لغويين هما:

المعيار المعجمي الذي له علاقة في حدود المفردة، المعيار النحوي الذي له علاقة في حدود الجملة، واستنادا إلى هذين المعيارين اللذين يحتويان على عدد من التفصيلات، أجريت تحليلات لمفردات وجمل الأطفال التي تم الحصول عليها باستخدام الكتابة اليدوية عند تطبيق أداة البحث.

وباستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة مثل الاختبار التائي وتحليل التباين الثنائي، توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

- تفوق أطفال ازدواجية اللغة (٧ سنوات) في الإدراك اللغوي بدرجته الكلية، في حين لم تظهر فروق في الإدراك اللغوي بدرجته الكلية بين الذكور والإناث.
- تفوق أطفال ازدواجية اللغة في إدراك الجملة/ تطابق الجنس، في حين لم تظهر فروق في إدراك الجملة/ تطابق الجنس بين الذكور والإناث.
- تفوق أطفال ازدواجية اللغة في الاستدلال اللفظي، في حين لم تظهر فروق في الاستدلال اللفظي بين الذكور والإناث.
- تفوق أطفال ازدواجية اللغة في الاستدلال اللفظي/ الحسي، في حين لم تظهر فروق في الاستدلال اللفظي/ الحسي بين الذكور والإناث.
- تفوق أطفال ازدواجية اللغة في الاستدلال اللفظي/ التجريدي في حين لم تظهر فروق في الاستدلال اللفظي/ التجريدي بين الذكور والإناث.
- لم تظهر فروق في إدراك ترتيب حروف المفردات بين الأطفال الذين يتعاملون باللغة العامية والأطفال الذين يتعاملون باللغة العامية والفصيحة (ازدواجية اللغة) ووفقا للجنس.
- تفوق أطفال ازدواجية اللغة في إدراك المفردات، في حين لم تظهر فروق في إدراك المفردات بين الذكور والإناث.

- لم تظهر فروق في إدراك المفردات/ الحسية بين الأطفال الذين يتعاملون باللغة العامية والأطفال الذين يتعاملون باللغة العامية والفصيحة (ازدواجية اللغة) ووفقا للجنس.

ويظهر من نتائج البحث أن الازدواجية اللغوية أي عملية الجمع بين اللغة العامية واللغة الفصيحة كان لها التأثير الايجابي على الإدراك اللغوي لدى الأطفال. (السامرائي ، ٢٠٠٦ ، ص ١ -) .

دراسة بن يامه ٢٠١٥

التداخل اللغوي بين الفصحى و العامية في التعبير الكتابي لدى متعلمي السنة الثانية من التعليم المتوسط " اللهجة السوفية أنموذجاً "

شملت هذه الدراسة ظاهرة من ظواهر اللغة وهي ظاهرة التداخل اللغوي بين الفصحى والعامية في التعبير الكتابي لدى متعلمي السنة الثانية متوسط "اللهجة السوفية أنموذجا "دراسة تحليلية ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على نسبة هذه الظاهرة في أوساط تلامذة هذا المستوى في منطقة وادي سوف ، وعلى أي المستويات أكثر تأثراً ، وعلى أسبابها البيئة أم كفاءة الأستاذ، كما شملت الدراسة (٤٦) تلميذاً وتلميذه مقسمين بالتساوي وموزعين على ثلاثة متوسطات من مناطق مختلفة من تراب الوالية ، واستعملت في جمع المعطيات مدونة عبارة على أوراق للتعابير الكتابية للتلامذة، بالإضافة إلى حضور بعض الحصص له، كما استعملت في التحليل النسب المئوية ، وأظهرت نتائج الدراسة أن هذه الظاهرة متغلغلة في أوساط تلاميذ هذا المستوى وأن المستوى الصرفي و التركيبي هما أكثر تأثراً ، وأن الإناث أقل استعمال للعامية من الذكور .(بن يامه ، ٢٠١٥ ، ١ – ٣).

ثالثاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

نتيجةً لاطلاع الباحث على هذا الكم اليسير والقَيم من الدراسات المذكورة والتي كان لها العلاقة بموضوع البحث يمكنهما تلخيص جوانب الإفادة التي حَصَلاَ عليها من هذهِ الدراسات وعلى النحو الآتي :-

١. دعم مشكلة البحث وتجسيد أهميته .
٢. تنظيم الإطار النظري للبحث .
٣. اختيار المنهج الأنسب للبحث من أجلِ تحقيق أهدافه .
٤. الكيفية التي تمت على وفقها تحديد أداة البحث ومن ثم تطبيقها .
٥. كيفية أخيار الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة بيانات البحث .
٦. الكيفية التي تعرض فيها نتائج البحث وكيف تفسر .
٧. الإفادة من استنتاجات الدراسات المذكورة وتوصياتها ومقترحاتها .
٨. كيفية اختيار مصادر البحث وأدبياته العربية والأجنبية .

٩.ترتيب ملاحق البحث وتنظيم جداوله .

رابعاً : موازنة بين الدراسات السابقة كما موضح في الجدول رقم (١)

جدول (١)

ملخص الدراسات السابقة

ت	الباحث	سنة الدراسة	هدف الدراسة	مكان إجراء الدراسة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	حجم العينة	أداة البحث	أهم الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
١	عيسى	١٩٨٤م	تعرف العلاقة بين مستوى التفكير العلمي بين الأطفال مدى فهمهم للبناء اللغوي الخاص بلتهم الأم واللغة الثانية التي هم بصدد تعلمها وهي اللغة الانكليزية	الكويت	أطفال	لم تذكر الدراسة المرحلة الدراسية للأطفال	٧٨	عمليات بياجيه واختبارات نحوية	لم تذكر الدراسة الوسائل الإحصائية	أن المرور من مرحلة التفكير ما قبل العملي إلى مرحلة التفكير الشكلي يشكل نمواً مهماً في فهم الأطفال لبناء كل من اللغة العربية والانكليزية كما تبين أن المزيد من فرص التعلم الخاص باللغة الانكليزية يؤدي بالأطفال إلى تحسن في فهم بناء هذه اللغة وكذلك إلى تحسن في بناء اللغة الأم (العربية) .
٢	الجرف	٢٠٠٤	التعرف على اتجاهات طلاب الجامعة نحو تعليم وتعلم اللغة العربية، والتعرف على آراء الطلاب في مدى صلاحية اللغة العربية للتعليم الجامعي	الأردن	طلبة	٤ مراحل جامعية	٤٥% من العينة الكلية	مقابلات شخصية واستبانات	التحليل النوعي	حرص شبابنا الشديد على تعلم اللغة الإنجليزية وتعليمها لأبنائهم، ونظرة الإجلال والانبهار باللغة الإنجليزية، والنظرة الدونية للغة العربية .
٣	السامرائي	٢٠٠٦	هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يتعاملون باللغة العامية (عمر ٥ سنوات) والأطفال الذين يتعاملون باللغة العامية والفصيحة (عمر ٧	العراق	تلاميذ	ثاني ابتدائي	٢٠٠	اختبار للإدراك اللغوي باستخدام أسلوب المثيرات الصورية	تحليل التباين الثنائي والاختبار التايه	وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الإدراك اللغوي واللغة (العامية ،والازدواجية) .

		سنوات) ومن البنين والبنات								
٤	بن يامة	٢٠١٥م		جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر	تلاميذ	ثاني متوسط	٤٦	مدونة عبارة عن أوراق للتعبير الكتابي	تحليل النسب المئوية	ان ظاهرة التداخل اللغوي متغلغلة في أوساط تلاميذ هذا المستوى وأن المستوى الصرفي و التركيبي هما أكثر تأثرا ، وأن الإناث أقل استعمال للعامية من الذكور .

الفصل الثالث

(منهج البحث وإجراءاته)

أولاً: منهج البحث:

أن انسب منهج لتحقيق هدفي البحث هو المنهج الوصفي لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث ويوصل إلى نتائج أكثر دقة إذ أن البحوث الوصفية تتعدى حدود الوصف الكمي للظاهرة المدروسة وتعالجها وتعطي استنتاجات الوصفية لها وتوصياتها والمقترحات الخاصة بها (عبد الرحمن وعدنان ٢٠٠٧م , ص٤٧٤) .

ثانياً: إجراءات البحث:

هو عبارة عن مخططات أو برامج عمل لكيفية تنفيذ الخطة التي يسير على وفقها الباحثان في تنفيذ بحثهما واول خطوة يخطوها الباحثان هي معرفة ماهية الإجراءات المناسبة التي يجب عليهما القيام بها وإجراتهما لتنفيذ بحثهما باعتبارها خط السير الموصل الى الهدف لان لكل بحث إجراءاته الخاصة به اعتمادا على أهداف ومتغيرات ذلك البحث وذلك كي يضمنان سلامة البحث ودقة نتائجه (عليان وعثمان ,٢٠٠٤م , ص٥٢-٥٤) .

أ: مجتمع البحث وعينته:

١- مجتمع البحث :

يشمل مجتمع البحث طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة كربلاء وللمراحل الاولى ، الثانية , الثالثة , الرابعة للدراسة الصباحية والمسائية ، وقد بلغ مجتمع البحث (٦٤٥) طالبا وطالبة ، وقد حصل الباحث على أعداد مجتمع البحث من سكرتارية قسم اللغة العربية والجدول (٢) يبين ذلك.

جدول (٢)

أعداد مجتمع البحث قسم اللغة العربية ، مقسمين بحسب المرحلة والدراسة والشعبة والنوع (ذكور ،اناث)

المرحلة	الشعبة	النوع		المجموع
		إناث	ذكور	
الثانية	أ	٣٤	١٤	٤٨
	ب	٣٩	٩	٤٨
	شعبة واحدة مسائي	٢٦	٢٤	٥٠
	أ	٤٦	٢٠	٦٦

الثالثة	ب	٤٤	٧	٥١
	ج	٣٠	٢٩	٥٩
	د	٤٣	٢١	٦٤
	شعبة واحدة مسائي	١١	٧	١٨
الرابعة	أ	٣٨	١٤	٥٢
المجموع	ب	٤١	١٢	٥٣
	ج	٢٨	٢٨	٥٦
	د	٤١	١١	٥٢
	شعبة واحدة مسائي	١١	١٧	٢٨
	١٣ شعبة	٤٣٢	٢١٣	٦٤٥

٢-عينة البحث :

تعد الخطوة الأولى اختيار عينة البحث من الخطوات المهمة جدا لغرض استكمال إجراءات البحث لاتصاف هذه العينة بمواصفات معينة تساعد على تطبيق المقياس لان الباحث لا يتمكنَ من تطبيق التجربة في المجتمع ككل وبموجب متطلبات البحث الذي يشمل الطلبة (ذكور , وإناث)، وقد بلغت عينة البحث الأساسية (٢٠٠) طالبا وطالبة والتي بلغت نسبتها (٣١%) من مجتمع البحث الأصلي وقد اعتمد الباحث عينات(استطلاعية , ثبات) وكما سيتبين لاحقا والجدول (٣) يوضح اختيار عينة البحث الأساسية من مجتمع البحث .

جدول (٣)

أعداد عينة البحث الاساسية ، مقسمين بحسب المرحلة والشعبة والنوع (ذكور ، اناث)

المرحلة	الشعبة	النوع		المجموع
		إناث	ذكور	
الثانية	أ	١٠	٥	١٥
	ب	١٠	٣	١٣
	شعبة واحدة مسائي	٨	١١	١٩
	أ	١٠	٥	١٥
	ب	١٠	٣	١٣

الثالثة	ج	١٠	٧	١٧
	د	١٠	٥	١٥
	شعبة واحدة مسائي	٧	٨	١٥
الرابعة	أ	١٠	٥	١٥
المجموع	ب	١٠	٥	١٥
	ج	١٠	٧	١٧
	د	١٠	٥	١٥
	شعبة واحدة مسائي	٧	٩	١٦
	١٣ شعبة	١٢٢	٧٨	٢٠٠

ب: أداة البحث :

بعد اطلاع الباحث على مجموعة من الأدبيات والدراسات والأبحاث السابقة ذوات الصلة بالبحث الحالي وجه سؤالاً مفتوحاً الى عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها مفاده سؤال ، س/ ما الازدواجية التي يمتلكها تدريسيي قسم اللغة العربية؟ ملحق(١) وبعد الاستنارة بآراء الخبراء والمحكمين، أعد الباحث مقياس الازدواجية اللغوية بصيغتهِ الاولية والذي تكون من (٢٥) فقرة.

الهدف من الاختبار :

أن الهدف من أعداد المقياس (الازدواجية اللغوية) هو معرفة الازدواجية اللغوية التي يمتلكها تدريسيي قسم اللغة العربية / كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة كربلاء , وقد أخضع المقياس للمعالجات الإحصائية الآتية:

صدق المقياس :

الصدق الظاهري : عرض الباحث المقياس على نخبة من الخبراء والمحكمين في اختصاص اللغة العربية وطرائق تدريسها , وبعد الاستنارة بآراء الخبراء وملاحظاتهم , تم حذف ثلاث فقرات من فقرات المقياس والإبقاء على (٢٢) فقرة و حصلت على موافقة الخبراء بنسبة (٨٠%) ، والملحقان (٢) و (٣) يعرضان الاستبانة في صيغتها النهائية وأسماء الخبراء وألقابهم العلمية وتخصصاتهم وأماكن عملهم.

المقياس الاستطلاعي :

بهدف التأكد من وضوح فقرات المقياس ومعرفة المدة الزمنية التي يستغرقها اعتمد الباحث على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالب وطالبة من مجتمع البحث وهي تعادل (٢٠%) وطبق المقياس في يوم الثلاثاء ٢٠١٧/١/١٠م , وبعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية اتضح أنه واضح في فقراته وغير غامض وأن وقت إجابات الطلبة على المقياس قد أنحصر بين (٥-٢٥) دقيقة وهو وقت مناسب للمحاضرة الدراسية الواحدة ولا يؤثر على سير التدريس في القسم المعني ولا يربك جدوله وبذلك أصبح المقياس جاهزاً لتطبيقه على عينة التحليل الإحصائي .

ثبات المقياس :

اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية وباستعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات مقياس الازدواجية اللغوية , وقد اعتمدت الباحث عينة المقياس الاستطلاعي ذاتها , وبعد مراجعة استجابات الطلبة , بلغ معامل الثبات (٠,٤٧) وتم تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون ليصبح (٠.٦٣) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة.

الصورة النهائية للمقياس :

بعد أن مرت على المقياس الإجراءات الإحصائية اللازمة أصبح جاهزا للتطبيق بصورته النهائية ان تكون (٢٢) فقرة .

التطبيق النهائي للمقياس :

طبق الباحث مقياس الازدواجية اللغوية وذلك في يوم الثلاثاء ٢٠١٧/١/١٧م , والملحق (٣) يعرض استجابات الطلبة عينة البحث نحو الازدواجية اللغوية .

ت- الوسائل الإحصائية :

بما أن الباحث قد اعتمد على معالجة البيانات الإحصائية الخاصة بالبحث على الحقيبة الإحصائية (spss) فلا حاجة لذكر القوانين المعتمدة في معالجة بيانات البحث إحصائياً.

الفصل الرابع
(عرض نتيجتي البحث وتوصياته)

يتضمن هذا الفصل عرضا مفصلا لنتيجتي البحث التي تم التوصل إليها على وفق هدف البحث , وتفسير النتيجتين , والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي وضعها الباحث استكمالا للبحث , وعلى النحو الآتي:

أولا : عرض النتيجتين وتفسيرهما

سيتم عرض نتيجتي البحث على وفق هدف البحث , بعد أن أدخل الباحث جميع البيانات الإحصائية الخاصة باستجابات الطلبة عينة البحث على مقياس الازدواجية اللغوية في برنامج (Microsoft Excel) , والحقيبة الإحصائية (Spss) , وعلى النحو الآتي :

يهدف البحث إلى معرفة : مدى امتلاك تدريسيي قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة كربلاء للازدواجية اللغوية ، ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الصفرية الآتية :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط استجابات طلبة قسم اللغة العربية على مقياس الازدواجية اللغوية عند التدريسيين ، وبعد إدخال البيانات الإحصائية في برنامج (Microsoft Excel) , والحقيبة الإحصائية (Spss) ، اتضح أنْ المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة قد بلغ (٥٩,٢٨) وهو أكثر من المتوسط الفرضي الذي بلغ بدوره (٥٤) وكما مبين في الجدول (٤) .

جدول (٤)

العينة والوسط الفرضي والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين ودرجة الحرية والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة

العينة	الوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
٢٠٠	٥٤	٥٩.٢٨	٥.٥٥	١٩٩	٧.٧	٢.٠٠	دالة

ويتضح من الجدول في أعلاه أن هناك ارتفاع معنوياً في قيمة المتوسط الحسابي الذي بلغ (٥٩.٢٨)

لاستجابات طلبة قسم اللغة العربية (عينة البحث) على مقياس الازدواجية اللغوية عند التدريسيين ،

مقارنة بالوسط الفرضي الذي بلغ (٥٤) وبانحراف معياري (٥.٥٥) ودرجة حرية (١٩٩) ، وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٦.٦) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (١.٦٧) ، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية الأولى في أعلاه ، مما يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط استجابات الطلبة على مقياس الازدواجية اللغوية ، وهذا يدل على ، وجود الازدواجية في التدريس عند تدريسي القسم المعني ، وان عينة البحث يعانون من هذه الازدواجية في المحاضرات في أن التدريسيين يعتمدون اللغة الفصيحة واللهجة العامية في التدريس (ازدواجية لغوية) ، او انهم يعتمدون على لغتين او اكثر في التدريس ايضاً (ثنائية لغوية) مما يسبب لهم الإرباك والخلط في استقبال المعلومات والحقائق وفهمها وادراكها وعدم فهم المحاضرة، وقد يكون السبب او الاسباب وراء وجود الظاهرتين ، في ان البعض من التدريسيين في قسم اللغة العربية ، يفضلون استعمال اللهجة العامية مع الفصيحة بالتبادل بهدف إيصال المادة العلمية للمتعلمين ، أما وجود لغتين او أكثر عند التدريسيين في أثناء عرضهم للمحاضرة فهو نابع من الخبرات التي يمتلكونها والشهادات الاكاديمية الحاصلين عليها ويعد ذلك من الايجابيات التي تحسب للقسم المعني.

٢-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط استجابات طالبات قسم اللغة العربية وطلابها على مقياس الازدواجية اللغوية عند التدريسيين وبعد إدخال البيانات الإحصائية في برنامج (Microsoft Excel) , والحقيبة الإحصائية (Spss) ، اتضح أنْ المتوسط الحسابي لاستجابات الطالبات قد بلغ (٦١.٢١) في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الطلاب في القسم المذكور (٦٠.١٦) وكما مبين في الجدول (٥) .

جدول (٥)

النوع والعينة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين ودرجة الحرية والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة

النوع	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
اناث	١٢٢	٦١.٢١	٣.٧١	١٩٨	١.٧٤	٢.٠٠	غير دالة
ذكور	٧٨	٦٠.١٦	٦.٥١				

لوحظ عدم وجود فروقات دالة إحصائياً بين الذكور والإناث ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات طالبات قسم اللغة العربية (٦١.٢١) في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات طلاب القسم المذكور (٦٠.١٦) وبانحراف معياري بلغ (٣.٧١) للإناث و(٦.٥١) للذكور ،

وبدرجة حرية (١٩٨) ، في حين بلغت القيمة التائية المحسوبة (١.٧٤) وهي اكبر من الجدولية البالغة (٢.٠٠) ، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية الثانية ما يعني عدم وجود فروقات ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ، مما يدل على أنْ الطلاب والطالبات في يعانون معاناة مشتركة من وجود الازدواجية اللغوية عند التدريسيين وينظرون لها نظرة متشابه أو متقاربة ، أي إنهم لا يحبذونها في المحاضرات ، وتسبب لهم الخلط والإرباك وعدم فهم المادة .

ثانياً : الاستنتاجات

في ضوء نتيجتي البحث تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية :

١- امتلاك تدريسيي قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية للازدواجية اللغوية ضمن المنظور العام.

٢- عدم وجود فرق ذوات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث (الطلاب والطالبات) في امتلاك تدريسيي القسم المعني للازدواجية اللغوية.

ثالثاً : التوصيات

استناداً إلى النتيجتين التي توصل إليها البحث يوصي الباحث بتوصيات متعددة , وعلى النحو الآتي :

١- ضرورة تدريب تدريسيي قسم اللغة العربية على استعمال لغة واحدة أثناء شرح المحاضرة .

٢- حث تدريسيي قسم اللغة العربية على ضرورة اعتماد اللغة العربية كلغة أساسية في التحدث مع الطلبة داخل القاعة الدراسية .

٣- ضرورة عدم الاعتماد الكلي على اللغة الفصيحة وبالمقابل اللهجة العامية ، ويكون الاعتماد بحسب ما يقتضيه الموقف التعليمي من لغة ، والاعتماد قدر الامكان على لغة درس سلسة وواضحة وبسيطة، تساعد في فهم المادة ووصولها بشكل سليم للمتلقي (المتعلم).

رابعاً : المقترحات

اقترح الباحث عدة مقترحات استكمالاً للبحث وامتداداً له :

١- إجراء بحث مماثل للبحث الحالي على تدريسيي اقسام اللغة العربية من الكليات ذوات التخصصات المناظرة مثل كليتي (التربية للعلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية) دراسة مقارنة.

٢- إجراء بحث مماثل للبحث الحالي يقارن بين تدريسيي التخصصات الإنسانية والعلمية دراسة مقارنة.

٣- إجراء بحث مماثل للبحث الحالي لتقصي ما يمتلكه مدرسي المرحلة الثانوية والجامعية , من الازدواجية اللغوية دراسة مقارنة.

المصـــادر

اولاً: المصادر العربية :

*** القرآن الكريم .**

١. احمد ، عائشة عبد الله : **الطفل واللغة والذكاء** ، ط١ ، جمعية الاجتماعيين ، الإمارات ، ١٩٩٠م .

٢. أنيس فريحه ، نظريات في اللغة ، ١٩٨١م .

٣. المطلبي، مالك يوسف: **التركيب اللغوي للشعر العراقي المعاصر، دراسة لغوية في شعر السياب ونازك والبياتي**، دار الرشيد للنشر، بغداد، الزمن واللغة، مطابع الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، ١٩٨٦.

٤. الزغلول ، محمد ارجي ، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني – السنة الثالثة – **العدد المزدوج ٩ ، ١٠** ، آب – كانون الأول ، ١٩٨٠ م ، مثال بعنوان "ازدواجية اللغة نظرة في حاضر اللغة العربية وتطلع نحو مستقبلها في ضوء الدراسات المستقبلية" .

٥. الموسى ، نهاد ، **ندوة الازدواجية في اللغة العربية**– مطبعة الجامعة الأردنية – مقال بعنوان "الازدواجية في العربية ، ما كان ، وما هو كائن ، وما ينبغي أن يكون" ، ١٩٨٨.

٦. السامرائي، إبراهيم ، **التطور اللغوي التاريخي** ، ط٣ ، دار الأندلس ، بيروت ، ١٩٨٣م .

٧. الموسى ، نهاد ، **الثنائيات** ، ط١ ، ب . ت ، دار الرضوان ، عمان ، الاردن .

٨. الجاحظ، **كتاب الحيوان**، تحقيق : محمّد عبد السّلام هارون، ج١، دار الجيل، بيروت ١٩٥٥.

٩. السامرائي ، إسراء حسن علي مصطاف ، الإدراك اللغوي والازدواجية اللغوية عند الأطفال (دراسة مقارنة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن الهيثم ، **إطروحة دكتوراه (غير منشورة)** ، ٢٠٠٦م .

١٠. تشومسكي ، نعوم: **محاضرات وتأملات في اللغة**، ترجمة مرتضى جواد باقر وعبد الجبار محمد علي، ط١، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ١٩٩٠.

١١. عبد السلام، كريمان محمد ويوسف، صديقه علي: **اللغة التعبيرية الجديدة لدى الأطفال أعمار (٦-١٢) سنة**، ١٩٩٥.

١٢. كريمان ، بدير: **التعليم المستقبلي للأطفال**، ط١، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠١.

١٣. عيسى، محمد رفقي: **دراسة لنمو فهم بناء اللغة والتفكير العملي حسب نظرية بياجيه عند الناطقين باللغتين العربية والانكليزية**، المجلة العربية للبحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ع٢، المجلد٤، ١٩٨٤.

١٤. هرمز، صباح حنا وإبراهيم ، يوسف حنا: **علم النفس التكويني الطفولة والمراهقة**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، ١٩٨٨.

١٥. يوسف، جمعة سيد: **سيكولوجية اللغة والمرض العقلي**، سلسلة علم المعرفة، الكويت، ١٩٩٠.

١٦. محمود إبراهيم كايد: العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية ، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل للعلوم الإنسانية والادارية ، المجلد الثالث ، **العدد الأول**، ذو الحجة ١٤٤٢هـ – آذار ٢٠٠٢

١٧. زكريا ، ميشال : **الألسنية (علم اللغة الحديث) المبادئ والإعلام** ، ط٢، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ، ١٩٨٣أ .

١٨. .....: **الألسنية توليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة)**، ط١ ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ١٩٨٣ ب.

١٩. عباس المصري ، وعماد أبو حسن ، محاضران في الجامعة العربية الأمريكية – جنين – قسم اللغة العربية والإعلام ، المجمع . **العدد** ٨ ،٢٠١٤.

٢٠. ضحى عبد الجبار محمد ، **طرائق دراسة لغة الأطفال** ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية ، طرائق تدريس اللغة العربية ، ٢٠١٤.

ثانياً : المصادر الأجنبية :

21. The . Czambride Ency clopedia language. Cambride:– university press. 1987.

الملاحق

الملحق (١)

جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

م / <u>استبانة السؤال المفتوح</u>

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء بحثها الموسوم **(الازدواجية اللغوية عند تدريسيي قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة كربلاء من وجهة نظر الطلبة)** وبعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات ذات الصلة بموضوع البحث بنى الباحث مقياساً للازدواجية اللغوية مكون من (٢٥) فقرة وعَرف وليم ماركسين الازدواجية اللغوية بأنها : (تنافساً بين لغة أدبية مكتوبة ولغة عامية شائعة أي بين الفصيحة والعامية (الزغلول ، ١٩٨٠ ، من ١٢٠،١٢١).

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في مجال تخصصكم لذا يضع الباحثان بين أيديكم هذه الاستبانة متعشمين منكم الإجابة عنها وذلك بوضع إشارة (✓) أمام ما ترونه مناسباً في الحقول (صالحة – غير صالحة – التعديل المقترح) علماً إن بدائل الإجابة هي ثلاث (أوافق – أوافق إلى حد ما – لا أوافق) وتقبلوا شكر الباحث وامتنانه .

الباحث

الملحق (٢)

جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

م / استبانة مقياس الازدواجية اللغوية بصيغته الأولية

عزيزي الطالب ... عزيزتي الطالبة

تحية طيبة:

سنطرح عليك عدد من الأسئلة التي لا يوجد فيها ما يعد إجابة صحيحة أو خاطئة يرجى الإجابة عليها بما يتفق مع رأيك بقراءة كل عبارة بدقة ووضع علامة (✓) في الحقل الذي ينطبق على الازدواجية اللغوية عند تدريسيي قسم اللغة العربية، القسم الذي تنتمي اليه من وجهة نظرك .

ولكَ منا خالص الشكر والامتنان.

الباحث

الملحق (٣)

جامعة كربلاء
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

م / استبانة مقياس الازدواجية اللغوية بصورته النهائية للعينة الأساسية

عزيزي الطالب ...
عزيزتي الطالبة....

تحية طيبة

سنطرح عليك عدد من الأسئلة التي لا يوجد فيها ما يعد إجابة صحيحة أو خاطئة يرجى الإجابة عليها بما يتفق مع رأيك بقراءة كل عبارة بدقة ووضع علامة (✓) في الحقل الذي ينطبق على الازدواجية اللغوية عند تدريسيي قسم اللغة العربية ، القسم الذي تنتمي اليه ، من وجهة نظرك .

ولكَم منا خالص الشكر والامتنان.

الباحث

الملاحظات :

ذكر ☐ **، أنثى** ☐

مثال توضيحي :-

ت	الفقرات	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق
١	يتحدث اغلب التدريسيين اللغة الفصيحة			
٢	يجمع اغلب التدريسيون بين العامية والفصيحة في أثناء شرح المحاضرة			
٣	دائما ما يطلب مني التدريسيون التحدث بالفصيحة			
٤	ارتبك عند الحديث أمام الآخرين باللغة الفصيحة			
٥	تطلب منا إدارة القسم التحدث بالعربية الفصيحة داخل قاعة المحاضرة			
٦	اشعر بالارتياح عندما أتحدث باللهجة العامية كوني تعودت عليها			
٧	أفضل الكتابة باللغة الفصحى عند الحاجة أفضل من التحدث بها			
٨	تصلني المعلومات أفضل عندما يشرح التدريسيين باللهجة العامية			
٩	اللهجة العامية هي اللهجة الأكثر تداولاً في الأسواق والبيوت والدوائر			
١٠	افهم عند شرح المحاضرة باللغة العربية الفصيحة			
١١	يسخر مني زملائي عندما يطلب مني التحدث بالفصيحة داخل قاعة المحاضرة			
١٢	أرى صعوبة بفهم بعض المصطلحات العربية الفصيحة			
١٣	لا أحبذ استعمال الأستاذ لمصطلحات العربية الفصيحة			
١٤	لا أفضل استعمال الاستاذ لكلمات عامية ذات لكنة عربية خاصة بمنطقة ما			
١٥	أفضل ان يبدأ الاستاذ محاضرته باللهجة العامية كتمهيد للمحاضرة			
١٦	أفضل ان يزودني الاستاذ بمفردات المادة ومصادر للمحاضرة تعينني على فهم المصطلحات العربية الفصيحة			

١٧	ان يتقبل الاستاذ صعوبة فهم بعض المصطلحات العربية الفصيحة بالنسبة للطلبة			
١٨	ان ينبه الاستاذ الطلبة الذين يتكلمون بالعامية داخل المحاضرة			
١٩	أن يتحاور الاستاذ مع طلبته لإقناعهم بأهمية التحدث باللغة العربية الفصيحة			
٢٠	لا افهم عند شرح المحاضرة باللغة العربية الفصيحة			
٢١	أفضل أن يوضح الاستاذ الكلمات الفصيحة بما يرادفها باللهجة العامية			
٢٢	أحبذ استعمال لمقتطفات من الشعر العربي والحكم العربية للاستشهاد بها أثناء الشرح			

الملحق (٤)

قائمة أسماء المحكمين مرتبين بحسب اللقب العلمي والتخصص

ت	الاسم الكامل	اللقب العلمي	التخصص
١	أوراس هاشم الجبوري	أستاذ دكتور	طرائق تدريس اللغة الكردية
٢	حسن الكريطي	استاذ دكتور	لغة عربية / نقد
٣	محمد علي زعين	استاذ دكتور	لغة عربية / لغة
٤	حيدر زامل	استاذ مساعد دكتور	طرائق تدريس اللغة العربية
٥	رجاء ياسين	أستاذ مساعد دكتور	علم النفس التربوي
٦	علي عبد الكريم	أستاذ مساعد دكتور	فلسفة الجمال
٧	علي تركي شاكر	استاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية
٨	صلاح مجيد السعدي	مدرس دكتور	طرائق تدريس التاريخ
٩	مناف الجبوري	مدرس	علم نفس النمو
١٠	زينب كاظم جاسم	مدرس	طرائق تدريس اللغة العربية

فاعلية برنامج محوسب في تحصيل طلبة قسم اللغة العربية بكلية التربية -الجامعة المستنصرية في مادة العروض

أ.م.د اسماعيل موسى حميدي
الجامعة المستنصرية /كلية التربية

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر برنامج محوسب في تحصيل طلبة كلية التربية– الجامعة المستنصرية في مادة العروض ، ولتحقيق ذلك اختار الباحث تصميماً تجريبياً من تصاميم الضبط الجزئي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) قد حدد الباحث كلية التربية. الجامعة المستنصرية. قسم اللغة العربية ، مكاناً لأجراء التجربة اذ حدد مجتمع بحثه بطلبة المرحلة الاولى من القسم المذكور الذي يضم شعبتي (أ–ب) بواقع (٤٨) طالباً وطالبة (٢٣) طالباً طالبة المجموعة التجريبية و (٢٥) طالباً وطالبة المجموعة الضابطة ، وقد كافأ الباحث بين مجموعتي البحث احصائيا باستعمال (t test)بالمتغيرات الآتية (درجة اللغة العربية في مادة العروض ، ، درجات اختبارالذكاء).

وبعد أن حدد المادة العلمية والمتضمنة (٦) أبحر شعرية صاغ الباحث الأهداف السلوكية للموضوعات التي بلغ عددها (٩٣) هدفاً سلوكياً واعد الخطط التدريسية للموضوعات تم عرض الموضوعات على وفق برنامج الفجول بيسك (Visual Basic) ، وعرض الباحث الأهداف السلوكية والخطط التدريسية على نخبة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها لضمان صلاحيتها .

اما اداة البحث فقد اعد الباحث اختباراً تحصيلياً تألف من (٦٠) فقرة تحقق من صدقه وثباته وبعد تطبيق الاختبار اظهرت النتائج الاختبار لصالح المجموعة التجريبية .

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة اعتماد الحاسوب في تدريس مادة العروض وفتح مختبرات حاسوب خاصة بالأقسام الأدبية ، واقترح إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية في فروع أخرى من اللغة العربية .

research Summary

The present research aims at identifying the effect of a computerized program on the achievement of the students of the Faculty of Education - Mustansiriya University in the subject of presentations. To achieve this, the researcher chose a experimental design of partial control designs (experimental group and control group) The research group identified the two groups (A - B) with (48) students (23) students of the experimental group and 25 students control group, the researcher was rewarded between the two research groups statistically using (t) test with the following variables (The degree of Arabic language in the subject of presentations, degrees of intelligence test).

After defining the scientific material and including (6) a poetic poem formulated by the researcher behavioral objectives of the topics (93) Behavioral objectives and promising teaching plans for subjects The subjects were presented according to the program Visual Basic, and presented the researcher behavioral goals and teaching plans on the elite of Experts and specialists in Arabic language and methods of teaching to ensure their validity.

As for the research tool, the researcher prepared a collection test consisting of (60) verifiable veracity and stability

After applying the test, the results showed the test for the benefit of the experimental group.

In the light of the results of the research, the researcher recommended the need to adopt the computer in teaching the presentation material and the opening of computer labs in the literary departments, and suggested that studies similar to the current study in other branches of the Arabic language.

الفصل الأول

مشكلة البحث

يجمع معظم المتخصصين بدرس مادة العروض على ان هذه المادة يكتنفها التوعر والتعقيد وهذا واضح من خلال يايدخل في المادة من علل وزحافات وتداخل بحوره ببعضهاعند النقص الذي يحصل في التفعيلات(الزمخشري، ١٩٧٠، ص١٢) وان أصعب ما في علم العروض هي التغيرات التي تطرأ على التفعيلات والبحور فتبدلها من حال الى حال، وان كثير من هذه التغيرات غير موجود في اصل الشعر العربي وانما اوجده العلامة الفراهيدي (الملائكة، ١٩٩٣، ص ١٦٧-١٦٨).

ولذا تعود هذه الصعوبة إلى كثرة المصطلحات التي تزدحم بها مادة العروض، فهي غريبة على الدارس لا تصادفه في قراءة ولا تطرق أذنه في استماع على العكس من المصطلحات الدارجة في العلوم الأخرى (إبراهيم، د ت، ص٥).

وعليه لابد من طريقة تدريسية تتناسب وهذه وطبيعة المادة

ولكن انتشار الطريقة الاعتيادية في تدريس هذه المادة الصعبة حول الطالب من متذوق يقطع البيت الشعري بأذنه إلى طالب يواجه معادلة رياضية مما قتل فيه الاذن الموسيقية ومنعه من الوصول الى الغاية(البدري،د.ت، ص ١٥-١٦).

اذ ان هناك شعوراً بثقل وطأة الطريقة العروضية القديمة على الدارسين ورسوخ غموضها وتعقد مصطلحاتها القديمة الكثيرة التي يرى فيها كثيرٌ من التربويين والعروضيين انها غير مجدية للكشف عن حقائق علمية تتطلبها مباحث العروض . (الحنفي، ١٩٧٨، ص ١٥)

ونظراً للانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي الذي يعيشه العالم اجمع ،واتجاه التربية نحو التعليم عن طريق التقنيات الحديثة، سعى الباحث الى توظيف تقنية الحاسوب في تدريس مادة العروض بوصفها الآلة الاكثر تطوراً في العالم لما لها من قدرة كبيرة في عرض التفاصيل وتخزينها، ولتركيبة البحور والتفعيلات الرياضية وتشابه العلل والزحافات وكثرتها في البحور الشعرية. الامر الذي دفعه الى تطوير عملية تدريس هذه المادة باستخدام هذه التقنية عسى ان تؤتي ثمارها المرجوة وترفع تحصيل الطلبة في هذه المادة.لذلك تتبلور مشكلة البحث الحالي بالسؤال الاتي :ماهو اثر برنامج محوسب في تحصيل طلبة قسم اللغة العربية في مادة العروض.

أهمية البحث

شهد العالم في العقود الأخيرة توجهاً واسعاً نحو الدراسة والبحث في حقل التربية وذلك نتيجة للثورة العلمية الناجمة عن الانفجار المعرفي والسكاني والتقدم العلمي والتقني والتكنولوجي ، وأصبحت الحضارة الإنسانية تتسم بالثورة العلمية في ميادين الحياة كافة (غزاوي ٢٠٠٤، ص ٢٥). ونتيجة لهذا التطور ازداد الاهتمام بالعملية التربوية بعناصرها المختلفة بشكل متواصل وجاد وذلك لما تقدمه التربية لجوانب الحياة المختلفة من اثراء وتقدم لتحقيق التنمية المستمرة للفرد والمجتمع(البزاز، ١٩٨٩، ص٧٨).

لذلك لم يعد خافياً على احد ما للتربية من اثر وأهمية في حياة هذه الأفراد والمجتمعات ومحاولة تجديدها ، فهي مجموعة تكوينية من العمليات والفعاليات الانسانية متصلة المراحل ووثيقة الارتباط بمكونات الفرد.

والتعليم أحد القنوات المهمة التي تعتمدها التربية في تحقيق أهدافها بوصفه الميدان الذي يوجد الشخصية الإنسانية المتعلمة ، ولهذا فان العلاقة بين التربية والتعليم علاقة تكاملية، لأن عملية التعليم عملية اجتماعية تربوية تتفاعل فيها العناصر المهمة في العملية التربوية بهدف نمو المجتمع، (العيساوي، ٢٠٠٤،ص٧).

ولكي تحقق التربية أهدافها التي تنطوي عليها لا بد أن تعتمد بالأساس المناهج الدراسية الحديثة التي لاتقتصر فيها على المعلومات التي ينقلها المدرسون الى طلبتهم ليستقبلوها فقط (الناقة، ١٩٨٩، ص٨).

وتعد المناهج التي تعنى بتدريس اللغة من المناهج المهمة في التربية لأن اللغة مستودع الأمة وخبراتها وإنها القناة والرافد الكبير الذي ينقل تراث الاباء والاجداد الى الابناء والاحفاد (العزاوي، ١٩٩٠، ص٢٥٥).

وانطلاقاً من هذه الأهمية الكبيرة التي تتميز بها لغتنا العربية فكر الباحث أن يدرس احد علومها وهو علم العروض لأهمية هذا العلم في اللغة العربية ، وأيضا لقلة الدراسات التي تناولته في عموم العراق، والعروض من علوم اللغة العربية المهمة التي لا يمكن الاستغناء عنها في دراسة الشعر العربي، لأنه سبيل الكشف عن محاسن الشعراء ومعايبهم (الأسعد، ١٩٨٤، ص ٨-٩) وكان من اسباب اهتمام العرب بعلم العروض حاجتهم الماسة اليه لمعرفة صحة اوزان الشعر وتمييز مكسورها من موزونها ، (العقاد، ١٩٦٠، ص ٣٠) والخليل بن احمد الفراهيدي أول من اخترع هذا العلم ووضع قوانينه وشروطه فبات علماً يرجع اليه العالم عند الحاجة، ويفيد منه المتأدب اذا اراد نظم الشعر ونحن في هذا العصر احوج اليه لمعرفة مصطلحاته وتسمياته، بل لضبط الشعر في

التاليف والقراءة، فاذا احتاج اليه الناس قبل مئات السنين فنحن اليه اليوم احوج (الرصافي، ١٩٦٩ ، ص١٦).

ويرى مؤرخو الأدب العربي أن السبب في كثرة ما حفظ من الشعر العربي وقلة ما روى من نثر هو سهولة حفظ الشعر وتذكّره، وقد جاءت هذه السهولة من انسجام مقاطعه وتسلسل نغماته،وهذا متمثل بعلم العروض(السيد، د ت،ص٦)، وهذا يدل على أن هذا العلم لا يمكن الاستغناء عنه في فهم الشعر ودراسته ونقده وتصحيحه، (العبيدي، ٢٠٠٢، ص٢١).

وتدريس هذه المادة ليس بالأمر السهل ويتطلب من التدريسي بذل جهد كبير في سبيل ايصال هذه المادة الى الدارسين، لاسيما ان هذه المادة تدرس في الجامعة والجامعة تمثل المحور الاساس في التعليم العالي لارتباط فلسفتها واهدافها باهداف المجتمع وفلسفته وهي الأقدر على تحقيق الاهداف والمتطلبات التربوية، وتعد مركز اشعاع لكل جديد من الفكر والمعرفة والمنبر الذي ينطلق منه الفكر والإبداع للإصلاح والتطور(الشبلي ،٢٠٠٠،ص٣٤).

وللطريقة التدريسية اهمية كبيرة في عملية التدريس فهي ركن من اركانه ولها الاثر الكبير في تحصيل الطلبة وعنصر اساسي في العملية التربوية، ، ولابد من ان تكون قابلة للتغير والتجديد حسب المطاليب الاجتماعية (الموسوي،١٩٩٤ ،ص٢٤-١١٢).

وعلى الرغم من وجود الكثير من الوسائل مثل :(الصور الملونة، والنماذج والمجسمات، وأجهزة العرض الضوئية، ومختبرات الصوت) وغيرها التي تساعد التدريسي على شرح الموضوع وتلافي الفروق الفردية بين الطلبة لكنها لم تكن كافية ،.

لذلك يجد الباحث في تكنلوجيا المعلومات دور مهم في هذا الاعداد اذ يشكل اليوم رمزا لتقدم العقل الانساني وابداعاته في مجال الترابط بين العلم والتكنولوجيا ، (مصطفى ١٩٩٢،ص٢٢٥) .

وأحدث دخول التكنولوجيا في مجال التربية ثورة علمية كبيرة نال بها اهتمام المربين في التربية والتعليم. وقد اصبح الحاسوب وبرامجهالان يستعمل في في كل شي كاداة تربوية ، (الحيلة ،٢٠٠٠،ص٣٢٣) لذا أصبحت التربية التكنولوجية ركنا اساسيا في اي نظام تربوي حديث في المجتمعات النامية ، كما هو الحال في المجتمعات المتقدمة ، (سعادة ،السرطاوي، ٢٠٠٣، ص٢٦). واخذت البرمجيات طريقها الى المدارس واستعمل للتدريب او التمرين أو ما يسمى التدريس بمساعدة الحاسوب (السامرائي،٢٠٠٣،ص٥٥) .

ويتميزا التعليم بآلة الحاسوب باعطائه اهتماما خاصا لكل متعلم بصورة مستقلة وتشجيع التعليم القائم على الاكتشاف وحب الاستطلاع وبناء ثقة الفرد بنفسه وقدراته, ويزيد من دافعية المتعلمين نحو التعليم (حياوي ،١٩٩٠،ص١٠٤). وفي استخدام الحاسوب يمكن تهيئة مناخ مناسب للتعلم الفردي باختيار الطرائق المناسبة كثيرة الطواعية لتنفيذ ستراتيجيات التعلم الذاتي وتفريد التعليم

(الحيلة ،٢٠٠٠،ص٣٢١). اذ يعمل الحاسوب في ذلك على تنظيم المنهج التربوي على وفق قدرة الطالب الواحد من دون الاعتماد على مستوى زملائه وبذلك يمكن السيطرة على مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين (العيسوي ،١٩٨٩،ص٣٥).

ويتولى الحاسوب عملية التفاعل مع الطلبة ومناقشتهم واختبارهم وتصحيح اجاباتهم ورصد درجاتهم، وهو هنا يؤدي دور المدرس الآلي لكل طالب, مما يفعل من عمليتي التعليم الذاتي والفردي (فلاته ،١٩٨٨،ص٣٥) .

ومما سبق يمكن ان تتجلى اهمية البحث فيما ياتي :-

-اهمية اللغة العربية , بوصفها لغة القران الكريم واهمية مادة العروض, فهي المادة التي يعرف من خلالها مكسور الشعر من صحيحه.

-اهمية طرائق التدريس التي تؤكدها التربية والعمل على تحديثها .

-اهمية التكنلوجيا بوصفها تقنية تربوية و آلة العصر التي باتت ضرورية في الاماكن التعليمية .

-محاولة البحث عن اساليب جديدة للتعلم الفردي لاسيما في التعليم الجامعي

-عدم وجود دراسة سابقة على حد علم الباحث تناولت " توظف التكنولوجيا في تحصيل طلبة المرحلة الاولى في قسم اللغة العربية في كلية التربية في مادة العروض ".

هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر برنامج محوسب يعرض من طريق الحاسوب في تحصيل طلبة كلية التربية الجامعة المستنصرية في مادة العروض .

فرضيات البحث

لتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضيات الصفرية الاتية:-

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العروض باستخدام الحاسوب وبين متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة العروض بالطريقة الاعتيادية.

٢-ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العروض باستخدام الحاسوب وبين متوسط تحصيل درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة العروض بالطريقة الاعتيادية.

٣- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة العروض باستخدام الحاسوب وبين متوسط تحصيل درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن مادة لعروض يالطريقة الاعتيادية.

٤-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها الذين يدرسون مادة العروض باستخدام الحاسوب .

حدود البحث

يحدد البحث الحالي بـ:

-طلبة المرحلة الاولى من قسم اللغة العربية في كلية التربية . الجامعة المستنصرية.الدراسات الصباحية، -الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ .

-ستة أبحر شعرية من مادة العروض, وهي الأبحر الصافية(الكامل ، الهزج، الرجز ، الرمل ، المتقارب ، المتدارك).من الكتاب المقرر، ميزان الذهب.

تحديد المصطلحات

اولا :الفاعلية

١-عرفه (زيتون،٢٠٠١) بأنها: مدى تطابق مخرجات النظام مع اهدافه. (زيتون،٢٠٠١ :١٧)

٢- (الدوري،٢٠٠٣) بأنها: القدرة او الكفاية التي يوصف فيها اداء معين طبقا لمعايير محددة مسبقا لتحقيق هدف او فعل معين .(الدوري،٢٠٠٣ :١٤)

التعريف الاجرائي :-

الاثر الذي يمكن ان يحدثه برنامج الحاسوب في التحصيل الدراسي في مادة العروض لطلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية.

اولا: الحاسوب

غة: الحاسوب وزن من اوزان الالة يدل على قوة والية اكثر من غيرة .وهذا الوزن هو (فاعول) كصاروخ فنقول:حاسوب وهو لفظ واحد يقبل القسمة فنقول حاسوبي وحاسوبية وحاسوبيات، والفعل منه حُوسب يحوسب.(الاخضر،١٩٨٥،ص٢٧١)

اصطلاحاً:

-عرفه مغايري (١٩٩٨).

"جهاز قادر على معالجة المعلومات وتنفيذ العمليات الحسابية والمنطقية وحفظ كميات هائلة من المعلومات واسترجاعها بسرعة" (مغايري ،١٩٩٨ ،ص٨).

– وعرفه ابو جلالة (١٩٩٩) .

"اداة توصيل يمكن عن طريقة اجراء عمليات بسيطة والحصول على نتائج تفيد في توضيح معاني المفاهيم والحقائق" (ابو جلالة ، ١٩٩٩،ص٣٧٧).

. وعرفه السامرائي (٢٠٠٣).

"مجموعة الاجهزة والبرامجيات التي تعمل معا بدقة عالية يهدف مستثمروها الى احداث تغير في سلوك المتعلمين" (السامرائي،٢٠٠٣ ،ص١٢).

التعريف الإجرائي: الة تستعمل لغرض تدريس مادة العروض للمرحلة الاولى في قسم اللغة العربية في كلية التربية وحسب البرنامج المعد لذلك.

ثانيا:– التحصيل.

. وعرفه البدوي (١٩٨٠).بانه:

"بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة او تقديرات المدرسين او الاثنين معا"(البدوي ، ١٩٨٠ ، ص١٧)..

. وعرفه سمارة (١٩٨٩).بانه:

"مقدار ما حققه المتعلم من اهداف تعليمية في مادة دراسية معينة نتيجة مروره في خبرات ومواقف تعليمية" (سمارة ،١٩٨٩ ، ص١٦).

. وعرفه الخليلي (١٩٩٧) بانه:

"النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه ان يتعلمه".

(الخليلي ، ١٩٩٧ ص٦).

التعريف الإجرائي للتحصيل:

الانجاز الذي يحصل عليه الطلبة(عينة البحث) في الاختبار التحصيلي الذي يمكن قياسه بالدرجات لاغراض الدراسة الحالية في مادة العروض

ثالثا:– العروض.

لغة:

للعروض في اللغة عدة معان :–

العروض لفظ يطلق على الطريق الصعبة وعلى الخشبة المعترضة.والعروض مكة او المدينة كذلك يطلق على السحاب ، والعروض الطريق في عرض الجبل، يقال اخذ فلان في عروض ما تعجبني اي في طريق وناحية.

(انيس،١٩٨٩،ص٥٩٣) (الزمخشري ،١٩٨٢،ص٢٩٨).

العروض اصطلاحاً:عرفه ابن عباد(١٩٦٠).بأنه:
"هو ميزان الشعر به يعرف مكسورة من موزونه كما ان النحو معيار
الكلام به يعرف معربه من ملحوظة" (ابن عباد،١٩٦٠ ،ص٣).
عرفه التبريزي (١٩٧٥).بأنه:
" ميزان الشعر بها يعرف صحيحه من مكسوره وهي مؤنثة"
(التبريزي ، ١٩٧٥،ص٢٧).
عرفه ابن جني(١٩٨٧).بأنه:
"ميزان شعر العرب وبه يعرف مكسوره من صحيحه فما وافق اشعار
العرب في عدد الحروف الساكن والمتحرك سمي شعرا وما خالفه في
ما ذكرناه فليس شعرا "(ابن جني ، ١٩٨٧ ، ص٥٥).
عرفه الدوكالي(١٩٩٧).بأنه:
"علم يعرف وزن الشعر ، فكانه يعرض عليه فيعرف صحيحه من فاسدة" (الدوكالي، ١٩٩٧، ص٥).
التعريف الإجرائي
هي المادة التي تدرس في المرحلة الاولى من قسم اللغة العربية في كلية التربية التي تعنى بتدريس البحور الشعرية وما يدخلها من زحافات وعلل.
خلفية النظرية

استعمال الحاسوب في التعليم:

كانت للتكنولوجيا الأثر الواضح في تحسين عملية التعلم وزيادة التعليم لما يحمله من تقنية عالية، أكدت هذا كثير من الدراسات والتجارب الأجنبية والعربية والمحلية التي توصلت إلى نتائج عالية وملموسة عند استعمال الحاسوب وسيلة تعليمية أو عامل مساعد في التدريس وأول ظهور للتعليم بمساعدة الحاسوب (Computer Assisted Instruction) كان على يد اتكنسون (Atkinson) وويلسون (Wilson) وسوبس (Suppes)، وكان ذلك عبارة عن برنامج في مجالات التعليم كافة (الحيلة، ٢٠٠٠، ص٣٢١). حتى أصبح الحاسوب وسيلة بديلة لمساعدة الطلبة في تقبل المفاهيم العلمية وفهمها ونقل الاشياء المجردة إلى اشياء محسوسة.

ذلك ان تطبيقه يجعل الارتباط قوياً بين التعليم والتكنولوجيا كون التعليم أداة نشر التكنولوجيا وأن التكنولوجيا أداة تطوير التعليم لذلك فإن أية جهود تتجه لتحقيق هذا المقوم الأساسي في المجتمع المعاصر إنما يتجه إلى توثيق الصلة بين التربية والتكنولوجيا لتحقيق التقدم المنشود في المجتمع التعليمي (لطفي، ١٩٧٩، ص٣٤).

وهذا يقود إلى أن مفهوم تكنولوجيا التعليم لايعني مجرد استعمال الالات والاجهزة الحديثة حسب بل تعني في المقام الأول طريقة في التفكير لوضع منظومة جديدة تأخذ بأسلوب النظم (System) (Approach الذي يعني اتباع منهج وأسلوب وطريقة في العمل تسير في خطوات منظمة وتستخدم كل الإمكانات التي تقدمها التكنولوجيا على وفق نظريات التعليم والتعلم, (الحيلة، ٢٠٠٠، ص٦٥-٦٦). لأن الحاسوب المستخدم في التعليم يتميز بقدرة كبيرة من حيث السرعة والدقة والسيطرة في تقديم المادة التعليمية كذلك يساعد في عمليات التقويم المستمر وتصحيح استجابات المتعلم أولاً بأول (الحيلة، ٢٠٠٠، ص٣٢٣).

وبمكن تحديد عدد من المسوغات التي تشير إلى أهمية توظيف الحواسيب في المدارس.

١- المسوغ الأول: المسوغ الاجتماعي (The Social Rationale)

ويؤكد هذا المسوق ضرورة تعريف الطلبة استخدامات محدودة للحاسوب ونشر التوعية الحاسوبية فيما بينهم ليتكيفوا مع التغيرات الجديدة التي جلبها الحاسوب إلى حياة الناس في مختلف ميادين الحياة.

٢- المسوغ الثاني: المسوغ المهني (The Vocational Rationale)

الذي يهدف إلى المساعدة في تأهيل الطلبة للحصول على فرص عمل في المستقبل تتعلق بأحد مجالات الحاسوب مثل التطبيقات المختلفة كمعالجة النصوص والبيانات المجدولة وقواعد البيانات.

٣- المسوغ الثالث: المسوغ التعليمي (The Pedagogical Rationale)

الذي ينص على أن الحاسوب يسهم في تحسين العملية التعليمية التعلمية وان الحاسوب يتميز عن كثير من الوسائل الأخرى مثل اللوحات المختلفة والفيديو وأجهزة العرض الأخرى، اذ يسهم الحاسوب في هذا المجال في إثراء طرائق جديدة في تقديم المعلومات للطلبة وفي تحسينها وتطويرها

المسوغ الرابع: المسوغ الحاث أو المحفز على التغير(The Catalytic Rationale). وينص هذا المسوغ على أن الحواسيب تفيد في تغيير اسلوب تعلم الطلبة من حفظ المعلوما ت واستذكارها من التعلم الذي يعتمد على المعلم والكتاب المدرسي بالدرجة الأولى إلى أسلوب آخر يتطلب منهم

معالجة المعلومات وحل المشكلات واعطاء الفرصة لهم للتحكم بتعلمهم، فضلا عن أن الحواسيب قد تشجع الطلب على التعلم من خلال المشاركة والتعاون وليس من خلال المنافسة. (مقدادي،٢٠٠٣،ص٧٩)

برامجيات الحاسوب:

لم يكن الحاسوب بتقنياته المتطورة العامل الوحيد والحاسم في هذا الانجاز كله، بل ان للبرامجيات الدور الكبير في ذلك سواء تلك التي تشغل الحاسوب أو التطبيقية منها وتطورها عبر (الصناعة البرمجية) اذ بات في الأمر فن جديد الا وهو فن البرمجة الذي أدى إلى ظهور الصناعة البرمجية كصناعة ستراتيجية راشدة تؤدي دوراً فاعلاً في الاقتصاد والتنمية (مراد، ٢٠٠١، ص٢٠).

وهناك الكثير من البرامج التعليمية المساعدة (Help) التي أصبح من الضروري تواجدها مع جميع البرامج الجاهزة لتمثل أعظم وسيلة تعليمية ظهرت لحد الآن، ومن أهم هذه البرامج:

١-برنامج ستوري بورد (Story board):

يعد هذا البرنامج من أوائل البرامج المستخدمة في بناء العروض وبعض المناهج للمواد التي تحتاج لوسائط متعددة. على الرغم من الامكانات الهائلة التي يعطيها هذا البرنامج إلا ان له بعض العيوب الجانبية منها حجم الملفات التي يتم تصميمها تكون كبيرة جداً كذلك اوامر التشغيل معقدة إلى حد ما. اذ لايمكن تشغيل هذه النوعية من الملفات على شبكات الحاسوب نظراً الى وقت تناقلها بين الحواسيب.

٢-برنامج أوثر وير (Auther Ware)

باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة، هذا البرنامج له إمكانية هائلة ليس فقط في إنتاج البرامج التعليمية ولكنه ايضاً في إنتاج افلام تلفيزيونية وكارتون نظراً الى ما لهذا البرنامج من أدوات متعددة في إعداد الصور المتحركة وإضافة أصوات وافلام فيديو –

٣- برنامج ماكرو مايند دايركتر (Macro Mind Director):

هذا البرنامج له خصائص البرنامج السابق نفسها لكنه يتميز بميزات أخرى إذ يمكن العمل به على حواسيب (أبل ماكنتوش) حيث يمكن تخزين العرض في صورة افلام فيديو ولكن مازال له نفس العيوب نفسها سواء التكلفة العالية أو التدريب أو حجم الملفات الكبير نسبياً

٤-برنامج باور بوينت (Power Point):

يأخذ هذا البرنامج شعبية وانتشار نظام التشغيل (Microsoft Windows) والذي فرض نفسه خلال السنوات الماضية اذ إن هذا البرنامج جزء من برنامج (Microsoft Windows) الذي أصبح وجوده حتمياً من مكونات مجموعات البرامج المباعة مع أجهزة الحواسيب .

٥-برنامج الفجول بيسك (Visual Basic) اصبح الفجول بيسك البداية الاولى لدخول عالم البرمجة، اذ يستخدم في بناء طيف واسع من التطبيقات في مختلف المجالات لما يتمتع به من سهولة وبساطة وسرعة الانجاز تسمح للمبرمج بالتعامل مع كل ما يحتاج الية في تطبيقاته لذلك اصبح اليوم في الواجهه من بين البرامج الاخرى . (الخطيب،٢٠٠١،ص١٣) (سعادة ، السرطاوي ٢٠٠٣، ص٥١-٥٢).

وطبقا لهذه الامكانيات، ارتأى الباحث تصميم برنامجه التعليمي على وفق هذا النظام.

وقد أجريت في العراق الكثير من الدراسات التي تسعى إلى ربط اللغة العربية بمهارات الحاسوب وتوظيفها في مجالات الحياة المختلفة ومنها مجالات التدريس ومن هذه الدراسات، دراسة الربيعي والقزاز، والريس وعيرهم ، وهناك الكثير من المشاريع التي تسعى إلى تحقيق هذا الإنجاز مثل مشروع الفراهيدي الذي يسعى إلى استخدام الحاسوب في برمجة اللغة العربية في موضوعات النحو والصرف والاملاء واساليب الكلام.

أما في مجال العروض فقد استعمل الدكتور حميد الكاتب الحاسبة انذاك في موازين الشعر وكان ذلك عام(١٩٧١) – اذ استطاع الكاتب وبجدارة أن يحول العملية العروضية إلى عملية رياضية معاصرة ومضبوطة وأن يكشف عما إذا كان البيت موزوناً أم لا، وتم ذلك عن طريق الآلة الحاسبة بدائية الصنع انذاك، وباستخدام الأرقام الثنائية، ، ويقول الكاتب في كتابه (موازين الشعر العربي باستعمال الارقام الثنائية) "هذه خطوة أولية لوزن الشعر العربي بهذه الطريقة فقد تكون حقيقة المستقبل القريب أو البعيد ويتوصل العلم لوزن الشعر بطريقة علمية حديثة تستعمل فيها أحدث الاساليب العلمية المتبعة المتمثلة بالحاسبة لوزن الشعر العربي" (الكاتب، ١٩٧١ ,ص١٩-٢٠٨).

ثالثاً- العروض:

النشأة والتسمية:

العروض: العلم الذي يميز بين صحيح الشعر وفاسده من حيث الوزن ويعرف به أوزان الشعر العربي وما يلحق به من زحافات وعلل. ولاشك ان واضع هذا العلم هو الخليل بن أحمد الفراهيدي البصري (١٠٠-١٧٠هـ) (الرصافي، ١٩٦٩، ص[١٠]) وهذا ماتفق عليه المؤرخون والباحثون على

ان هذا العلم تم وضعه في القرن الثاني للهجرة وانما الخلاف في ذلك حول تحديد الدافع الذي حث الخليل إلى وضع هذا العلم والى اسباب تسميته بالعروض (الكاشف وآخرون، ١٩٨٥، ص[١٢]).

ويشير بعض الباحثين إلى ان علم الخليل بالأوزان الصرفية هو الذي دفعه إلى اتخاذ اوزان متماثلة مع ملفوظات الشعر ومقابلة مقاطعه, وكان قد تجمعت لديه مجموعة كبيرة من الشعر الجاهلي, فراح يدرس هذه النصوص ويطرح منها مالم يكن يرتضيه. وذلك مكن الخليل من وضع قواعد علمه الجديد (ابو علي، ١٩٨٨، ص[١١٠]).

وفي رواية أخرى ان الخليل سئل عن علم العروض، فقيل له: هل للعروض أصل؟ فأجاب: نعم مررت بمدينة حاجاً فرأيت شيخاً يعلم غلاماً يقول له قل:

نعم لا. نعم لالا. نعم لا. نعم لالا نعم لا. نعم لالا. نعم لا. نعم لالا

قلت: ماهذا الذي تقوله للصبي؟، فقال: هو علم يتوارثونه عن سلفهم ويسمونه بالتنعيم نعلمه لصبياننا (جتن، ١٩٧٨، ص[٢٣]).

ويشير القفطي وفي رواية أخرى الى ان من الأسباب التي دفعت الخليل إلى وضع هذا العلم هو التفوق الذي امتاز به تلميذه سيبويه في مباحث النحو العربي وما حازه من شهرة كبيرة بين العرب، فخرج الخليل حاجاً يدعو الله ان يوفقه لشيء ينبه به فتقبل عليه الناس فكان ان فتح الله عليه بهذا العلم وهو في مكة المكرمة (القفطي، ١٩٥٠، ص٣٤٦). أياً تكن الأسباب فان المهم في الأمر ان الخليل هو الذي وضع هذا العلم وان النتاج الذي وصلنا من الخليل هو نتاج فكري عظيم سن به للناس علماً قائماً متكاملاً ومرجعاً لهم إذا اعترض لهم عارض وحفظ به اوزان الشعر العربي وأخرجها من الزلل.

أما بخصوص تسمية هذا العلم فقد اختلف الكثير من العلماء في سبب تسمية هذا العلم.و (الأسعد) له رأي في ذلك إذ يقول في سبب تسميته" ان علم العروض هو علم صعب المرتقى وعر الطريق معقد المصطلحات وهو اساس الشعر ومحوره كما تكون الخشبة التي تعترض البيت أساسه ودعامته. ولعله سمي عروضاً لكون الأشعار كلها تعرض عليه كما تعرض لمكة البلاد جميعاً" (الاسعد، ١٩٨٤، ص[٧]) وهناك رأي آخر يقول, ان أحد معاني العروض يطلق على مالم يُرض من النوق فكان الخليل شبه ما لم يرض من الفنون بما لم يُرَض من النوق فأشارة منه إلى انه الذي راضه (مناع، ١٩٩٥، ص[١٧]).

التفاعيل

التفاعلي هي وحدات موسيقية وضعت لتكون أوزاناً نزن بها الشعر وتسمى الأفاعيل والأجزاء والأركان (علي، ١٩٨٩، ص[١٥]) والتفعيلة ضابط لفظي ذات ايقاع دقيق تتعين بها مقادير المقاطع

التي ينبغي وجودها في البيت الشعري المنسوب إلى أي بحر يراد نظم القصيدة عليه (الحنفي، ١٩٧٨، ص[٥٠]).

وتتولد التفعيلة من ائتلاف الاسباب مع الأوتاد والفواصل وهذه التفاعيل يطرأ عليها بعض التغيرات كحذف قسم منها أو تسكين متحرك أو غير ذلك (الرصافي، ١٩٦٩، ص[٢٠]). وعدد التفعيلات ثمانية يتألف منها ستة عشر نغماً أصلياً يسمى كل نغم بحراً. وبعض هذه التفعيلات يتألف من خمسة أحرف وتسمى خماسية وبعضها الآخر من سبعة أحرف وتسمى سباعية (الدوكالي، ١٩٩٧، ص[١٢]).

وهي كالآتي:

١- فعُولُن (وتد مجموع وسبب خفيف).

٢- فاعِلُن (سبب خفيف ووتد مجموع).

٣- مَفاعيلُن (وتد مجموع وسببان خفيفان).

٤- مُفاعَلتُن (وتد مجموع وسبب ثقيل ثم سبب خفيف).

٥- مُستَفعِلُن (سببان خفيفان ووتد مجموع).

٦- مُتفاعِلُن (سبب ثقيل وسبب خفيف ووتد مجموع).

٧- فاعَلاتُن (سبب خفيف ووتد مجموع ثم سبب خفيف).

٨- مفعُولاتُ (سببان خفيفان ووتد مفروق).

إن المظهر البسيط لهذه الوحدات عندما تكون معزولة ومعطلة عن العمل هو غيره عند دخولها في علاقات هندسية بعضها مع بعض مكونة التفعيلات ومن ثم البحور حيث إن عملها ضمن هذه التفعيلات يكشف عن قدرة مدهشة للتمظهر المتنوع في خلق تشكيلات هندسية موقعة (شاهين، ٢٠٠٤، ص[١٣]).

البيت الشعري:

البيت: هو الوحدة التي يتكون من مجموعها بناء القصيدة وهذه الوحدة في فرديتها كلام تام، يتألف من أجزاء وينتهي بقافية(الكاشف، ١٩٨٥، ص[١٨]). وهذه الأجزاء هي التي تكونها التفعيلات الثمانية وهذه التفعيلات تتألف من عدة أمور وهي الأسباب والأوتاد والفواصل. وهذه الأمور الثلاثة تتألف من حروف تسمى حروف التقطيع .وأخذ العروضيون البيت الشعري من الخيمة وأقسامها فالبيت من الشِعر هو بيت الشَعَر أي الخيمة والسبب هو الحبل به تربط الخيمة والوتد هو الخشبة بها تشد الأسباب والفاصلة هي الحاجز في الخيمة وهكذا فبيت الشعر مأخوذ من بيت الشعر تسمية فقط. والا فبيت الشعر أقدم من بيت الشَعَر وجوداً(الرصافي، ١٩٦٩، ص[١٧]).

وأقسام البيت هي:

١-الشطر أو المصراع: هو القسم الأول أو الثاني من البيت.٢-الصدر: الشطر الأول من البيت. ٣-العجز: الشطر الثاني من البيت. ٤-العروض: التفعيلة الأخيرة من الصدر. ٥-الضرب: التفعيلة الأخيرة من العجز. ٦-الحشو: كل تفاعيل شطري البيت ما عدا العروض والضرب. (الأسعد، ١٩٨٤، ص١٥)

وللبيت الشعري عدة أنواع وهي:

١- التام: هو البيت الذي لم ينقص من تفاعيله شيء. ١-المجزوء: ماحذف منه عروضه وضربه. ٢-المشطور: ماحذف شطره وبقي على شطر واحد.

٣-المنهوك: ماحذف ثلثا شطريه. ٤-المدور: ماكان فيه كلمة مشتركة بين شطريه. ٥-المقفى: ماوافقت عروضه ضربه في الوزن دون اللجوء إلى تغيير في العروض.٦-المصرع: مازيد في عروضه أو نقص منها لتوافق الضرب في الوزن.(نفسه، ١٩٨٤، ص[١٥-١٦]).

البحر الشعري:

عبارة عن تفاعيل مركبة مكررة على وجه شعري، وهي ستة عشر بحراً. وسميت هذه التفاعيل المكررة بحراً لأنه يوزن بها مالايتناهى من الشعر. والأخفش ينكر بحرين هما: المضارع والمقتضب وقال عنهما إنهما ليسا من الشعر العربي أما الزجاج فعدهما من البحور الواردة عن العرب بقلة وأما الخليل فيعدهما بحرين من البحور الواردة عن العرب التي نظموا فيها الكثير من قصائدهم (خفاجي، د. ت، ص[١٣]).

ويمكن توزيع أوزان الشعر الستة عشر على اربع مجموعات وهي كالآتي:

المجموعة الأولى:

تتكون أوزانها من تكرار تفعيلة خماسية اربع مرات وتضم بحرين هما:

١- المتقارب: فعولن فعولن فعولن فعولن.

٢- المتدارك: فاعلن فاعلن فاعلن فاعلن.

المجموعة الثانية:

تتكون أوزانها من تكرار تفعيلة سباعية وتضم خمسة أبحر وهي:

١- الرجز: مستفعلن مستفعلن مستفعلن.

٢- الرمل: فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن.

٣- الهزج: مفاعيلن مفاعيلن (ولكنه لايرد في الشعر على هذه الصورة) بل تتكرر تفعيلته مرتين، مفاعيلن مفاعيلن ولهذا سمي مجزوءا وجوباً.

٤- الكامل: متفاعلن متفاعلن متفاعلن.

٥- الوافر: مفاعلتن مفاعلتن مفاعلتن.

المجموعة الثالثة:

وتتكون أوزانها من تكرار تفعيلة خماسية وأخرى سباعية وتضم ثلاثة أبحر وهي:

١- الطويل: فعولن مفاعيلن فعولن مفاعيلن.

٢- البسيط: مستفعلن فاعلن مستفعلن فاعلن.

٣- المديد: فاعلاتن فاعلن فاعلاتن فاعلن (ولكنه لايرد في الشعر على هذه الصورة بل تكون صورته (فاعلاتن فاعلن فاعلاتن) ويسمى مجزوءا وجوباً.

المجموعة الرابعة:

وتتألف أوزانها من تكرار تفعيلتين سباعيتين وتضم ستة أبحر وهي:

١- السريع: مستفعلن مستفعلن مفعولات.

٢- المنسرح: مستفعلن مفعولات مستفعلن.

٣- الخفيف: فاعلاتن مستفع لن فاعلاتن.

٤- المجتث: مستفع لن فاعلاتن (فاعلاتن) (ولكنه يرد في الشعر بتفعيلتين) ولهذا يسمى مجزوءأ وجوباً.

٥- المقتضب: مفعولات مستفعلن (مستفعلن) (ولكنه يرد في الشعر بتفعيلتين) ولهذا يسمى مجزوءأ وجوباً.

٦- المضارع: مفاعيلن فاع لاتن (مفاعيلن) (ولكنه يرد في الشعر بتفعيلتين) و يسمى مجزوء وجوباً. وبهذا يكون مجموع هذه البحور ستة عشر بحراً.

دراسات السابقة:

جدول (١)

الدراسات المتعلقة باستخدام الحاسوب

ت	اسم الباحث والسنة	المادة	حجم العينة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة	الوسائل الاحصائية	النتائج
	هدى محمود الريس ٢٠٠٢ العراق	الاملاء	(٢٠) طالبة المجموعة التجريبية (٢٠) طالبة المجموعة الضابطة	التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب	التحصيل	اختبار تحصيلي	t-test	وجود فروق دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية
	حسام داود السامرائي ٢٠٠٣ العراق	الفيزياء	(٢٩) طالبة المجموعة التجريبية (٢٩) طالبة المجموعة الضابطة الصف الرابع العام	الحاسوب	التحصيل التفكير العلمي	اختبار تحصيلي	t-test	وجود فروق دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية
	عبد الاله حميد البلداوي ٢٠٠٤ العراق	الف باء اللغة الكردية	(٥٥) طالباً المجموعة التجريبية (٥٥) طالباً المجموعة الضابطة معهد إعداد المعلمين	التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب	التحصيل	اختبار تحصيلي	t-test	وجود فروق دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية

جدول (٢)

الدراسات العربية التي تناولت مادة العروض

ت	اسم الباحث والسنة	المادة	حجم العينة	لمتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة الوسائل الاحصائية		
١	عبد الجبار عدنان العبيدي ٢٠٠٢ العراق	العروض	(٥٤) طالباً وطالبة المجموعة التجريبية الأولى (٥٦) طالباً وطالبة المجموعة التجريبية الثانية (٥٦) طالباً وطالبة المجموعة الضابطة كلية التربية- الجامعة المستنصرية	طريقة التقطيع الرمزي طريقة التقطيع الصوتي	التحصيل	اختبار تحصيلي	t-test	وجود فروق دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية
٢	ماجدة الخزرجي ٢٠٠٢ العراق	العروض	(٢٠) طالبة المجموعة التجريبية (١٨) طالبة المجموعة الضابطة كلية التربية بنات الصف الأول- جامعة بغداد	المختبر اللغوي	التحصيل	اختبار تحصيلي	t-test	وجود فروق دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية
٣	ضحى عبد الجبار المسعودي ٢٠٠٥ العراق	العروض	(٥٥) طالب وطالبة المجموعة التجريبية (٥٧) طالب وطالبة المجموعة الضابطة كلية التربية- الجامعة المستنصرية	المعرفة السابقة بالأهداف السلوكية	التحصيل	اختبار تحصيلي	t-test	وجود فروق دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

١- تحديد اهداف البحث
٢- الإفادة من الدراسات السابقة في إجراء السلامة الداخلية والخارجية لإجراء البحث.
٣- تصميم برنامج مناسب لعرض المادة المراد تدريسها.
٤- الإفادة في إعداد أدوات البحث وبنائها وتطبيقها.
٥- اعتماد الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل النتائج

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهجية البحث

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي في بحثه وقد اختار تصميماً تجريبياً يقع في حقل التصاميم ذات الضبط الجزئي الذي يتناسب وظروف بحثه، وكما في الشكل الاتي:

شكل (١)

التصميم التجريبي

ت	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
١	التجريبية	استخدام الحاسوب	التحصيل
٢	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية بكلية التربية الجامعة المستنصرية للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ ويبلغ عدد الشعب في المرحلة شعبتين (أ، ب) بواقع ، بواقع(٥٢) طالباً وطالبة، ليمثل عينة البحث نفسها وبعد استبعاد الطلبة الراسبين البالغ عددهم (٤) طلبة أصبح مجموع العينة النهائي (٤٨) طالباً وطالبة، تضم (٢٣) طالبا وطالبة المجموعة التجريبية موزعة بواقع(١٢) طالبا و(١١) طالبة و وتضم المجموعة الضابطة (٢٥) طالباً وطالبة موزعة بواقع (١٣) طالبا و(١٢) طالبة كما في الجدول(٣).

جدول (٣)

عدد الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة الراسبين	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
التجريبية	٢٥	٢	٢٣
الضابطة	٢٧	٢	٢٥
المجموع	٥٢	٤	٤٨

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

وقد كافأ الباحث مجموعتي البحث بمتغيرات هي:١- درجاتات اختبار الذكاء.٢-درجات اللغة العربية للفصل الدراسي الاول في مادة العروض،وكما موضح في ادناه

جدول (٤)

نتائج الاختيار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات الذكاء

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٣	٣١.٦٥	١٣.٠٩٢	١٧١.٤٠٠٤	٤٦	٠.٣٣	٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٢٥	٣٢.٧٦	١٢.٢٢	١٤٩.٤٩٩٥				

جدول رقم (٥)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في درجات العام السابق

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٣	٦٨.٧٣	٨.٣٨٤	٧٠.٢٩١٤	٤٦	٠.٠٩٦	٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٢٥	٦٨.٥٢	٧.٤٣٩	٥٥.٣٣٨٧				

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة.

بعد إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث ذات تأثير في (المتغير التابع) حاول الباحث تفادي تأثير تداخل بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ومن ثم في نتائجها وفيما يأتي هذه المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها.١- الفروق في اختيار طلبة العينة.

٢-الاندثار التجريبي. -أداة القياس.-الحوادث المصاحبة.٥-أثر الإجراءات التجريبية.

ا-سرية البحث. ب-التدريس. ج-مدة التجربة.د-توزيع الدروس

خامساً: متطلبات البحث.

١. تحديد المادة العلمية

حدد الباحث المادة العلمية بالموضوعات الاتية

جدول (٦)

ت	الموضوعات	الصفحات
١	بحر الكامل	٨
٢	بحر الرجز	٤
٣	بحر الهزج	٣
٤	بحر الرمل	٦
٥	بحر المتقارب	٥
٦	بحر المتدارك	٥

٢. صياغة الأهداف السلوكية .

الهدف السلوكي الجيد هو الذي يحقق الغاية التي صمم من أجلها وإيصال القارىء قصد التعلم (أبو جادو، ٢٠٠٠، ص[٢٧٦]) وبموجب شروط الأهداف السلوكية صاغ الباحث (٩٣) هدفاً سلوكياً بعد عرضها على الخبراء واجراء التعديلات عليها

٣. إعداد الخطط الدراسية

ولما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد أعدّ الباحث خططاً تدريسية لموضوعات مادة العروض للبحور الشعرية التي ستدرس في التجربة في ضوء محتوى عددها ١٤ خطة .

٤. بناء البرنامج على الحاسوب

تتطلب تجربة البحث برنامجاً تعليمياً في الحاسوب لاستعماله في تدريس المادة وتم اعتماد تصميم البرنامج على لغة فجول بيسك (Visual basic) لكونها تتميز بإمكانية عالية في الذاكرة

والخزن والاستيعاب وذلك من حيث كونها:ا-لغة سهلة تعمل مع ازرار التحكم ب- وجود الثوابت الخاصة بها.ج-انها لغة الصور اي يمكن اظهار الصور والنوافذ من خلالها

.ولبناء البرنامج التعليمي اتبع الباحث الخطوات الآتية:

ا-تصميم وحدات البرنامج.

وضع الباحث تصوراً لتصميم وحدات البرنامج التعليمي بما يتناسب مع موضوع وحجم المادة الدراسية بتقسيمها على فصول أو أجزاء، اذ قسم الدرس الواحد والمتمثل (بالبحر الشعري) على عدة أجزاء وعلى النحو الاتي:

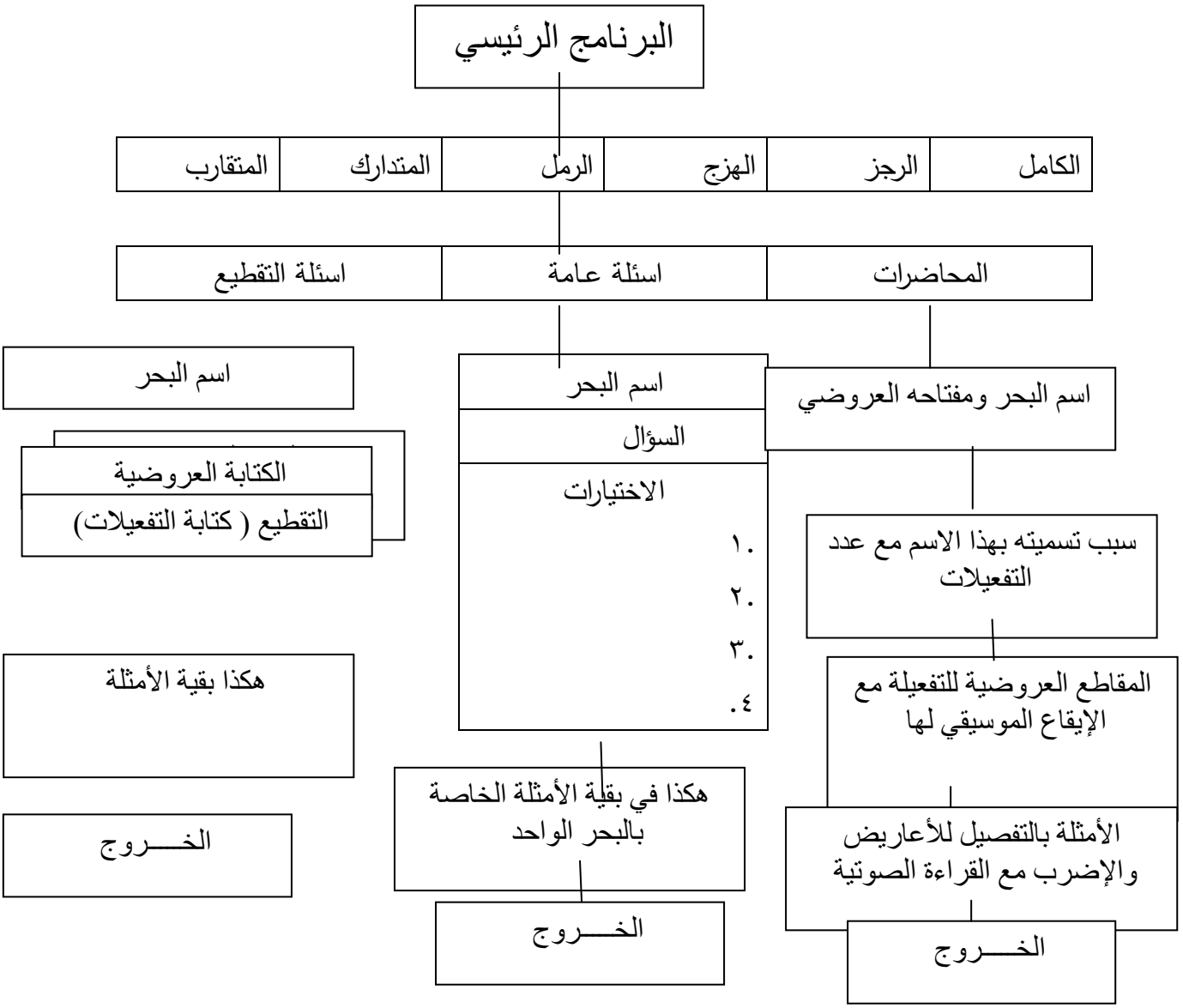
المحاضرات	الأسئلة العامة	أسئلة التقطيع

ففي جزء المحاضرات يتم عرض المادة الدراسية بصورة كاملة وتكون مقسمة على عدة وحدات كل وحدة تحتوي على جزء من المادة (البحر) ابتداءً باسم البحر وإنتهاءً بالأمثلة التي تتضمن الأعاريض والأضرب لكل بحر مع إعطاء مثال لكل حالة ويكون كل مثال (البيت الشعري) مصحوباً بالقراءتين الاعتيادية والعروضية وتكون للطالب الحرية في التحكم بعدد مرات الاستماع ويتم التنقل من وحدة إلى أخرى بإيعاز من الباحث. ويكون ذلك بمجرد الضغط على مسطرة الحاسبة (Space) فينتقل إلى الشاشة التالية في جزء المحاضرات نفسه.

ب-بعد الانتهاء من المحاضرات ينتقل الطالب إلى (الأسئلة العامة) وهي عبارة عن أسئلة متنوعة ومتعددة شاملة للبحر الشعري.

ج-الفقرة أو الجزء الأخير في البرنامج هو أسئلة التقطيع وهي عبارة عن عدة وحدات كل وحدة تحتوي على بيت شعري ذات ضرب وعروض معين خاص بالبحر الذي يدرس، يطلب من الطالب بعد قراءة البيت كتابته كتابة عروضية ومن ثم تقطيعه. فإذا كان التقطيع غير صحيح تظهر علامة (x) في أعلى يسار الشاشة أما إذا كانت صحيحة تظهر علامة (/) ثم الانتقال إلى المثال التالي الذي يمثل عروضاً وضرباً جديداً لنفس البحر. والشكل الاتي يوضح ذلك.

شكل(٢) تخطيطي للبرنامج



(من عمل الباحث)

سادساً : **أداة البحث (الاختبار التحصيلي البعدي)**

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً في ضوء الأهداف السلوكية ومحتوى المادة الدراسية لقياس أثر استخدام الحاسوب في تحصيل الطلبة في مادة العروض وعلى وفق الخطوات الآتية.

١-اعداد جدول المواصفات.(الخريطة الاختبارية).

جدول(٧)

جدول المواصفات

الموضوعات	عدد الصفحات	عدد الأهداف					وزن المحتوى	عدد الفقرات					عدد الفقرات الكلي
		معرفة 0.13	فهم 0.23	تطبيق 0.26	تحليل 0.6	تركيب 0.32		مهم	قليل الأهمية	قليل	قليل جدا		
البحر الكامل	٨	٢	٦	٤	١	٦	%26	٢	4	4	1	5	16
بحر الرجز	٤	٢	٥	٤	١	٦	13 %	1	٢	٢	1	2	8
بحر الهزج	٣	٢	٣	٤	١	٣	%.10	١	١	٢		٢	6
بحر الرمل	٦	٢	٣	٤	١	٥	%.19	1	3	3	1	4	12
بحر المتقارب	٥	٢	٣	٤	١	٥	%.16	١	٢	٢	1	٣	9
بحر المتدارك	٥	٢	١	٤	١	٥	%.16	1	٢	2	١	3	٩
المجموع	٣١	١٢	٢١	٢٤	٦	٣٠	%١٠٠	7	14	15	5	19	٦٠

٢-صياغة فقرات الاختبار .

بلغت فقرات الاختبار التي أعدها الباحث (٦٠) فقرة موزعة بين محتوى المنهج الدراسي المقرر بواقع خمسة أسئلة متنوعة مراعياً فيها شروط وصياغة كل نوع من ناحية وطبيعة مادة العروض وبهذا يكون مجموع فقرات الاختبار (٦٠) فقرة

٣-صدق الاختبار.

ويعد الاختبار صادقاً عندما يتمكن من قياس ما وضع لأجله (العمر، ١٩٩٠، ص[٣٣٧]). ومن أجل التحقق من صدق الاختبار وجعله محققاً للأهداف التي وضع من أجلها اعتمد:

أ-الصدق الظاهري: وقد حقق الباحث الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه على الخبراء والمتخصصين بمادة العروض وطرائق تدريس اللغة العربية والتربية وعلم النفس بعد أن زود كل واحد منهم بقائمة تضم محتوى المادة وفقرات الاختبار وطلب منهم إبداء آرائهم حول صلاحيتها وسلامة صياغتها وشمولها

ب-صدق المحتوى:يرتبط صدق المحتوى بالاجابة عن سؤال مؤداه الى اي حد يكون الاختبار قادرا على قياس مجال محدد من السلوك وقد تحقق الباحث من ذلك من خلال اعداد جدول المواصفات.

٤- العينة الاستطلاعية.

، طبق الباحث الاختبار على عينة من الطلبة بلغت (٥٠) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية في جامعة ذي قار*. في يوم الاثنين الموافق ٢٠١٤/١/٣ وذلك للتحقق من وضوح فقرات الاختبار وفهم التعليمات الخاصة به ومعرفة الوقت الذي يستغرقه الطلبة للإجابة عن الاختبار

٥- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار.

أ-مستوى صعوبة الفقرة.

وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحث إنها تتراوح بين (٠.٤٠) و(٠.٧٢) ويرى (بلوم) أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا تراوحت بين (٠.٢٠) و(٠.٨٠) (Bloom, 1971, p:66).وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة.

ب-قوة تمييز الفقرات.

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد إنها كانت بين (٠.٣٦) و (٠.٦٠) وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تتصف بمعاملات تمييز جيدة لأن الفقرة الجيدة يكون معامل تميزها أكثر من (٠.٢٥) (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩، ص[١٣١]).

٦-ثبات الاختبار.

بلغ معامل الثبات (٠.٨٩) ثم صحح باستخدام معادلة سبيرمان – براون إذ بلغ معامل الثبات (٠.٩٤) وهو معامل ثبات جيد ومقبول بالنسبة للاختبارات غير المقننة.

سابعاً : تطبيق التجربة.

باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلبة المجموعتين بدءاً بتاريخ ٢٠١٣/١١/١٤ وانتهاءً بتاريخ ١٨/ ١/ ٢٠١٤ ودرس الباحث نفسه مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وطبق الاختبار التحصيلي بعد انتهاء التجربة

تاسعاً: الوسائل الإحصائية.

١- **الاختيار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين.**

٢-**معادلة فعالية البدائل.**

٤-**معادلة معامل الصعوبة(Difficulty Equation)**

٥-معادلة قوة التمييز (Discrimination Power).

٧- معامل سبيرمان – براون(Spearman-Brown)

٨-اختبار(كا^{٢}) مربع كاي:(Chi Suare)

لفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج

يضم هذا الفصل من الدراسة عرضاً للنتائج في ضوء اهداف وفرضيات البحث المعتمدة وعلى النحو الاتي:

١-الفرضية الأولى:

وتنص على أنه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العروض باستخدام الحاسوب وبين تحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة العروض بالطريقة الاعتيادية) استخدم الباحث الاختبار التائي (t. est) للتحقق من هذه الفرضية، ولمعرفة الفرق الإحصائي بين متوسط طلبة المجموعتين في الاختبار التحصيلي البعدي والجدول (٨) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية، أي أنه يوضح لنا نتيجة التجربة.

جدول (٨)

نتائج الاختبار التائي بين درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار ألبعدي

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	دالة عند
التجريبية	٢٣	٤٥.٠٨٧	٧.٧٤٧	٦٠.٠٢	٤٦	٦.٩٤٠	٢	مستوى ٠.٠٠١
الضابطة	٢٥	.٣٠,٧٢	٦.١٦٢	٣٧.٩٧٠				

ويتضح من الجدول (٨) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٤٦) بين متوسطات درجات مجموعتين البحث في الاختبار التحصيلي البعدي ولمصلحة المجموعة التجريبية ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٦.٩٤٠) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢) وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية الأولى.

٢-الفرضية الثانية: وتنص على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العروض باستخدام الحاسوب وبين تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة العروض بالطريقة الاعتيادية استخدم الباحث الاختبار التائي (t.test) للتحقق من هذه الفرضية ولمعرفة الفرق الإحصائي بين متوسط تحصيل طلاب المجموعتين في الاختبار التحصيلي البعدي والجدول (٩) يوضح نتائج الاختبار التائي بين درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	دالة عند مستوى
التجريبية	١٢	٤٦.١٦٦	٦.٩٠٧	٤٧.٧٠٧	٢٣	٥.٩٩٨	٢.٠٦٩	٠.٠٠١
الضابطة	١٣	٣١.١٥٣	٥.٥٨٦	٣١.٢٠٤				

ويتضح من الجدول (٩) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢٣) بين متوسطات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي لمصلحة المجموعة التجريبية، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٥.٩٩٨) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٦٩) وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية الثانية.

٣-الفرضية الثالثة: وتنص على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة العروض باستخدام الحاسوب، وبين طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن مادة العروض بالطريقة الاعتيادية استخدم الباحث الاختبار التائي (t. test) للتحقق من هذه الفرضية، ولمعرفة الفرق الإحصائي بين متوسط تحصيل طالبات المجموعتين في الاختبار التحصيلي البعدي والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي بين درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	دالة عند مستوى
التجريبية	١١	٤٣.٩٠٩	٨.٤١٤	٧٠,٧٩٥	٢١	٤.٠٤٤	٢.٠٨٠	٠.٠٠١
الضابطة	١٢	٣٠.٣٣٣	٦.٦٦٤	٤٤,٤٩				

ويتضح من جدول (١٠) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢١) بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي لمصلحة المجموعة التجريبية، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٤.٠٤٤) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٨٠) وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية الثالثة.

٤-الفرضية الرابعة: وتنص على أنه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها الذين يدرسون العروض باستخدام الحاسوب).

استخدم الباحث الاختبار التائي (t test) للتحقق من هذه الفرضية ولمعرفة الفرق الإحصائي بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها في الاختبار التحصيلي البعدي والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول(١١)

نتائج الاختبار التائي بين درجات طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها في الاختبار البعدي

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
الذكور	١٢	٤٦.١٦٦	٦.٩٠٧	٤٧.٧٠٧	٢١	٠.٧٠٦	٢.٠٨٠	غير دالة عند مستوى ٠.٠٠١
الإناث	١١	٤٣.٩٠٩	٨.٤١٤	٧٠,٧٩٥				

ويتضح من الجدول (١١) عدم وجود أي فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢١) بين متوسط طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها في الاختبار التحصيلي البعدي لخضوع طلاب وطالبات المجموعة التجريبية الى نفس المتغير، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٧٠٦) أقل من القيمة الجدولية (٢.٠٨٠) وتؤدي هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية الرابعة.

ثانياً : تفسير النتائج

١-ان استخدام الحاسوب في التدريس يحفز الطلبة على المتابعة للمادة والتشوق للدرس والتفاعل معه. وذلك من خلال روح المنافسة بين الطلبة والإسراع لحضور الدرس في مختبر الحاسوب.

٢-أبعد الحاسوب حالة الرتابة والجفاف والتعقيد في مادة العروض وذلك من خلال تقسيم المادة على شكل مقاطع وتدريسها بشكل فردي فضلا عما يحتويه البرنامج من موسيقى إيقاعية لكل تفعيلة ومن ألوان على واجهات الشاشات. الأمر الذي أدى إلى استساغة الطلبة لهذه المادة بصورة سريعة وفورية.

٣-التسجيل الصوتي في البرنامج للأبيات الشعرية بالقراءتين الاعتيادية والعروضية زاد في عملية تحسس الطلبة للبحور الشعرية والتمييز بين وزن كل بحر شعري. وبالتالي العمل على خلق الأذن الموسيقية من خلال الاستماع المفتوح والمتكرر للبحور الشعرية.

٤-هيأ الحاسوب فرصة عرض المادة العلمية لمرات عديدة وحسب رغبة الطالب حتى يتسنى له استيعاب المادة والوقوف على المواطن الصحيحة لاسيما أن هذه المادة تحتاج إلى كثرة الأمثلة وتكرار التفاصيل. لكون الطلبة لم يعهدوا هذه المادة من قبل في المراحل الدراسية السابقة.

٥-عمل الحاسوب على تهيئة المجال أمام كل طالب للقيام بعملية التقطيع الشعري (التطبيق) ولأمثلة كثيرة في البحر الواحد. وهذا ما لا نجده في الطريقة الاعتيادية التي تقصر عملية التقطيع الشعري فيها على عدد قليل من الطلبة وذلك لضيق وقت الدرس. وهذه فائدة كبيرة لمسها الباحث في توظيف الحاسوب بتدريس هذه المادة.

أولاً: الاستنتاجات:

من خلال النتائج التي خرج بها البحث الحالي يستنتج الباحث ما يأتي:-

١-للحاسوب دور كبير في زيادة عملية التفاعل والانسجام بين الطلبة والمادة العلمية مما يؤدي إلى حصول رغبة عالية في التعليم والإقبال على المادة وبالتالي الزيادة في التحصيل.

٢-يمكن استخدام الحاسوب كطريقة في التعليم الفردي في مرحلة التعليم الجامعي من خلال تصميم البرامجيات ذات العلاقة على وفق ما تتطلبه المادة الدراسية.

٣-ان استعمال الحاسوب في التدريس يعني استعمال العديد من المهارات والوسائل في آن واحد وذلك لما تتميز به الحاسبات من ذاكرة واسعة وقابلية كبيرة على خزن المعلومات واسترجاعها بسرعة فائقة. وتنوع وكثرة البرامجيات المخصصة في تصميم وعرض المواد التعليمية.

ثانياً : التوصيات

في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته يوصي الباحث بما يأتي:

١-اعتماد الحاسوب في تدريس مادة العروض لطلبة المرحلة الاولى في كلية التربية.

٢-شمول الاختصاصات الانسانية في كليات التربية بمختبرات حاسوب كي يتسنى للطلبة في هذه الاقسام استخدامها بصورة كافية.

٣-تدريب التدريسين على اعداد برامجيات الحاسوب واستخدامها في التدريس.

٤- وضع برامجيات أكثر تطوراً خاصة بتدريس العروض لأن طبيعة هذه المادة هي طبيعة هندسية رياضية ويمكن عرضها على شكل مقطعي أو على شكل رموز.

٥-إدخال مادة العروض ضمن مناهج المرحلة الإعدادية كي لا يفاجأ الطلبة بها في المرحلة الجامعية.

ثالثاً: المقترحات:

يقترح الباحث في ضوء نتائج دراسته واستكمالاً لبحثه، المقترحات الآتية:

١-دراسة أثر استخدام الحاسوب في فروع أخرى من اللغة العربية التي تدرس في كلية التربية كالنحو والصرف.

٢-دراسة اثر استخدام الاستراتيجيات القبلية في تحصيل طلبة كلية التربية في مادة العروض

المصادر

١-ابراهيم عبد العليم، صفوة العروض، دار غريب للطباعة،القاهرة ، د . ت

٢- ابن جني، ابو الفتح عثمان، الخصائص، ط٢، تحقيق محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت، ١٩١٣.

٣- ابن عباد، الصاحب، الاقناع في العروض وتخريج القوافي، ط١، ت ح. الشيخ محمد حسن آل ياسين، مطبعة المعارف، بغداد، ١٩٦٠.

٤- الاخضر ، غزال احمد،"استخدام اللغة العربية في علوم الحاسوب"، (ندوة استخدام الحاسوب (كومبيوتر) في التعليم مادة ووسيلة) المجلد الثاني، الدوحة،٤-٥ /١١/١٩٨٥

٥- ابو جلالة، صبحي حمدان، ستراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الامارات، العين، ١٩٩٩.

٦- ابوعلي، محمد توفيق، علم العروض ومحاولات التجديد، ط١، دار النفائس، بيروت، ١٩٨٨.

٧- الأسعد، عمر، معالم العروض والقافية، الوكالة العربية للتوزيع والنشر، مكتبة النور الانموذجية، الاردن، عمان، ١٩٨٤.

٨-انيس، ابراهيم، واخرون،المعجم الوسيط،ج٢ ،مجمع اللغة العربية، دار الدعوة،استانبول،١٩٨٩

٩- البدري، حكمة فرج، التداخل وتبدل الأنواع في الشعر العربي، الجزء الأول، مطبعة السعدون، د.ت.

١٠- البدوي، احمد زكي، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٠.

١١- البزاز، حكمت عبد الله، اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين (مجلة رسالة الخليج العربي)، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، العدد (٢٨) ١٩٨٩.

١٢- البلداوي,عبدالاله حميد ,أثر التعليم المبرمج بأستخدام الحاسوب في تحصيل ألف باء اللغة الكردية والاحتفاظ به لدى طلاب معهد اعداد المعلمين , (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة،بغداد ,٢٠٠٤.

١٢- التبريزي، الخطيب، الوافي في العروض والقوافي، ط٢، ت ح عمر يحيى وفخر الدين قباوه، دار الفكر، بيروت، ١٩٧٥.

١٣- جتن، نهاد محمد، علم العروض ونشأته، مجلة جامعة الموصل، العدد الاول، الموصل، ١٩٧٨.
الحنفي ، الشيخ جلال العروض تهذيبه وإعادة تدوينه، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٧٨.

١٤- الحيلة، محمد محمود، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط٢، تقديم توفيق احمد مرعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٠.

١٥- الخزرجي ,ماجده عبدالاله , "أثر استخدام المختبر اللغوي في تدريس مادة العروض على تحصيل طالبات قسم اللغة العربية",(مجلة كلية التربية للبنات) العدد(٤٣) شباط,٢٠٠٢ .
١٦- الخطيب،باسل ،تعلم الفجول بيسك،ط١ دار الرضا للنشر ، دمشق، .٢٠٠١
١٧- الخليلي،خليل يوسف،التحصيل الدراسي لدى طلبةالتعليم الاعدادي،وزارة التربية والتعليم ،البحرين،١٩٩٧ .
١٨- الدوكالي، محمد نصر، جامع الدروس العروضية، ط١، منشورات ناصر الخميس الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى، ١٩٩٧.
١٩- الرصافي معروف ،الادب الرفيع في ميزان الشعر وقوافيه ط٢، قدم له وعلق عليه الاستاذان كمال ابراهيم، ومصطفى جواد،مطبعة المعارف، بغداد،١٩٦٩ .
٢٠- الريس, هدى محمود , "أثر التعليم المبرمج بأستخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاملاء"،(رسالة ماجستير غير منشورة), بغداد ,٢٠٠٢ .
٢١- الزمخشري، جار الله، القسطاط المستقيم في العروض، حققته وعلقت حواشيه د. بهيجة باقر الحسني مطبعة النعمان، النجف الاشرف، ١٩٧٠
٢٢- السامرائي، حسام داود، "أثر استخدام الحاسوب في تدريس الفيزياء (التعليم الفردي) في تحصيل طالبات الصف الرابع العام وتفكيرهن العلمي"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، ابن الهيثم، جامعة بغداد، ٢٠٠٣.

٢٣- سعادة،احمد جودت،عادل فايز السرطاوي،استخدام الحاسوب والانترنيت في ميادين التربية والتعليم، ط١ الاصدار الاول ،عمان،٢٠٠٣
٢٤- سمارة، عزيز وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان ،١٩٨٩

٢٥ – شاهين، ذياب، العروض العربي في ضوء الرمز والنظام، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان ، ٢٠٠٤.

٢٦– الشبلي، ابراهيم مهدي،المناهج بناؤها تنفيذها تقويمها تطويرها باستخدام النماذج،ط١،دار الامل للنشر والتوزيع، اربد،٢٠٠٠.

٢٧– العبيدي، عبد الجبار عدنان، "أثر طريقتي التقطيع الرمزي والتقطيع الصوتي في تحصيل طلبة الصف الاول في قسم اللغة العربية لمادة العروض"، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)،الجامعة المستنصرية، بغداد، ٢٠٠٢
.

٢٨– العزاوي، حسن علي فرحان، "تدريس اللغة العربية بين الواقع والطموح"،(مجلة العلوم التربوية والنفسية)، العدد الخاس عشر السنة السادسةعشرة، تصدر عن الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، بغداد ، ١٩٩٠.

٢٩– العمر، بدر، التعليم في علم النفس التربوي، ط١، مطبعة الكويت تايمز، الكويت، ١٩٩٠.

٣٠– العيساوي، محمد نبيل بن العيفه،" أثر استخدام التقارير القصيرة والاختبارات القبلية في تحصيل طلبة كلية التربية الاساسية في مادةالتاريخ الاسلامي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، بغداد، ٢٠٠٤.

٣١– العيسوي، عبد الرحمن، قضية التعليم المبرمج،(مجلة رسالة الخليج العربي)، العدد ٩٢، السنة ٩،الرياض، ١٩٨٩.

٣٢– غزاوي، كجك ذيبان، "تصميم برمجية محوسبة ودراسة أثر عامل لمتغير) الحركة في تحصيل طلبة الصف السادس الاساسي لبعض مفاهيم العلم"،(مجلة كلية العلوم التربوية)، جامعة البحرين، المجلد الثالث، العدد (١٤)، البحرين، كانون الأول ٢٠٠٤.

٣٣– فلاته،مصطفى محمد،المدخل الى التقنيات الحديثة في الاتصال والتعليم، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض، ١٩٨٨

٣٤– القفطي، علي بن يوسف، انباه الرواة على انباه النحاة، تحقيق محمد ابي الفضل ابراهيم، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، ١٩٥٠.

٣٥– الكاتب، محمد طارق، موازين الشعر العربي باستعمال الأرقام الثنائية، ط١، مطبعة مصلحة الموانئ العراقية، البصرة، ١٩٧١.

٣٦– الكاشف، محمد وآخرون، العروض بين التنظير والتطبيق، ط١، مطبعة الخانجي، القاهرة، ١٩٨٥.

٣٧– لطفي، بركات احمد، التربية والتكنولوجيا في الوطن العربي، دار مريخ للنشر، الرياض، ١٩٧٩.

٣٨- مصطفى، عبد القادر عبد الله، متطلبات تجديد دور المعلم للتواؤم مع ادخال الحاسوب (الكمبيوتر) إلى التربية العربية،(مجلة دراسات تربوية)، المجلد (٨)، الجزء (٤٨)، القاهرة، ١٩٩٢.

٣٩- مغايري، مازن، الكمبيوتر للمبتدئين ، دار أسامة للنشر، عمان، .١٩٩٨

٤٠- مقدادي , فاروق احمد ," اثراستخدام الحاسوب في أتجاهات طلبة تخصص معلم مجال الرياضيات نحو تعليم الرياضيات",(مجلة كلية المعلمين)العدد الاول بغداد ,.٢٠٠٣

٤١- مناع، هاشم صالح، الشافي في العروض والقوافي، ط٣، دار الفكر، بيروت، ١٩٩٥.

٤٢- الملائكة،نازك،سايكلوجية الشعر ومقالات اخرى، دار الشؤن الثقافية العامة، بغداد، ١٩٩٣

. ٤٣- الموسوي،عبدالرحمن،اسس التدريس الناجح ، كلية التربية، جامعة بغداد، مديرية مطابع وزارة التربية، رقم (٣)،بغداد،١٩٩٤

(التعليم الافتراضي) تقنية إثرائية في التحصيل اللغوي
قراءة استشرافية (مقترحة)

أ.م.د مكي فرحان كريم الإبراهيمي
قسم العلوم التربية والنفسية
جامعة القادسية/كلية التربية

أ.م صفاء وديع عبدالسادة العبادي
قسم علوم القرآن

الملخص:

انطلاقاً من أهمية العقل البشري، والأحسنية التقويمية التي خصّ بها الإنسان، وإيماناً بنظرية الإبداع التي تعدّ مصدراً مهماً للعقل المتجدد، يؤسس هدف هذه القراءة في ضوء اشكالية معرفية عامة وخاصة، فالعامة ضعف مستوى التحصيل المعرفي في علوم ومراحل مختلفة، والخاصة هو ضعف مستوى التحصيل اللغوي التعليمي عند المتخصصين وغير المتخصصين (المتعلمين).

فقد شكلت هذه (المشكلة) أزمة أزلية عند الملقي والمتلقي، في إدارة المعرفة اللغوية، وكذلك سرعة تقديم المعرفة وتطورها، واستحداث التقنيات التكنلوجية وتنوعها والحصول عليها، شكلت هي الأخرى ارتباكاً فكرياً، في التعليمية المعرفية العامة، وتعليمية اللغة على وجه الخصوص، عند المتعلم.

وكذلك من أهم أهداف هذه القراءة هو مواكبة التطور التكنلوجي الحديث في استعمال الواقع الحقيقي، والعمل على تنظيم المعرفة المتحصلة وإدارتها في أنماط فكرية متنوعة؛ لتسهيل استبقائها واستذكارها عند الحاجة.

مما حدا بالباحثين أنْ يكون (التعليم الافتراضي)؛ هو تقنية إثرائية يستشرف من طريقه تنمية التحصيل المعرفي/اللغوي، وتحسين مستواه، وكذلك يعد (التعليم الافتراضي)؛ أداة تواصلية استكمالية لما بعد الدرس في الصف الكلاسيكي.

في ضوء ما ذكر آنفاً، ينقسم هذا البحث على مبحثين: يتناول المبحث الأول، المرجعيات النظرية لمتغيرات البحث، ويدرس المبحث الثاني، الآليات الإجرائية المقترحة في عملية التطبيق.

Summary:

Based on the importance of the human mind, and the physical and human sense of the calendar, and belief in the theory of creativity, which is an important source of the renewed mind, establishes the goal of this reading in light of the problematic general and private knowledge, the general weakness of the level of cognitive achievement in different sciences and stages, Educational training of specialists and non-specialists.

The problem was an eternal crisis in the learner and the recipient, in the management of linguistic knowledge, as well as the speed of presentation and development of knowledge, and the development of technological techniques, their diversity and their access. They also constituted intellectual confusion in the general cognitive education and in the learning of language in particular.

The main objective of this reading is to keep abreast of modern technological development in the use of real reality, and to organize and manage knowledge acquired in various intellectual patterns; to facilitate their retention and recall when needed.

Which led researchers to be (virtual education); it is an enriching technique that envisions the development of cognitive / linguistic achievement, and the improvement of its level, as well as (virtual education); a complementary communication tool after the lesson in the classical classroom.

In the light of the above, this research is divided into two arguments: the first topic, the theoretical references to the variables of the research, and the second section examines the procedural mechanisms proposed in the application process.

المبحث الأول

المرجعيات النظرية لمتغيرات البحث

اشكالية البحث:

مما يلحظ في عالم اليوم نوع التطورات السريعة والتحولات العالمية في مجالات الحياة المختلفة، وأهمها التطورات التقنية التكنولوجية والتواصلية التي أثرت بشكل كبير في تنظيمية تقبل المعرفة واستقبالها.

وما شهده العراق في الآونة الأخيرة تطورات نوعية (مفاجئة) في تكنولوجيا الاتصالات وتقنيات التعليم، ولكن هذه النوعية من التقنيات لم تجد سبلاً كفيلة في توظيفها (توظيفاً نظامياً صحيحاً)، مما جعلت الفرد العراقي بشكل عام (والمتعلم على وجه الخصوص) في دوامة وحيرة بين تفعيلها بعلمية وموضوعية أو استعمالها بوصفها أداة ترفيهية ومن هنا (بانت) الفجوة بين ما يشهده العالم من تقدم تكنولوجي تدريجي وبين ما شهده العراق من (وصول مفاجيء في التقنية الحديثة)، ومن هنا بات الاستعمال اليومي يفوق الاستعمال الحضاري والعلمي لها، وعلى الرغم مما شهده العراق ولا يزال من أزمات أثرت بشكل أو بآخر على توظيف هذه التكنولوجيا في مجالات الحياة وعلى وجه الخصوص في التعليم.(العزي،٢٠١٣،ص١).

وهذا شكل بدوره مؤشراً جديداً في اشكالية معرفية عامة وخاصة، فالعامة ضعف مستوى التحصيل المعرفي في علوم ومراحل مختلفة، والخاصة هو ضعف مستوى التحصيل اللغوي التعليمي عند المتخصصين وغير المتخصصين.

فقد شكلت هذه (المشكلة) أزمة أزلية عند الملقي والمتلقي، في إدارة المعرفة اللغوية، وكذلك سرعة تقديم المعرفة وتطورها، واستحداث التقنيات التكنلوجية وتنوعها والحصول عليها (بسرعة غير منتظمة)، شكلت هي الأخرى ارتباكاً فكرياً، في التعليمية المعرفية العامة، وتعليمية اللغة على وجه الخصوص، عند المتعلم.(ينظر: زردومي، ٢٠١٠، ص٢٤-وما بعدها)، (وينظر دراسات: زاير، ٢٠٠٥، ١٩٤وما بعدها، شرف، ٢٠٠٦، ص٦ وما بعدها، القحطاني، ٢٠١٠، ص١١وما بعدها).

مما حدا بالباحثين أنْ يكون (التعليم الافتراضي)؛ هو تقنية إثرائية يستشرف من طريقه تنمية التحصيل المعرفي/اللغوي، وتحسين مستواه، وكذلك يعد (التعليم الافتراضي)؛ أداة تواصلية استكمالية لما بعد الدرس في الصف الكلاسيكي.

أهمية البحث:

التعليم؛ نشاط معرفي من أهمِّ الأنشطة التي يقوم بها الإنسان منذ إدراكه الحياة، فهو يعمل على توسيع مداركه، ويطور نوعيَّة تفكيره وجودته وتحسينه، فضلاً عن أنّه (التعليم) يسهم في تدبر حياته الاقتصادية، وبقية جوانب حياته الأخر.

ويدار التعليم بطرائق متعدِدة مختلفة؛ إيماناً بقدسيته ونظراً للتطورات التكنومعرفية التي تطرأ على مستوى الذكاء الإنساني؛ فإنّ الطرائق التعليمية تعدّ بوصفها معايير علمية لابد تتبع من أجل الحصول على عملية تعليمية مثلى.

فالطرائق التعليمية التي تستعمل لإدارة موضوع ما تعتمد على نوع المعلومة أو المهارة التي سوف يتم إيصالها إلى المتعلمين، وبهذا التنوع والتعدد، تعددت طرائق البحث عن الاستراتيجيات والأساليب التي تسهم في تفعيل الطرائق التعليمية المستعملة في تعليمية العلوم، لاسيما علوم اللغة.

فقد زاد في العصر الحديث اهتمام علماء العلوم باللغة على المستوى العام، منها علم الاجتماع، وعلم التربية، وعلم النفس، وعلم تقنية التواصل والإعلام، والمهتمون بتعليم اللغات الأجنبية...(بشر، ، ص٧٢ومابعدها).

وكذلك تعالق علوم اللغة بعلوم علمية وأخرى تطبيقية منها الرياضيات، والبرمجيات، لدرجة جعلتهم يعدون الجيل الخامس حاسباً لغوياً بالدرجة الأولى، فهدف هذا الجيل من الحاسبات كسر العزلة اللغوية أملاً في السيطرة على سوق المعلوماتية. (علي، ، ص٢٤٩).

ومن هنا بدأت تكنولوجيا التعليم تعمل على تطبيق المعرفة المنظمة في حل المشكلات التعليمية، إذ تسهم هذه الوسائط والتقنيات (التكنولوجية/المعرفية) في توسيع أنظمة التربية المستعملة، وتبدع إمكانات ووسائل تعليم جديدة، وتساعد على زيادة قدرة الاستيعاب عند الأجيال والمراحل التربوية، وتبدع (كذلك) وسائل إيضاح جديدة في نقل المحاضرات وسماعها وإلقائها وإقامة الندوات...وغير ذلك. كما تساعد هذه التقنيات في إيجاد مواد تعليمية جديدة، شكّلت (المنظومة) الحاسوبية (مركز أساسها)، (إذ إنّ أهمية هذه المنظومة التقنية المتطورة وفائدتها تعمل على) تكون المواد التطبيقية سهلة الوضوح والاستيعاب، (وأداة توضيحية) للمواد النظرية في شرح الموضوعات المختلفة، وفى الوقت نفسه تسهم في مساعدة (ذوات الاحتياجات الخاصة) جسدياً وفكرياً...(شقور، ٢٠١٥، د.ص).

وبتجدد المعرفة والتطور العلمي والتقني السريع، تجددت استراتيجيات مختلفة أخر من التعليم، وطرائق تعليمه وإدارته المعرفية. ومن هذه التقنيات المستحدثة في تقديم المعرفة (التعليم الافتراضي)؛ فهو طريقة لإيصال العلم وللتواصل والحصول على المعلومات والتدريب عن طريق شبكة الإنترنت، وهذا النوع الحديث من التعليم يقدم مجموعة من الأدوات التعليمية المتطوّرة التي تستطيع أنْ تقدم قيمة مضافة على التعليم بالطرائق التقليدية ونعني بذلك الصف التعليمي/التدريسي المعتاد والكتاب والأقراص المدمجة وحتى التدريب التقليدي عن طريق الكومبيوتر. (أنور، ٢٠١١، ص٦٣).

ويحدث هذا النوع من التعليم في بيئة افتراضية، وهي امتداد منطقي للتقدم التكنولوجي، ويتم إنتاجها من طريق المنظومة الحاسوبية بحيث تمكن المستعمل التفاعل معها سواء كان ذلك بتفحص ما تحتويه هذه البيئة من طريق حاستي البصر والسمع أو بالمشاركة والتأثير فيها بالقيام بعمليات تعديل وتطوير، فهي عملية لبيئة واقعية أو خيالية يتم تصورها وبنائها في ضوء الإمكانات التي توفرها التكنولوجيا (Simulation) محاكاة الحديثة باستعمال الصوت والصورة ثلاثية الأبعاد والرسومات لإنتاج مواقف حياتية تشد من يتفاعل معها وتدخله في عالمها.(www.ituarabic.org...).

وتتضح أهمية تدارس هذه التقنية (التعليم الافتراضي) وجريبها، بوصفها تقنية إثرائية وأداة تواصلية استكمالية لما بعد الدرس في الصف الكلاسيكي، يستشرف من طريقه تنمية التحصيل المعرفي/اللغوي، وتحسين مستواه.

علّها تنطلق من مبدأ تجديد الدرس اللغوي وإبداع طرائقه، وهو مبدأ الباحثين، والدارسين، والمشتغلين بتطوير تقنيات تعليم/تدريس العلوم، لاسيما اللغة العربية، وما اقترحته الدراسات والبحوث والمؤتمرات والندوات، وكذلك ما أوصت به من توصيات منها:

إعادة النظر في أساليب تعليم اللغة العربية وأوضاعها، والاشتغال بها، كمادة كل المواد المقررة، وإلغاء اعتبارها مجرد مادة لغوية ضمن مجموع المواد المقررة؛ لأنّ مشروع المحتوى هو مشروع المستقبل الواعد، قاعدته اللغة العربية القابلة للتطور والمعالجة الآلية، مشروع حضاري يتيح المجال لاستعمال العربية على أكثر من مستوى تعليماً، وتدريساً، وبحثاً، وأكاديمياً، وبأسرع ما يمكن، يطوي المسافات في زمن قصير جداً، بتسهيل المعرفة الشاملة، كما أنّ اللغات الأجنبية ستجد في اللغة العربية مرتعاً خصباً للتداول، هذا بالإضافة إلى أنّ اللغة العربية ستمكن مستعمليها من الدخول إلى عالم المعرفة بواسطة الترجمة، هذا بالإضافة إلى ما يستعمل في هذا الصدد من أساليب حديثة، أي الترجمة الفورية عبر الحاسوب من دون معلم، كل هذه الإمكانات ينبغي استغلالها للولوج إلى المعرفة واقتصاد المعرفة. (أبو العزم، ٢٠١٣، د.ص).

وما يساق اليوم في عصر المعرفة المتقدمة، والتقنية الحديثة، والتكنولوجية المتطورة، نوع التعليم التفاعلي، وهو نوع من التعليم يندمج من طريقة محاور العملية التعليمية جميعها بتفاعل كبير؛ وبالنتيجة يحسّن من مستوى القدرة المهارية للمتعلم في عمليات استيعاب المقروء العام للعلوم، ومحاورته ومناقشة مفرداته...والخاص في علوم اللغة، وهذا ما يسهم في تربية العام وتنشيط هذه المهارات بتقنية لغوية عالية، والنتيجة الكبرى تحسين مستوى العملية التعليمية التعلمية...

أهداف البحث:

١. تعرف مفهوم (التعليم الافتراضي) بوصفه نمطاً تعليمياً جديداً.
٢. تبيان أهمية (التعليم الافتراضي) في تعليمية العلوم بشكل عام، وعلوم اللغة العربية على وجه الخصوص.
٣. اقتراح تقنية إثرائية جديدة محورها (التعليم الافتراضي)، وتجريبها مستقبلاً للوقوف على نتائجها في تحسين المستوى المعرفي اللغوي.

تعريف مصطلحات البحث:

يحدد الباحثان مصطلحات بحثهما في ضوء متغيرات عنوانه، واتبع في تعريفها القراءة المستفيضة للمصطلح بما ينسجم ومشكلة البحث، ومن ثم الوصول إلى أهم ما يشير إليه المصطلح، وبهذا فقد حدد تعريفها ضمن التكوين الفرضي (النظري) ويكون على شكل قراءة فكرية لأدق ما توصل إليه عند المنظرين، وكذلك هو ثمرة ما تم تصميمه بشكل خاص ومقصود لغرض علمي مؤسس في ضوء مشكلة البحث وأهدافه...وعلى النحو الآتي:

❖ **التعليم الافتراضي:**

يعرّف في هذا البحث؛ بأنّه تعليم يدار في ضوء دائرة إلكترونية يستعمل فيه (منظومة حاسوبية) وقنوات تواصلية مختلفة عن بعد، تمكّن المتعلم الاتصال بمعلمه والتواصل معه علمياً ومعرفياً (مشروط) في وقت منظم خارج الوقت الرسمي.

❖ **تقنية إثرائية:**

تعرّف في هذا البحث أيضا؛ بأنّها وسيلة (استكمالية) حديثة سريعة تستعمل في نقل المعلومات العلمية والتربوية، تساعد المتعلمين في مضاعفة تعلمهم المعرفة الأساسية التي تعلموها في الصف، بناء على احتياجاتهم التعليمية، وتوفر لهم فرص المشاركة والتساؤل أكثر دقة ومعرفة وثراء.

❖ **التحصيل اللغوي:**

يتبنى الباحثان تعريف (بوقصة)؛ بأنّه مجموع المفردات والألفاظ والأساليب التي اكتسبها المتعلم طوال مدة دراسته لمادة اللغة العربية، ويستطيع تفسيرها والتعبير عنها لفظاً، أو كتابة، أو كليهما معاً مستعملاً القواعد النحوية التي مرت بخبراته السابقة. (بوقصة، ٢٠١٧، ص٦).

المبحث الثاني

الآليات الإجرائية المقترحة في عملية التطبيق

يعرض الباحثان في هذا المبحث آليات عمل إجرائية تمهد لعملية التطبيق أو تنفيذ هذه التقنية المقترحة؛ وهي عبارة عن إجراءات وصفية نظرية ترسم الخطة المتصورة لمقترح إعادة دراسة هذا الموضوع دراسة تجريبية، وعلى النحو الآتي:

❖ **<u>المنهج المستعمل:</u>**

استعمل المنهج الوصفي بطريقة استقرائية، وقد أخذ بعين الاهتمام الانتقال من العام إلى الخاص، ومن الجزء إلى الكل في تبيان أهمية متغيرات البحث، وهو منهج ينسجم وفكرة البحث وأهدافه.

❖ **عينة البحث:**

تكونت عينة البحث من (٢٠) فرداً من ذوات الخبرة والتخصص في مجال التربية والتعليم؛ لاستشراف آرائهم في استعمال (التعليم الافتراضي) تقنية إثرائية استكمالية في تعليمة العلوم بشكل عام وعلوم اللغة على وجه الخصوص، في ضوء تساؤل وجه إليهم (ما هو رأيك في استعمال (التعليم الافتراضي) تقنية إثرائية استكمالية

في تعليمة العلوم بشكل عام وعلوم اللغة على وجه الخصوص؟)، استعملت هذه العينة في اعتماد أدوات البحث.

❖ **أدوات البحث:**

لاستشراف العمق المعرفي (للتعليم الافتراضي) وتقديمه بوصفه تقنية إثرائية مقترحة في التحصيل اللغوي، استعمل أدوات بحثية تتلاءم ومتغيرات البحث للحصول على المعلومات التي تثري البحث معرفة ووصفاً، ومنها:

- **الملاحظة:** استعملت لتسجيل معلومات مجتمع البحث، من عينة، وأسلوب تعليمي، وتحصيل معرفي...
- **المقابلة:** استعملت لجمع المعلومات التي أغنت متغيرات البحث في الوصف والتحليل، منها: الوقوف على أهم المشكلات المعاصرة الحديثة التي يعاني منها المتعلم والمعلم، والمادة التعليمية، والمنهج التعليمي...

❖ **المكونات الأساسية في عمل التقنية الإثرائية الاستكمالية المقترحة:**

بناء على ما ذكر آنفاً من وصف معرفي نظري حول (العليم الافتراضي) ومحددات البحث وأهدافه، يوضح الباحثان الاستراتيجية الميكانيكية للمكونات المهمة في عملية بناء التقنية التعليمية المقترحة، وهي على النحو الآتي:

- **فلسفة التقنية الإثرائية:**

تتأسس فلسفة هذه التقنية على مدخل (التعليم الافتراضي) بوصفه نوعاً جديداً وحديثاً ينماز بميزات كثر، منها؛ أنّه يسهم في عملية ترسيخ المعرفة المستقرة التي يتلقاها المتعلم في الصف الكلاسيكي، حينما يستكمل هذه المعرفة ذاتياً عن طريق هذا المدخل بشكل منظم منتظم في أسس وقواعد تحدد مسبقاً.

إذ إنّه أسلوب من أساليب التعليم والتعليم المستمر الذاتي الذي أدى إلى تعزيز نظام التعليم المفتوح، كما أنّه من الاتجاهات التعليمية الحديثة في التربية والتعليم التي عنيت بمواجهة الزيادة الهائلة في حجم المعارف الإنسانية والتطور العلمي ودخول التكنولوجيا مجالات الحياة كما أنّه أسلوب فعّال في توفير فرص التعلم وإثراء الخبرات (التعليمية للمتعلم)...(مازن، والبريك، ٢٠٠٨، د.ص).

- **أهداف التقنية الإثرائية:** منها؛

✓ تعرف المنظومة الإلكترونية (الحاسوبية/التواصلية) وأهميتها واستعمالاتها التربوية.

- ✓ تعاونية التعليم وتشاركيته التي تسمح بتدارس المعلومات وتبادلها بين المتعلمين أنفسهم، وبينهم وبين معلمهم.
- ✓ تجديد التعليم الكلاسيكي وتحديثه مواكبة للتطور العلمي والمعرفي.
- ✓ إثراء المعرفة التي يتلقاها المتعلم في الصف الكلاسيكي، واستبقائها وتثبيتها في الذاكرة.

- **محتوى التقنية الإثرائية، وعناصره:**

يتم اختيار المحتوى في ضوء أهداف المادة التي تحدد انموذجاً في التجريب، وأنْ يكون هذا الاختيار منسجماً والأهداف السلوكية للمادة، شاملاً، صادقاً، متسلسلاً سيكومنطقياً، وأما عناصر المحتوى –تستكمل حين التجريب–، على النحو الآتي:

- ✓ الأهداف.
- ✓ طرائق التعليم، واستراتيجياته، وأساليبه.
- ✓ الأنشطة التعليمية.
- ✓ أساليب التقويم وأنواعه.

إنّ ما ذكر آنفاً من وصف نظري هو إضمامة معرفية لتبيان عمل الآليات الإجرائية المقترحة في عملية التطبيق التجريبي، للتقنية الإثرائية الاستكمالية المقترحة، والمؤسسة على وفق مدخل (التعليم الافتراضي)، بالإمكان بنائها وتجريب فاعليتها.

- **أهم الاستنتاجات، والتوصية:**
- أسس هدف هذه القراءة في ضوء اشكالية معرفية عامة وخاصة، فالعامة ضعف مستوى التحصيل المعرفي في علوم ومراحل مختلفة، والخاصة هو ضعف مستوى التحصيل اللغوي التعليمي عند المتخصصين وغير المتخصصين.
- إنّ من أهم أهداف هذه القراءة هو مواكبة التطور التكنلوجي الحديث في استعمال الواقع الحقيقي، والعمل على تنظيم المعرفة المتحصلة وإدارتها في أنماط فكرية متنوعة؛ لتسهيل استبقائها واستذكارها عند الحاجة.
- من طريق ما استنتج من نتائج الدراسات وقراءة الأدبيات، فإنّ (التعليم الافتراضي) يشجع التعلم الذاتي، ويعتمد على المهارات الالكترونية والتواصلية، وحجم الإبداع والتطور المتواصل عند المتعلم.
- تمثلت الأدوات الافتراضية في هذا البحث (بالملاحظة، والمقابلة) من طريق تساؤل كان حول آراء عينة محدد من ذوات الخبرة والتخصص في مجال التربية والتعليم؛ لاستشراف آرائهم في استعمال (التعليم الافتراضي) تقنية إثرائية استكمالية في تعليمة العلوم بشكل عام وعلوم اللغة على وجه الخصوص.

❖ **التوصية:**

العمل على أنْ يكون (التعليم الافتراضي)؛ هو تقنية إثرائية مقترحة يستشرف من طريقه تنمية التحصيل المعرفي/اللغوي، وتحسين مستواه، وأداة تواصلية استكمالية لما بعد الدرس في الصف الكلاسيكي.

المصادر

١. أبو العزم، عبد الغني، اللغة العربية والتطورات التكنولوجية، (الاربعاء، ٢٥ دجنبر ٢٠١٣).

٢. أنور، إبراهيم أحمد، تأثير التدريس بتكنولوجيا مختبر العلوم الافتراضي على تنمية مهارات التفكير العليا والوعي بتكنولوجيا المعلومات لدى طلاب الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ٢٠١١. (رسالة دكتوراه غير منشورة).

٣. بشر، كمال، علم اللغة الاجتماعي مدخل، دار غريب للطباعة، القاهرة، د.ت.

٤. بوقصة، ضعف التحصيل اللغوي عند المتعلم في طور المتوسط مقاربة لسانية(بين الملكة والاداء) دراسة ميدانية في الطور المتوسط/ متوسطة ساوي عمار، كلية الآداب واللغات، الجزائر، ٢٠١٧.

٥. زاير، سعد علي، مستوى التحصيل النحوي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة، المجمع العلمي العراقي، مجلد ٥٢، عدد ٣، ٢٠٠٥.

٦. شرف، فاروق حسن محمد، آفاق التعليم الافتراضي الفلسطيني ودوره في التنمية السياسية (نحو جامعة افتراضية فلسطينية)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، ٢٠١٧.

٧. شقور، علي زهدي، البيئة الافتراضية والتعليم،(Sun, 2015-05-10) ، موقع ألكتروني.

٨. العزي، وفاء رفعت، التعليم الافتراضي في العراق واقع لم يتحقق بعد، مركز النور، (٢٠١٣/١/٢٣) ، (٢٠١٨/٤/٧).

٩. علي، نبيل، العرب وعصر المعلومات، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٤.

١٠. القحطاني، ابتسام بنت سعيد بن حسن، واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، ٢٠١٠.

١١. مازن، حسام محمد والبريك، سميرة محمد، تكنولوجيا التعليم عن بعد دورها في تحقيق أهداف التربية العلمية في المجتمعات العربية لنشر الثقافة العالمية، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثاني عشر، التربية العلمية والواقع المجتمعي ،الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة، مصر، ٢٠٠٨.

١٢. محد، زردومي، معنى التعلم وإشكاليات التعليم في ظل التحولات المحلية والرهانات المستقبلية، الملتقي الوطني الاول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة الجزائر، الجزائر، أفريل ٢٠١٠.

المواقع الالكترونية

1. http://uqura,opac,mandumah,com/cgi-bin/koha/opacdetail,
2. http://www.alnoor.se/article.asp?id=186592
3. https://www.hespress.com
4. pl?biblionumber=36802.
5. www.ituarabic.orgE-EducationDoc13-AlAhram.doc

تقويم برنامج إعداد الطلبة المطبقين في أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة المثنى

أ.م .د .كريم عبيس ابوحليل
جامعة المثنى

ملخص البحث

لمكونات برنامج إعداد الطلبة في كليات التربية للعلوم الإنسانية أهمية لأنه يمكنهم من الإلمام بالمبادئ العامة، والحقائق في موضوع تخصصهم معززة من قدرتهم على تدريس مادة معينة أو أية مادة أخرى مع مراعاة قدراتهم، .فضلا عن تحديد أساليب التدريس المناسبة وقد تعددت البرامج وتنوعت بحسب الغاية التي يسعى المربون إلى تحقيقها ، فظهرت البرامج الإرشادية ، والبرامج التدريبية ، وبرامج العلاج النفسي ، وغيرها من أنواع البرامج لذلك يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى اكتساب الطلبة المطبقين للمرحلة الرابعة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى لمفردات برنامج إعداد الطلبة من خلال الإجابة على السؤالين الآتيين :-

١-ما مستوى درجة اكتساب طلبة المرحلة الرابعة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى لمفردات برنامج إعداد الطلبة المطبقين في كلية التربية جامعة المثنى ؟

٢-معرفة الفروق في مستوى درجة اكتساب طلبة المرحلة الرابعة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى لمفردات برنامج إعداد الطلبة المطبقين في كلية التربية جامعة المثنى تبعاً لمتغير الجنس؟

تكون مجتمع البحث من الطلبة المطبقين للمرحلة الرابعة في أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى (اللغة العربية , اللغة الانكليزية , التاريخ , الجغرافية , علوم القران) وهو مجتمع متجانس ولتحقيق هدف البحث اتبع الباحث إجراءات المنهج الوصفي بلغت عينة البحث (٩٠) طالب وطالبة وبنسبة (٢٠%) من المجتمع الأصلي اختيروا عشوائياً من الطلبة المطبقين للمرحلة الرابعة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة المثنى بعدها اعد الباحث أداة بحثه التي يجب إن تقيس مجالات برنامج إعداد الطلبة المطبقين في كلية التربية للعلوم الإنسانية حيث اعد الباحث اختبارا تحصيليا تم عرضه هو والمجالات على المختصين في المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس حيث حصل على موافقتهم بنسبة أكثر من (٨٠%) وبذلك تحقق الصدق ثم طبق البحث على عينة استطلاعية للتعرف على (الثبات ومعامل صعوبة وتمييز الفقرات بالإضافة إلى التعليمات التي توضح طريقة استعماله حيث بلغ معامل ثباته (٠.٧٨) ومعامل صعوبة فقراته (٠.٢٠ إلى ١)وكذلك معامل تمييز فقراته (٠.٢٠ إلى ١)) ومن ثم طبق

الاختبار على عينة البحث وتم تحليل البيانات باستخدام الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين) ووضع الباحث معيار(٣٤) للتمكن من مهام التدريس وأسفرت نتائج البحث عن تدني مستوى طلبة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في التمكن من مهام التدريس حيث يقل عن المستوى المقبول تربوياً . وأن هناك فرقاً بين الذكور والإناث ولصالح الإناث في تلك المهام في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث , أن أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية لم تستطيع أن تكسب طلبتها معظم مهام التدريس على الرغم من وجود مادة ومفردات تغطي المجالات التي تؤلف مهام تدريس البرنامج انتهى البحث بعدد من التوصيات والمقترحات

الكلمات الافتتاحية(تقويم , برنامج , الطلبة, المطبقين , التربية)

Abstract

The components of the program of preparing the students of the college of Education for Humanities have vital importance since they enable them to teach any subject within their fields in a good way. The present study is interested in two important questions :

1. The extent of acquiring the items of the program by the student of the fourth stage in the college of Education fir humanities in the university of Al-Muthanna?
2. What is the frequency of the extent of acquiring the components of this program by the students in the college of Education fir humanities in the university of Al-Muthanna according to the gender distinction?

The community of the study includes the applying students of the fourth stage in the college of Education fir humanities in the university of Al-Muthanna (Departments of English , Arabic ,Geography, History, and Quranic Sciences). The sample of the study includes (90) students who represent (20%) of the total number of the students. The sample has been chosen randomly. The study has followed thedescriptive method of research to analyze the components of the program (planning, identifying the objectives, contents, methods of teaching, audio-visual aids, training and observation , and assessment)

The results of the study have shown the weakness of the performance and teaching of the students in the college. Also, there is difference between the performance of males and females. The females are seen as better than males. The researcher has concluded that the college was not able to make its students able to acquire the components of the teaching process.

Opening Speech - Assessing **,** program **,** Education **,** students**,** College**)**

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث-:(**Problem of The Research**) إن عملية إعداد المدرس تمثل هدف التربية وتلك تبدأ بإعداد المدرس الناجح ليكون متخصصا تربويا وعلميا يجديد فن التدريس ، والبحث ، والتحليل، والتقويم ليتجدد دوره، وينمو مع نمو المعارف، والخبرات، فهو الخبير الذي أقامه المجتمع ليحقق أغراضه التربوية، وان صلاح المجتمع رهين بنوع المدرس، والمدرسة الذين يؤتمنون على تربية الأبناء ، لذا كان ضروريا أن تحظى تربية المدرس، وحسن إعداده ، بأوفر عناية في أنظمتنا التعليمية ؛ (شهلا ,١٩٧٨ , ص٣٣٨-٣٤٠) ، وهذا يعني أن أي قصور في الإعداد ينعكس على مخرجات العملية التربوية في بناء الشخصية العلمية ، والتربوية التي تمتاز بسرعة التقاط المعلومات، والمعارف ومن هنا تبدو الحاجة ملحة لإعادة النظر في برامج إعداد المعلمين ، وتقويم برنامج إعداد الطلبة المطبقين في كليات التربية للعلوم الإنسانية باعتبارهم مشاريع للتدريس ، لعصر أصبح فيه التدريس نشاطا مستمرا، وأساسيا لإنجاز عمل على نحو ما هو مخطط له ومن ثم اتخاذ قرار معين ، أو أجراء تغيير في الأهداف ، والخطط، والعمليات (محمد, ,١٩٩٩ ص٧) ومن هنا تبرز أهمية إعداد المدرسين لما لها من دور فاعل في العملية التربوية والتعليمية التي تسهم في تشخيص واقع البرنامج (الدمرداش,١٩٧٢, ص٣٠٦) , فعند مراجعة برنامج أعداد مدرسي كليات التربية للعلوم الإنسانية في الجامعات العراقية نجد قصوراً واضحا في جانب اكتساب الطلبة للكثير من المهارات وذلك بسبب غياب الجانب العملي التطبيقي لتنفيذ المنهج في برنامج إعداد المدرسين مما يكون له تأثير سلبي في عملية الإعداد لان المنهج يسير بشكل متوازي بين تنظيم تدريسه منطقيا وتطبيقيا في آن واحد لأجل اكتساب المهارات التدريسية للطلبة التي تناسب وتواكب التكنولوجيا الحديثة مما ينعكس سلبا على خريجي هذه الأقسام الذين يعينون في المدارس الثانوية , وفاقد الشيء لا يعطيه فإذا كان هؤلاء المدرسين لا يمتلكون هذه المهارات وبعيدين عن امتلاك الجرأة ومهارات التفسير والتعليل والتنبؤ والإيحاءات فكيف سيكسبونها لطلبتهم .ومما سبق تكمن مشكلة البحث الحالي في- الآتي :-

١-ضعف الطلبة المطبقين في التمكن من مهارات التدريس وهذا ما لمسه الباحث من خلال وجود الطالب المطبق في قاعة الدرس وهو في حالة من الارتباك والخجل وضعف التخطيط وقلة الثقة بالنفس.

٢- قلة اهتمام أقسام كليات التربية بإكساب طلبتها المهارات الخاصة بالتدريس وهذا موجده الباحث عندما زار هؤلاء الطلبة في المدارس أثناء فترة التطبيق العملي فيها.

لذلك تتركز مشكلة البحث بالسؤالين الآتيين:-

س١/ هل لبرنامج إعداد الطلبة المطبقين في كليات التربية للعلوم الإنسانية فاعلية في إعدادهم ؟.

س٢/ هل أن هناك فروق لدى الطلبة المطبقين في التمكن في هذا البرنامج تبعا لمتغير الجنس؟

أهمية البحث:-(Importance of the Research) لكليات التربية والتربية الأساسية ، دورها في التهيئة الممتازة للعملية التربوية ، إذ تعد منارات ثقافية ، ومراكز إشعاع فكري، وثقافي ، وعليها يتوقف تعزيز الثقافة فضلا عن دورها الذي ينبغي لها أن تكون عليه وهو إعداد طلبتها إعدادا متكاملا ليستطيعوا بدورهم أن يعدوا تلاميذهم وطلبتهم الإعداد الجيد ، والإسهام في تطوير أساليب الإعداد ، وتجديدها لمواكبة الاتجاهات الحديثة لما للمدرس من دور فاعل في التطور العلمي والتربوي والثقافي الأمر الذي يجب إن يكون عليه برنامج إعداد كليات التربية بحيث يسعى إلى إعداد كفاءات تربوية، ومهنية، تمتلك الكثير من المعلومات ، والمعارف التي تؤهلهم لأداء مهماتهم بأكمل وجه ، وبذلك يمكن تحقيق النمو المتكامل المتزن إلى الحدود التي تسمح به قدراته واستعداداته الوصول إلى الأهداف المنشودة (العراق , ١٩٨٦, ص٦-٣٣) ولمكونات برنامج إعداد الطلبة في كليات التربية ، أهمية لأنه يمكنهم من الإلمام بالمبادئ العامة، والحقائق في موضوع تخصصهم معززة من قدرتهم على تدريس مادة معينة أو أية مادة أخرى مع مراعاة قدراتهم، وميولهم (فالوفي ,١٩٨٧, ص٤٨)إذ إنّ دراسة الموضوعات التربوية، وعلم النفس في أثناء الإعداد تزود المعلم بمعلومات عن الأساليب ، والنظريات التربوية الحديثة التي تمكنهم من فهم تلاميذهم ،

(نعمة ,١٩٨٢, ص٢٣) .وهذا يدل على أن نجاح إعداد المعلم يعتمد بالدرجة الأساسية على نوعي الإعداد العلمي، والمهني اللذين تلقاهما خلال سنوات دراسته مستندا على المنهج في عملية الإعداد ، فكلما كان المنهج متقنا من حيث محتوياته ، ومفرداته ، كان المعلم قادرا على إيصال المعارف المختلفة إلى التلاميذ بشكل متكامل .وهذا الإعداد يمثل الدور الفاعل في التربية لان العملية التربوية تبدأ بإعداد المعلم او المدرس الناجح ،الذي يجيد فن التعليم ، والبحث ، والتحليل، والتقويم ليتجدد دوره، وينمو مع نمو المعارف، والخبرات، فهو الخبير الذي أقامه المجتمع ليحقق أغراضه التربوية ومن هنا يرى الباحث أن الحاجة ملحة لإعادة النظر في برامج إعداد المعلمين ، وتقويمها لتحديد نقاط القوة , والضعف في برنامج إعداد طلبة كليات التربية ، لزمن أصبح فيه التعليم نشاطا مستمرا، وأساسياً، فالغاية من تقويم برنامج إعداد الطلبة هو معرفة مدى تحقق الأهداف المرغوب فيها ، أو إنجاز عمل على نحو ما هو مخطط له ومن ثم اتخاذ قرار معين ، أو أجراء تغيير في الأهداف ، والخطط، والعمليات (محمد ,١٩٩٩ ص ٧-٨) لمعرفة صلاحية الأهداف ، وتأثيرها في تحصيل الطلبة ، وتعّرف كفاية المناهج الدراسية ، والطرائق

التدريسية المتبعة ، وينبغي له أن يسير جنبا إلى جنب مع التعليم من بدايته إلى نهايته(ألعبيدي , ١٩٧٠ ص٣٨)

حدود البحث :- يقتصر البحث الحالي على :

١- الطلبة المطبقين للمرحلة الرابعة في أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة المثنى للعام الدراسي(٢٠١٧- ٢٠١٨).

٢- برنامج إعداد الطلبة المطبقين في كلية التربية للعلوم الإنسانية.

هدف البحث:- (**Objectives of the Research**)يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى اكتساب طلبة المرحلة الرابعة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى لمفردات برنامج إعداد الطلبة المطبقين من خلال الإجابة على السؤالين الآتيين :-

١- ما مستوى درجة اكتساب طلبة المرحلة الرابعة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى لمفردات برنامج إعداد الطلبة المطبقين في كلية التربية جامعة المثنى ؟

٢- معرفة الفروق في مستوى درجة اكتساب طلبة المرحلة الرابعة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى لمفردات برنامج إعداد الطلبة المطبقين في كلية التربية جامعة المثنى تبعاً لمتغير الجنس؟

تحديد المصطلحات :- ((**Definition Of the Terms**)

اولا:- التقويم :-

أ- عرفه الدمرداش : بأنه (عملية ترمي إلى التشخيص والعلاج والوقاية. (الدمرداش , ١٩٧٢, ص١٤٧)

ب- عرفه الزوبعي (التقويم يعني تقدير الشئ أو الظاهرة النفسية والحكم عليها وعلى قيمتها) (الزوبعي , ١٩٨١ , ص٨) .

ج-التعريف الإجرائي للتقويم :- هو عملية إصدار حكم في ضوء معيار محدد لمستوى اكتساب الطلبة المطبقين للمرحلة الرابعة في كليات التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى والتي يقيسها الاختبار ألتحصيلي الذي أعده الباحث لهذا الغرض .

ثالثا- البرنامج :

أ-البرنامج لغة : ورد في المعجم الوسيط أنه :(الورقة الجامعة للحساب، او النسخة التي يكتب فيها

المحدث أسماء رواته وأسانيد كتبه)) (مصطفى , د ت, ص ٥٢) .

ب-البرنامج اصطلاحا :

١-عرفه (الصائغ ، ١٩٨١) بأنه :(أية فعالية ، أو نشاط تربوي سواء كانت هذه الفعاليات تتعلق بمقرر دراسي معين ، أم بمنهاج لمادة دراسية ، أم ببرنامج للنشاطات العملية أم أي عنصر ، أم مستحدث تربوي آخر، وقد يشمل مجموعة من الأنشطة التربوية) (الصائغ ,١٩٨١, ص١٤) .

٢-عرفه (اللقاني ، ١٩٩٦) بأنه : ((المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم ، والتدريس في مرحلة من مراحل التعليم ، ويلخص الإجراءات ، و الموضوعات التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة ، كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المتعلم مرتبة ترتيباً يتلاءم مع سنوات نموهم ، وحاجاتهم ، ومطالبهم الخاصة)) . (اللقاني, ١٩٩٦ ص٣٩)

*التعريف الإجرائي للبرنامج :*هو المبادئ العامة التي تقوم بموجبها عملية إعداد مدرس الجغرافية من حيث ، أساليب التخطيط وأهداف البرنامج و طرائق التدريس وأساليبها و الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية والمشاهدة والتطبيق والتدريب الصيفي و التقويم والامتحانات ,

ثالثا – ***الإعداد :***

أ-الإعداد لغة : ورد في المعجم الوسيط أنه :(عدَّد الشيء. أحصاه ، وجعله ذا عدد، وجعله عُدّة للدهر) (مصطفى ,د ت, ص٥٩٣) .

أ – الإعداد اصطلاحا : الإعداد العلمي :-

١-عرفه (دمعة ، ١٩٨٤) بأنه: ((المواد الدراسية التي تتصل بالتخصص العلمي لطالب الكلية في ميدان معين)) . (دمعة ,١٩٨٤, ص٤٧) .

٢- عرفه (فالوفي ، ١٩٨٧) بأنه : (إعداد الطلاب علمياً ، في مجال تخصصهم ، أو في مادة معينة مثل الأدب العربي ، أو النحو ، أو الصرف، أو علم اللغة ، أو غيرها ، وذلك حسب قدراتهم ، وميولهم ، واستعداداتهم) . (فالوفي, ١٩٨٧, ص٤٧) .

التعريف الإجرائي للإعداد العلمي : ما يزود به طلبة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية المرحلة الرابعة في كليات التربية هي من مواد الاختصاص التي تؤهلهم لمهنة التدريس.

ب- الأعداد المهني : -

١-عرفه (فالوقي ، ١٩٨٧) بأنه :(إعداد الطلاب المدرسين مهنيا في كيفية العمل ، وتكوين المربي القادر على توجيه العملية التربوية في طريقها الهادف الصحيح)(فالوفي, ١٩٨٧, ص١٤٨) .

٢-عرفه (اللقاني ، ١٩٩٦) بأنه : ((تدريب الأفراد على ممارسة الأعمال، والمهن المختلفة ، ومنها التعليم ، ويزودون من خلالها بالمعلومات ، والثقافات العامة التخصصية ، و التطبيقات

العملية التي تساهم في تحقيق أهداف المهنة ، وتتم عملية التدريس داخل مؤسسات تخصصية سواء أكانت معاهد أم جامعات أم مراكز تدريب متخصصة)) (اللقاني, ١٩٩٦ , ص ٢٨) .

التعريف الإجرائي للإعداد المهني :- ما يزود به طلبة المرحلة المنهية من قسم الجغرافية كلية التربية للعلوم الإنسانية من المواد التربوية ، والنفسية ، النظرية ، والعملية وهي (مادة طرائق التدريس ، القياس والتقويم ، علم النفس التربوي ، الإدارة والإشراف ، صحة نفسية وإرشاد) خلال سني دراستهم في القسم لمهنة التعليم

ج- الإعداد الثقافي : -

١-عرفه (أللقاني ، ١٩٧٤) بأنه : ((تزويد الطالب بقدر وافر من الثقافة الإنسانية العامة ، وثقافة العصر ، ليدرك من خلالها ما تتسم به الثقافة الإنسانية من وحدة ، وتكامل ، وذلك بغض النظر عن المهنة التي يعد نفسه للالتحاق بها)) (أللقاني ,١٩٧٤, ص٢٤٢) .

٢-عرفه (فالوفي ، ١٩٨٧) بأنه : (تزويد الطلاب بالمعارف ، والمعلومات اللازمة لمواصلة النمو ، ومتابعة التطورات ، وإكساب القدرة على التفكير العلمي، وحل المشكلات ، والتصرف بحكمة إزاء المواقف الحياتية المختلفة) (فالوفي, ١٩٨٧, ص١٤٨)

رابع:- كليات التربية:-تبنى الباحث تعريف (حاجم ٢٠٠٧)(بأنها إحدى الكليات المتخصصة بالعلوم الإنسانية **وتكون** مدة الدراسة فيها أربع سنوات يمنح من يجتازها بنجاح شهادة البكالوريوس في التربية تؤهله للعمل في المؤسسات التربوية التابعة لوزارة التربية

(حاجم , ٢٠٠٧, ص١٩)

الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة -

أولا- جوانب نظرية:-

١- التقويم :- يأخذ التقويم التربوي حيزاً كبيراً في عملية التغيير ، والتطوير للعملية التربوية من خلال عملية التوجيه والإشراف التي تنصبّ في تحسين مظاهر التعليم المؤثرة بشكل مباشر في تحسين نمو الطلبة وتعليمهم ، لأنهم العامل الرئيس لجميع العمليات التربوية في المدرسة .

لهذا اتجهت جميع الجهود إلى جعل التدريس الجيد هو الوسيلة لهذه الغاية، ومن ثم ضمان النمو والتطور المستمر للطلبة من خلال حصر ووزن كل القيم التي تحققت والتي لم تتحقق فضلا عن كونها تمثل نقداً ذاتياً على مستوى الجماعة لتستطيع أن تكيف نفسها بشكل أفضل لمواجهة المستقبل(الغريب , ١٩٧٨،ص٢٤)، وفي التعليم يلعب التقويم دورا أساسيا ومهما في توجيه العملية التربوية وتحسين مخرجاتها لذلك يُعد أحد العناصر الأساس للعملية التعليمية ، فله مكانة مهمة فيها لما له من تأثير في الأهداف التعليمية والمحتوى والأساليب والأنشطة ، فالتقويم ينير الطريق أمام المدرس والطالب للوقوف على نقاط الضعف ومعالجتها ، ونقاط القوة وتدعيمها ،

فالتقويم عملية تشخيصية علاجية القصد منها تعديل المسار للوصول إلى المستويات الفضلى ، والممكنة لتحقيق فاعلية قصوى بالنسبة إلى العملية التعليمية لذلك فإن الأنشطة التعليمية بكل مكوناتها تحتاج إلى عملية تقويم تعتمد على القياس في تحقيق الأهداف المتوخاة وبهذا يبرز الدور الجوهري للتقويم في عملية التدريس من خلال دور المدرّس الذي يمثل المقرر المركزي داخل الصف ، إذ انه يكون مسؤولاً عن وضع الأهداف التربوية وعن اختيار الوسائل والأساليب التدريسية التي تمكن الطالب من تحقيقها ، لذلك فان إتاحة الفرصة للمدرس على تقويم انعكاس القرارات التعليمية تُعد من أهم وظائف التقويم (ابو مغلي , ١٩٨٦، ص١٦٢). فتقويم أداء الطالب المدرس (المطبق) يمثل خطوة أساس في التوجيه التعليمي الحالي والتوجيه في المستقبل ، فهي تؤكد تقديرنا لفعالية التدريس وأثره ، وتجعلنا نشك في قيمة المناهج التعليمية ، والمواد الدراسية ، والوسائل التعليم فالتقويم التربوي يأخذ حيزاً كبيراً في عملية التغيير ، والتطوير تربويا من خلال عملية التوجيه والإشراف التي تنصبّ في تحسين مظاهر التعليم المؤثرة بشكل مباشر في تحسين نمو الطلبة وتعليمهم ، لأنهم العامل الرئيس لجميع العمليات التربوية في المدرسة , لهذا اتجهت جميع الجهود إلى جعل التدريس الجيد هو الوسيلة لهذه الغاية، لان التدريس الجيد والحكيم هو الطريقة الناجحة لضمان النمو والتطور المستمر عن نمو الطلبة وتقدمهم لذلك يُعد التقويم أحد العناصر الأساس للعملية التعليمية ، فله مكانة مهمة فيها لما له من تأثير في الأهداف التعليمية والمحتوى والأساليب والأنشطة ، فالتقويم ينير الطريق أمام المدرس والطالب للوقوف على نقاط الضعف ومعالجتها ، ونقاط القوة وتدعيمها ، فالتقويم عملية تشخيصية علاجية القصد منها تعديل المسار للوصول إلى المستويات الفضلى ، والممكنة لتحقيق فاعلية قصوى بالنسبة إلى العملية التعليمية .لذلك فإن الأنشطة التعليمية كافة تحتاج إلى عملية تقويم تعتمد على القياس لتحديد مدى تحقيق درجة الأهداف المنشودة ويستفيد المدرس من نتائج التقويم في توجيه تدريسه وتعديله المستمر من حيث المعلومات والأنشطة والمهارات وطرق التعلم ، والاستجابة لحاجات الطلاب أثناء عملية التدريس (سعد ,١٩٩٠، ص٥٣٣) ، ذلك لأن أية جهود لتحسين هذه العملية يجب أن تستند إلى تقويم الممارسات الحالية (ابو مغلي , ١٩٨٦، ص١٦٢). فتقويم أداء المدرسين خطوة أساس في التوجيه التعليمي الحالي والتوجيه في المستقبل ، فهي تؤكد تقديرنا لفعالية التدريس وأثره ، وتجعلنا نشك في قيمة المناهج التعليمية ، والمواد الدراسية ، والوسائل التعليمية ، مما تدفعنا بالتعديل والمراجعة ، أو نرفضها بوصفها عديمة الجدوى . لذلك تمثل النتائج التي نحصل عليها بواسطة التقويم قد تثبت في المدرّسين نوعاً من الشعور بالأمن النفسي بما يزيد من قدراتهم في دعم المدارس ورفع مستواها ، وقد تحفزنا لإجراء التحسينات التي نرغب فيها فضلاً عن تمكّن

المدرّسين من الاستجابة لنواحي النقد في المدرسة ويجعلهم يتعاونون لتلافي نواحي النقص والقصور(عبد الحسين , د.ت ، ص ١٨) . .

٢-البرنامج :-من أساسيات التخطيط للبرامج وبنائها لآي منهج دراسي ينبغي المرور بمجموعة مراحل متمثلة بتشخيص الحاجات .وتحديد الأهداف واختيار محتوى البرنامج .ثم تنظيم الخبرات التعليمية لهذا البرنامج وتحديد استراتيجيات التعلم المناسبة .فضلا عن تحديد أساليب التقويم المناسبة وقد تعددت البرامج وتنوعت بحسب الغاية التي يسعى المربون إلى تحقيقها ، فظهرت البرامج الإرشادية ، والبرامج التدريبية ، وبرامج العلاج النفسي ، وغيرها من أنواع البرامج .لذلك تصمم البرامج التدريسية للطلبة مبنية على الحوافز بين الطلبة بتحفيزهم وتشجيعهم على المشاركة فيها ولذا فقد اتبعت أقسام كليات التربية للعلوم الإنسانية النظام التكاملي في برامجها الذي يشمل المكونات الثلاثة الآتية :

١. الإعداد النظري الأكاديمي ، ويشمل مواد المتطلبات العامة والمواد المتخصصة .
٢. الإعداد النظري الوظيفي ، ويشمل دراسة مواد وممارسة خبرات ضرورية لبناء شخصية الطالب المطبق (الطالب المدرس)التدريسية مثل طرائق التدريس وعلم النفس وأصول التربية
٣. التربية العملية ، وتعد التربية العملية الاختيار الحقيقي لكفاية الطالب الذي يعد نفسه لمهنة التدريس ، والتحقق من صلاحية الإعداد النظري ، فضلا عن الإسهام في تهيئة فرص عملية مباشرة للطلبة لدمج المبادئ والمفاهيم التربوية والنفسية مع الخبرات والمتطلبات الواقعية للتربية الصفية(حمدان ، ١٩٨١ ، ص ٢٩) وأن عملية التدريس خلال هذا القرن طرأ عليها الكثير من التغير فلم تعد تقتصر على التدريس اللفظي من المدرس ، وانما يتطلب منه معرفة مهارات بحث تعمل على إخراجه من اللفظية وتساهم في تحقيق أهداف الدرس بالشكل المطلوب ،لذلك تكون عملية تدريب المدرسين في أثناء الخدمة يشكل ضرورة في مهمة التعليم تفوق المهن الأخرى بسبب التطور المستمر في المعرفة والمفاهيم التربوية ، وتنويع أساليب التدريس ووسائله وأهمية العمل ذاته ودوره في بناء الأجيال (صبيح ، ١٩٧٨ ، ص١٩٨) ويرى الباحث أن التربية العملية المتمثلة بالمشاهدة والتطبيق تضع البدايات لتثبيت الخطوات الأولى لمهنة التدريس لكن علينا ان نتذكر أن هناك عشرات من المعوقات تعمل عملها خارج أسوار الجامعة نفسها ، لكنها تؤثر فيها وفي عمل هيئات التدريس والطلبة على وجه التحديد "فالتعليم العالي لا يحافظ على مستواه المطلوب إذا أقترن في الجامعة نفسها ببحث علمي نشيط ،وتلك هي تميزه عن التعليم الثانوي أو المهني ،ولا يمكن أن ترضى هيئة تدريسية جامعية بأن تقتصر مهمتها على تلقين معارف لا تطمح المشاركة في فحصها ومراجعتها والتقدم بها في تصميم مراحل تطبيقات تدريسية كذلك مجافاة التقويم للمصداقية وغياب

الجهاز الفني الذي يتابع الطلبة المطبقين في تنفيذ مقرر التطبيقات ِ المدرسي ناهيك عن ان واقع التطبيق المدرسي يعتريه الكثير من المشكلات التي تواجه الطلبة وتأثيرها المباشر على الإعداد التربوي للطلبة المطبق وخاصة تلك المرتبطة بإالادارة والتنظيم والتنسيق والإشراف والتنفيذ والتقويم والمتابعة، فضلا عن كفايات المشرفين عليها وحرصهم وتفاعلهم في رفع تلك الكفايات المهنية للطالب المدرس.وعلى آلية تنفيذ برامج التطبيقات العملية . وبناء على ما تقدم لا توجد برامج واضحة ، لتحديد المهام والأدوار المتوقعة للتدريس. فضلا عن غياب آليات محددة للتنفيذ لذا يعد مقرر التطبيقات التدريسية عصب الإعداد التربوي المهني ومواجهة حقيقية للمهنة ومشكلاتها من خلال امتلاك المهارات التدريسية ، التي تستلزمها طبيعة دوره المهني في التعليم ، وهي ممارسة للتدريس في مواقف طبيعية تتيح للطالب/ المدرس الفرصة لاختبار قدراتهً في الميدان الحقيقي لظهور هذه القدرات والإمكانات، كما تتيح له الفرصة لتطبيق إمكاناته الذاتية عمليا بتجريب وتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية التي يدرسها أثناء التحاقه بكلية التربية)(الهاشل, ١٩٩٠ ،ص٦٧) لذا يرى الباحث إن نجاح مقرر التطبيقات التدريسية يتوقف على التدريب العملي الذي يربط الجانب النظري للمنهج بالجانب التطبيقي)لذلك تعد التطبيقات التدريسية المجال الحقيقي الذي يكشف عن مدى معرفة وممارسة الطلبة المطبقين للاستراتيجيات التعليمية المختلفة التي يتعلمها الطلاب المدرسون نظريا بكلية الإعداد,ويعد التطبيق المدرسي كجزء أساسي وهام من التطبيقات التدريسية بأنها تدرب الطالب المدرس على الحياة المهنية المستقبلية ، أو أنها فترة التدريب العملي التي يمارسها طلبة السنة الرابعة في المدارس المتوسطة والثانوية ، وهي عملية تدريسية تهدف إلى تهيئة الطلبة المعلمين لممارسة عملهم في المستقبل أو إنها ممارسة مواقف تدريسية على الطبيعة لترجمة المعرفة النظرية إلى أسلوب عملي حيث تشير الدراسات التي تناولت موضوع أعداد وتأهيل المدرسين، على مسالة تدريب الطالب في كليات التربية على مهارات التدريس ، من اليوم الأول الذي يلتحق فيه الطالب بكلية التربية باعتباره أحد الجوانب الهامة لترجمة مبدأ وحدة النظرية والتطبيق في العملية الدراسية ، فلا يمكن أن تقتصر الدراسة في الكلية على الجانب النظري) وهذا يعني أن النظر إلى مقرر برامج التطبيقات التدريسية كمكون هام من مكونات عملية إعداد المدرسين يجب أن يكون غير محددة بفترة زمنية بل إنها عملية متكاملة هدفها توفير الإمكانية لتحقيق الربط الوثيق بين ما يدرسه الطالب في الكلية وعلاقة ذلك بالواقع المدرسي وجعل الطالب في ارتباط دائم ووثيق بمجال عمله المستقبلي وتدريبه وتهيئته للاضطلاع بمهامه بصورة مبدع لهذا تعد كليات التربية المصدر الرئيس لإعداد المدرسين ، فإن أية محاولة لإصلاح منظومةُ التعليم تبدأ من تصور إعدادا جيدا لكليات

التربية للمباحث المختلفة لضمان الحصول على معلم مبدع ومتسلح بالمهارات والخبرات الأكاديمية والمهنية والثقافية التي تتجاوز التقليدية والإهمال وتتجه نحو الإستراتيجية ، لتعين الطالب المدرس على التغلب على الصعوبات وتأدية أدواره بصورة جدية) . (الهاشل, ١٩٩٠، ٦٧-٦٨) .لذلك فإن الارتقاء بواقع برامج التطبيقات التدريسية في كلية التربية يتطلب تغييرا جوهريا يمس عناصر هذا البرنامج كافة ، ابتداء من المضمون والإجراءات والآليات التنفيذية والتقويمية والمتابعة والتدريب الذي يمكن أن يجعل من البرنامج خبرة فعلية موجهة

ثانيا الدراسات السابقة:-

١- دراسة (الجبوري – العراق – ١٩٩٨) تقويم أداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية وبناء برنامج لتنميته) .أجريت هذه الأطروحة في جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد)وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه وهدفت الدراسة إلى ما يأتي :-

١-تحديد المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية .

٢-التعرف على مستوى أداء معلمي المواد الاجتماعية في تلك المهارات التدريسية .

٣-بناء برنامج لتنمية أداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة وحددت الدراسة محافظة بابل مكانا للدراسة تألفت عينة البحث من (٨٠) معلما ومعلمة من معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية ولتحقيق أهداف البحث اعد الباحث استمارة ملاحظة تضمنت (٦٠) مهارة تدريسية موزعة على ستة مجالات أعدت من خلال الدراسة الاستطلاعية والدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة بالبحث والمقابلات الشخصية لبعض المعلمين والتدريسيين والمشرفين التربويين المتخصصين في المواد الاجتماعية وقام الباحث بالتحقق من صدق الأداة بعرضها على مجموعه من المحكمين والخبراء واستخرج ثباتها عن طريق الملاحظين بالاتفاق مع ملاحظ ثاني واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة التي منها معامل ارتباط بيرسون والوسط المرجع والوزن المئوي واختبار مربع كاي (كا^{٢})

وقد أنجز الباحث برنامجاً لتنمية المهارات التدريسية لمعلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية :-

١-ان معدل أداء معلمي المواد الاجتماعية في مرحلة الدراسة الابتدائية في جميع المهارات التدريسية كان أداء مقبول , اذ تجاوز وسط المقياس المبني .

٢-تبين ان عدد المهارات التدريسية التي أداها معلمي المواد الاجتماعية في مرحلة الدراسة الابتدائية أداء مقبولا ب(٤٠) مهارة تدريسية بينما كان عدد المهارات التدريسية التي لم يؤدها معلمي المواد الاجتماعية أداء مقبولا ب(٢٠) مهارة تدريسية (الجبوري – ١٩٩٨ – ج, ح, ط) .

٢- دراسة الجبوري: -(٢٠٠١).(تقويم الإعداد المهني لطلبة كلية المعلمين / جامعة بابل)

أجريت هذه الدراسة في كلية المعلمين بجامعة بابل ، وهدفت إلى تقويم الإعداد المهني لطلبة كلية المعلمين من وجهة نظر طلبة الكلية لغرض الكشف عن جوانب القوة ، وجوانب الضعف في عملية الإعداد. تألفت عينة الدراسة من (٤٠) طالبا ، وطالبة من طلبة الصفوف الرابعة في كلية المعلمين للعام الدراسي (١٩٩٩-٢٠٠٠) ، تم اختيارها بصورة عشوائية وهي تمثل (٥٠%) من المجتمع الأصلي للبحث ، واعتمدت الدراسة الاستبانة أداة لها ، إذ اعد الباحث استبانه مفتوحة وجهت إلى العينة الاستطلاعية وفي ضوء إجابات الطلبة التي تم الحصول عليها من الاستبانة المفتوحة ، وإطلاع الباحث على الدراسات السابقة ، والأدبيات ذات العلاقة ، ثم بناء فقرات الاستبانة المغلقة ، أما الوسائل الإحصائية التي تم اعتمادها في هذه الدراسة فهي : معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الثبات ، معادلة الوسط المرجح ، ورتب الباحث الفقرات ترتيباً تنازلياً بحسب وسطها المرجح لتعرف الفقرة التي تمثل جانب القوة ، والفقرة التي تمثل جانب الضعف لمناقشتها .

أما أهم النتائج التي توصلت ليها الدراسة فهي :

١-عدم مراعاة مناهج الإعداد المهني للفروق الفردية بين الطلبة , ٢-قصور عملية الإعداد المهني في تنمية اتجاهات ايجابية نحو التعليم الذاتي , ٣ -قلة الوسائل التعليمية في الكلية , ٤-قصور مفردات المواد المهنية في تنمية مهارات مهنة التعليم, ٥- قلة الزيارات العلمية المخصصة للإعداد المهني .

٣-دراسة(التميمي) ، العراق ، ٢٠٠١ (تقويم أداء معلمي التاريخ من خريجي كليات المعلمين ومعاهد إعدادهم في ضوء كفايتهم التعليمية – دراسة مقارنة)

جرت هذه الدراسة في العراق/الجامعة المستنصرة كلية المعلمين،وهدفت إلى الإجابة عن السؤالين الآتيتين:-

١-ما الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي مادة التاريخ من خريجي كليات المعلمين ، ومعاهد إعدادهم ؟

٢-هل هناك فرق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء معلمي مادة التاريخ من خريجي كليات المعلمين ومعاهد إعدادهم في ضوء كفايتهم التعليمية ؟

اقتصرت الدراسة على معلمي مادة التاريخ (المعلمات فقط) من خريجات كليات المعلمين ومعاهد إعدادهم التي تكون مدة الدراسة فيها خمس سنوات بعد الدراسة المتوسطة في المحافظات (بغداد- نينوى – ميسان - ديالى – بابل) للعامين الدراسيين (١٩٩٨ – ١٩٩٩م ، ١٩٩٩ – ٢٠٠٠م) . بلغ عدد أفراد مجتمع البحث (٥٠٠) معلمة ، بواقع (٢٢٠) معلمة في محافظة بغداد ، و(٤٥) معلمة في محافظة نينوى ، و(٨٥) معلمة في محافظة ميسان و(٧٥) معلمة في

محافظة ديالى ، و(٧٥) معلمة في محافظة بابل ، واختار الباحث عينة عشوائية بلغت (١٥٠) معلمة من مجتمع البحث الأصلي ، كعينة أساس للبحث ، بواقع (٦٥) معلمة من خريجات كليات المعلمين ، و(٨٥) معلمة من خريجات معاهد إعداد المعلمات . ولتحقيق أهداف البحث أعدّ الباحث استمارة ملاحظة ، تضمنت (٦٨) كفاية تعليمية موزعة على (٦) مجالات ، أعدت من خلال الدراسة الاستطلاعية والدراسات السابقة والأدبيات ذات العلاقة بموضوع البحث ، وبعد التحقق من صدق الأداة بعرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء ، ومن ثبات عن طريق الاتفاق بين الباحث وملاحظٍ ثانٍ ، وعن طريق إعادة الاختبار ، طبق الباحث الأداة على أفراد عينة البحث واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة التي منها معامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة الوسط المرجح ، والوزن المئوي ، والاختبار التائي (T-test)، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية :

١-تحديد عدد من الكفايات التعليمية الواجب توافرها لدى معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية.

٢-ظهر ان هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين مستوى أداء معلمات مادة التاريخ من خريجات كليات المعلمين ، وبين مستوى أداء معلمات مادة التاريخ من خريجات معاهد إعداد المعلمات ، وكانت الفروق لصالح المعلمات من خريجات كليات المعلمين (٢٨ : ٢٠٠١ ، ص٢٥ - ١١٣)

٣- دراسة وست :(West,2008):- (مفاهيم نظم المعلومات الجغرافية(GIS) التي يمتلكها كبار طلبة الجغرافيا في ولاية كوينسلاند الاسترالية , أجريت هذه الدراسة في كلية التربية / جامعة كوينسلاند الاسترالية وهدفت الى التأكد من الفرضية الآتية(لم يكن هناك أي تأكيد فيما إذا كان هناك فعلاً ادوات تعليمية قيمة لتعليم الجغرافيا ام لا باستعمال سياق (نظم المعلومات الجغرافية GIS) باعتبار ان أنظمة المعلومات الجغرافية(GIS) هي واحدة من المساهمات الرئيسية للتحليل المكاني والتخطيط في التكنولوجيا الحديثة في الوقت الذي ينظر فيه المعلمين وغيرهم الى المساهمة المحتملة لهذه النظم في التربية الجغرافية على انها مفيدة في اكساب الطلبة مهارة التعامل مع الخرائط واتجاههم نحوها تكونت عينة البحث من مجموعة ذات تركيز متناغم ومتجانس٣ لاستقصاء مفاهيم انظمة المعلومات الجغرافية (GIS) بلغت (109) طالب ثانوي يدرسون الجغرافيا للكبار في كوينسلاند في استراليا تم تبني طريقة الظاهرة الجغرافية لتحديد ستة طرق مختلفة نوعياً لتعلم المهارات وهي كالاتي :-

١-معرفة الخرائط ومصادرها الطبيعية والبشرية في الجغرافيا

٢-رسم الخرائط في الجغرافيا : تحديد طريقة استعمالها وصنعها .

٣-تحديد الوسيلة والتقنية المناسبة بمهنية لصنع الخريطة .

٤-الجغرافيا المرتبطة بداخل وخارج خبرات المدرسة لها معنى في اكتساب مفاهيم الخريطة.

تقديم الجغرافيا الصعبة :تقديم بعض العقبات للطالب والمستخدم

تقديم جغرافيا أفضل : يعني تقديم منهج أفضل وتعليم جغرافي اوسع

أظهرت الدراسة إن احد فوائد استخدام هذه الأنظمة أنها تزيد من تحصيل الطلبة في امتلاك مهارة التعامل مع الخرائط فضلاً عن زيادة ميول واتجاهات الطلاب نحو دراسة الجغرافيا وفهمها كونه يتمتع بالحرفية والدقة ٠(West,2008)

دراسة موكوتدي:(Mokotedi 2011)(خبرات المعلمين مع التقويم المستمر لطلبة المرحلة التاسعة في صفوف الجغرافيا في التحصيل وزيادة اتجاهاتهم ودافعيتهم نحو التعلم)

اجريت هذه الدراسة في جامعة بريتوريا في جنوب إفريقيا , هدفت الى تحديد خبرات المعلمين في مجال التقويم المستمر لطلبة المرحلة التاسعة من صفوف الجغرافيا من خلال تحديد واستكشاف الطريقة التي من خلالها توجه سياسة التقويم للمعلم من خلال تطبيقه التقويم المستمر في مادة الجغرافيا مع التعرف على متطلبات التقويم المستمر وتأثيره على اتجاهات ودافعية الطلاب على تعلم الجغرافيا واثر تطبيقها في الصف ومسؤولية المعلم بالتطبيق الصحيح لها , تكونت أداة البحث من (المقابلات الشخصية والاستبيانات) وكانت عينة البحث قد تكونت من معلمي سبعة مدارس وطلبة المرحلة التاسعة في تلك المدارس السبعة , استخدم الباحث عدد من الأدوات الإحصائية الملائمة لتحقيق هدف البحث توصلت الدراسة الى عدد من النتائج تمثلت بما يأتي :-

١-ان مادة الجغرافيا تقدم بعض الوظائف الممتعة التي يمكن للمعلم او للطالب الحصول عليها

٢-إن التقويم يزيد من اتجاهات الطلبة ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم (Mokotedi 2011)

ثالثا:- موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية :-

١-أجريت الدراسات السابقة في بلدان مختلفة مستخدمة المنهج الوصفي في منهجية بحثها حيث أجريت دراسات (الجبوري ١٩٩٨) ودراسة (الجبوري ٢٠٠١) و(التميمي ٢٠٠١) في العراق في حين أجريت دراسة(West,2008) في استراليا أما دراسة (Mokotedi 2011) فقد أجريت في جنوب إفريقيا أما الدراسة الحالية فستجرى في العراق.وهذا الجانب يفيد البحث الحالي في كيفية ضبط إجراءات البحث.

٢- انحصرت أعداد عيّنات الدراسات السابقة بين أكبر عدد هو (١٥٠) معلم ومعلمة كما في دراسة (التميمي ٢٠٠١)وأقل عيّنة(٤٠) طالب كما في دراسة (الجبوري ٢٠٠١) أما عيّنة الدراسة الحالية فقد بلغت (٩٠) طالب وطالبة.ويستفيد البحث الحالي من الدراسات السابقة بانّ عيّنة بحثه اختيرت بشكل يمثل مجتمع البحث بشكل فعّال لأنّ الإجراءات المستخدمة في ذلك هي إجراءات الدراسات السابقة نفسها .

٣-اختلفت الدراسات السابقة في مجتمع بحثها, فمنها بحث الطلبة كما في دراسات (الجبوري ٢٠٠١) و(Mokotedi 2011)ومنها ما بحث المعلمين كما في(الجبوري ١٩٩٨) ودراسة (التميمي ٢٠٠١) ودراسة (West,2008) أما الدراسة الحالية فكان مجتمع بحثها طلبة المرحلة الجامعية والبحث سارٍ على ما سارت عليه الدراسات السابقة في تعيين مجتمع البحث

٤- اختلفت الدراسات السابقة في أهدافها فمنها ما هدف الى تقويم الطلبة كما في دراستي (الجبوري ٢٠٠١) و(Mokotedi 2011)ومنها ماهدف إلى تقويم كفايات وأداء المعلمين كما كما في (الجبوري ١٩٩٨) دراسة(التميمي ٢٠٠١ ودراسة (West,2008) وسارت الدراسة الحالية أيضاُ في هدفها الرامي إلى تقويم برنامج إعداد الطلبة المطبقين للمرحلة الرابعة في كلية التربية للعلوم الإنسانية لجامعة المثنى حيث استفادت الدراسة من بعض الإجراءات التي تضبط سير البحث بشكله الذي يؤمن الوصول إلى أهداف البحث .

٥- استخدمت معظم الدراسات السابقة الاستبيانات كأداة للوصول إلى هدف بحثها كما في دراسات (الجبوري ١٩٩٨) ودراسة(الجبوري ٢٠٠١) و(التميمي ٢٠٠١) واستعملت دراسة( ) Mokotedi 2011 الا سـ ت باذة والـ مـ قاب لة اما دراسة (West,2008) فاستعملت طرق متعددة لتطوير المناهج للطلبة) وتشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في كونها استخدمت استبانه لتحديد المجالات واختبار تحصيلي لقياس هدف البحث وبذلك يكون البحث قد سلك الإجراءات نفسها في إعداد أداتي بحثه.

٦- استخدمت الدراسات السابقة الوسائل الإحصائية ومنها معاملات الاختبار الثاني لعيّنتين مستقلتين(T-test) ومعاملات ارتباط بيرسون وسبيرمان براون ومربع كاي والنسبة المئوية ومعادلتي تميز وصعوبة الفقرات وغيرها من العمليات التي تخدم هدف البحث) وكذلك الدراسة الحالية اختارت مثل هذه الأدوات الإحصائية لتنفيذ هدف بحثها مضافاً إليها إجراءات أخرى كما يحتاجها هدف البحث .

الإفادة من الدراسات السابقة:-استفاد الباحث من الدراسات السابقة في جهات عديدة مثل :-

١- التعرف على مجتمع البحث وعيّنته ٢- التعرف على إجراءات البحث ٣-التعرف على الوسائل الإحصائية للبحث. ٤-التعرف على كيفية تفسير نتائج البحث وكيفية تحقيق النتائج وتفسيرها؟

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءته

اتبع الباحث إجراءات المنهج الوصفي والذي يقوم على متابعة دقيقة لظاهرة معينة وحصرها بطريقة كمية او نوعية لمرحلة زمنية او عدة مراحل لغرض التعرف على الظاهرة من خلال المحتوى والمفهوم وصولا الى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره (القريشي ,٢٠٠٠, ص٤٣)

أولاً:- مجتمع البحث : مجتمع البحث :- إن أول خطوة يتبعها الباحث عند اختيار عينة البحث هو تحديد المجتمع الأصلي.ويعني بالمجتمع هو مجموع وحدات البحث التي يراد منها الحصول على البيانات(داود وأنور،١٩٩٠، ص٦٦).

أ – المجتمع الأصلي للأقسام :-بلغ عدد أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى للعام الدراسي ٢٠١٧ / ٢٠١٨ خمسة أقسام والجدول (١) يوضح ذلك .

التسلسل	الأقسام	عدد الطلبة الذكور	النسبة المئوية	عدد الطلبة الإناث	النسبة المئوية	المجموع	مجموع ا لنسبة المئوية
١-	١-اللغة العربية	٣٣	%٣٥	٦٠	%٦٥	٩٣	%٢٠
٢-	٢- للغة الانكليزية	٢٦	%٣٢	٥٥	%٦٨	٨١	%١٨
٣-	٣-التاريخ	٣٤	%٣٧	٥٨	%٦٣	٩٢	%٢٠
٤-	٤-الجغرافية	٤٢	%٤٦	٤٩	%٥٤	٩١	%٢٠
٥-	٥-علوم القران	٤٠	%٤٠	٦٠	%٦٠	١٠٠	%٢٢
المجموع	٥	١٧٥	%٣٨	٢٨٢	%٦٢	٤٥٧	%١٠٠

الجدول (١)عدد أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية وطلبتها في جامعة المثنى

ب – المجتمع الأصلي لطلبة الصف الرابع :- بالنظر إلى الجدول (١) نرى ان كلية التربية للعلوم الإنسانية تحتوي على خمسة أقسام علمية وبلغ عدد طلبة الصف الرابع للعام الدراسي ٢٠١٧ /

٢٠١٨ فيها (٤٥٧) طالبا وطالبة بواقع (٩٣) طالبا وطالبة في قسم اللغة العربية بنسبة (٢٠%) من المجتمع الأصلي و(٨١) طالب وطالبة لقسم اللغة الانكليزية بنسبة (١٨%) من المجتمع الأصلي و(٩٢)طالب وطالبة لقسم التاريخ بنسبة (٢٠%)من المجتمع الأصلي و (٩١)طالب وطالبة لقسم الجغرافية بنسبة(٢٠%) من المجتمع الأصلي و (١٠٠) طالب وطالبة لقسم علوم القران بنسبة (٢٢ %) من المجتمع الأصلي للطلبة, ينظر الجدول (١) .

الجدول (٢)يمثل عدد طلبة عينة البحث في كلية التربية للعلوم الإنسانية /جامعة المثنى التربية ونسبها المئوية

كليات التربية	عدد الذكور	النسب المئوية	عدد الإناث	النسب المئوية	العدد الكلي	النسب المئوية
١-اللغة العربية	٨	%٤٤	١٠	%٥٦	١٨	%٢٠
٢- للغة الانكليزية	٥	%٣٣	١٠	%٦٧	١٥	%١٧
٣-التاريخ	٦	%٣٣	١٢	%٦٧	١٨	%٢٠
٤-الجغرافية	٧	%٤١	١٠	%٥٩	١٧	%١٩
٥-علوم القران	١٠	%٤٥	١٢	%٥٥	٢٢	%٢٤
المجموع	٣٧	% ٤١	٥٣	%٥٩	٩٠	%١٠٠

ثانيا- عينة الطلاب :- :- المقصود بعينة البحث هو اختيار جزء من مجموعة كلية أو مجتمع كلي على وفق قواعد وطرائق وإجراءات علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحا، وتكون هذه الإجراءات محددة في أفرادها وعددها (رؤوف، ٢٠٠١، ص١٦٨) لذلك اختار الباحث عشوائياً" (٩٠) طالب وطالبة من طلبة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى وبواقع (٣٧) طالب يشكلون نسبة قدرها (٤١%) من عينة البحث و(٥٣) طالبة يشكلن نسبة قدرها (٥٩%) من عينة الطالبات , حيث يعتبر هذه العينة مماثلة لمجتمع البحث لكونه مجتمع متجانس وتوزعت العينة على أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى وعلى النحو الآتي :-

(١٨) طالبا وطالبة من قسم اللة العربية يشكلون نسبة (٢٠%) من المجتمع الأصلي (١٥) طالبا وطالبة من قسم اللغة الانكليزية يشكلون نسبة(١٧%) من المجتمع الأصلي و(١٨) طالب وطالبة من قسم التأريخ بنسبة (٢٠%) من المجتمع الأصلي و(١٧) طالب وطالبة من قسم الجغرافية يشكلون نسبة (١٩%) من المجتمع الأصلي و(٢٢) طالبا وطالبة من قسم علوم القران يشكلون نسبة (٢٤%)من المجتمع الأصلي١- تحديد مجالات برنامج إعدادا لطلبة المطبقين في كلية التربية للعلوم الإنسانية :- بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة ومشاورة ذوي الاختصاص حدد الباحث عدد المهام (٦) موزعة على (٧) ينظر الجدول (٢)

ثالثا":- أداة البحث :- من متطلبات البحث الحالي توفير أداة لقياس مدى تمكن الطلبة المطبقين للمرحلة الرابعة كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى وبالنظر لعدم توفر مثل هذه الأداة اطلع الباحث على عدد من الدراسات والبحوث في هذا المجال كدراسة (سوسة ١٩٩٤) , دراسة (عبيس ١٩٩٧) زيادة على الأدبيات المتعلقة بمهارات إعداد أداة البحث لذلك قام الباحث بالآتي:- ١- تحديد مجالات برنامج إعدادا لطلبة المطبقين في كلية التربية للعلوم الإنسانية :- بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة ومشاورة ذوي الاختصاص حدد الباحث عدد المهام (٦٠) مهمة موزعة على (٧)**هي:-**

١- مجال الأعداد والتخطيط للدرس ٢- مجال تحديد مفاهيم وأهداف المنهج .٣- مجال تحديد التنظيم المنطقي والسيكولوجي للمنهج ٤- مجال أساليب وطرائق التدريس .- مجال الوسائل والتقنيات التربوية ٦- مجال إدارة الصف وتقنين الوقت ٧- مجال التقويم ينظر الملحق (٢) ثم عرضت القائمة الخاصة ومجالاتها على عدد من المختصين في مادة المناهج وطرائق تدريسها ينظر الملحق (١) لغرض اخذ آرائهم حول شمول القائمة بالمهام الواجب استيعابها لطلبة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية وبناءا" على ملاحظات المتخصصين عدلت بعض المهام وأضيفت مهام أخرى ويمثل الملحق (٢) الصورة النهائية للمهام التي أعد الاختبار في ضوئها .

٢- أعداد فقرات الاختبار :-حاول الباحث شمول المهام جميعها في الاختبار المعد لأغراض البحث الحالي , فأعدت (فقرات) اختباريه موزعة على مجالات المهام وهي (مجال التخطيط) , (مجال الأهداف), (مجال المحتوى) (مجال طرائق التدريس) (مجال الوسائل والتقنيات التربوية)(مجال المشاهدة والتدريب)(مجال التقويم)لذلك تم إعداد اختبار للتعرف على مدى فاعلية برنامج إعداد الطلبة المطبقين وإبصارهم بتلك المجالات . فبلغت عدد أسئلة هذا الاختبار ثمانية أسئلة وكانت عدد فقرات السؤال الأول(٨) الاختبار المتعدد إما الأسئلة السبعة فكانت من نوع أسئلة ذات الإجابة القصيرة ثم تم عرض الاختبار على عدد من الخبراء في المناهج وطرائق تدريسها ينظر الملحق (١) للتأكد من مدى ملائمة الفقرة الاختيارية للمهارة التي تقيسها. فنالت رضا الخبراء بنسبة أكثر من(٨٠%)

أ-الصدق Validity يعد الاختبار صادقا" عندما يقيس ما هو معني بقياسه , Stagier , 1973) (p:77 , أو مدى قياس فقرات الاختبار للشيء الذي وضع الاختبار من اجل قياسه , Adams 1966 , p:103 اعتمد الباحث الصدق الظاهري في أيجاد صدق أداة البحث , وقد عرض الاختبار والتعليمات والإجراءات على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريسها وفي القياس والتقويم ينظر الملحق(١) لمعرفة أرائهم وملاحظاتهم بصدد صلاحية الفقرات ألاختباريه , وسلامة صياغتها , و ملاءمتها لمستوى الطلبة المطبقين في كلية التربية ودقة قياسها

لما وضعت من اجل قياسه وقد أجريت تعديلات على الاختبار بناء على أرائهم حيث نالت رضاهم بنسبة أكثر من ٨٠% فأصبح بصورته النهائية ينظر الملحق(٣) .

العينة الاستطلاعية :- اختار الباحث بطريقة عشوائية مئة طالب وطالبة بواقع (٥٠) طالبا" و (٥٠) طالبة من نفس طلبة مجتمع البحث لتطبيق الاختبار ألتحصيلي عليهم وكانت الغاية من التطبيق الأولي للاختبار تحديد الوقت اللازم للإجابة على فقراته فقد استخرج متوسط الوقت من خلال المعادلة الآتية :-

$$\text{متوسط الوقت} = \frac{\text{الوقت الذي يستغرقه أسرع طالب} + \text{الوقت الذي يستغرقه أبطا طالب}}{٢}$$

فبلغ متوسط الوقت المطلوب للإجابة على فقرات الاختبار(٨٥ دقيقة)كما هدفت التجربة الاستطلاعية للاختبار إلى التأكد من وضوح التعليمات وكشف الصعوبة وقد أثبتت التعليمات بان لاغموض الاختبار

رابعا":- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :- أن الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جدا" أو الصعبة جدا" أو غير المميزة جدا" والتي تتسم ببدائل غير جيدة واستبعاد غير الصالح منها لذلك طبق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع البحث نفسها . بلغت مئة طالب وطالبة في كليات التربية بواقع(١٠٠) طالب وطالبة لتسهيل الإجراءات الإحصائية ثبت الباحث الدرجات تنازليا" من أعلى درجة إلى أدنى درجة ومن ثم اختيرت بين العينات المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة ٢٧% بوصفها مجموعتين منفصلتين لتمثيل العينة كلها وقد كانت الدرجات بين أعلى درجة (٣٩) وأدنى درجة (١٥) وفي ما يأتي توضيح إجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار .

أ-مستوى صعوبة الفقرات :- يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلبة الذين يجيبون على الفقرة إجابة خاطئة (عوده ١٩٩٣ ص٢٨٩) بعد تم حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار فوجدها تتراوح بين (٠,٢٠)وهو معامل جيد حيث يرى أيبل (Eble) أن الفقرات ألاختباريه تعد مقبولة أذا كان معدل صعوبتها بين بين(٠,٢٠ - ٠,٨٠) Bloom,1971,p:66) ينظر الجدول(٣) وهذا يعني أن فقرات الاختبار تعد مقبولة.

الجدول رقم (٣)معاملات صعوبة فقرات الاختبار

تسلسل السؤال	تسلسل الفقرات	صعوبتها	ت السؤال	الفقرات	صعوبتها
١	١	٠,٢٦	٦	٢٣	٠,٣٣

	٢	٠,٢٦	٧	٢٤	٠,٣٥
	٣	٠,٢٨		٢٥	٠,٣٧
	٤	٠,٣٥		٢٦	٠,٣٠
	٥	٠,٢٦		٢٧	٠,٥٠
	٦	٠,٢٤		٢٨	٠,٤٤
	٧	٠,٣٠		٢٩	٠,٥٤
	٨	٠,٢٦		٣٠	٠,٣٩
٢	٩	٠,٣٠		٣١	٠,٣٥
	١١	٠,٣٧		٣٢	٠,٥٢
	١٢	٠,٣٣		٣٣	٠,٤٣
	١٣	٠,٣٥		٣٤	٠,٥٤
٣	١٤	٠,٣٠		٣٥	٠,٦٣
٤	١٥	٠,٢٨		٣٦	٠,٥٦
	١٦	٠,٣٠		٣٧	٠,٥٠
	١٧	٠,٢٦		٣٨	٠,٥٠
٥	١٨	١		٣٩	٠,٥٠
	١٩	١		٤٠	٠,٤٤
	٢٠	١		٤١	,٤٣
	٢١	١		٤٢	٠٢٨
	٢٢	١	٨	٤٣	٠,٤٨

ب- قوة تميز الفقرات :-هي مدى قدرة الفقرة ألاختباريه على التميز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة إلى الصفة التي يقيسها الاختبار والفقرة الجيدة هي التي تخدم هذا الغرض(Show , 1976, p: 415) .وبعد أن حساب القوة التميزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدت انها تتراوح بين (٠,٢٢الى ١) والأدبيات تشير إلى أن الفقرة التي يقل معامل قوتها التميزية عن (٠,٢٠) يفضل حذفها أو تعديلها(امطانيوس،١٩٧٧ ، ١٠٠ص) لذا أبقى الباحث الفقرات جميعها من غير حذف أو تعديل ينظرا لجدول (٤)

الجدول (٤)معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار

السؤال		السؤال	
ف	المعامل ت	ف	المعامل ت
١	٠,٣٠	٢٣	١
٢	٠,٢٢	٢٤	٠,٣٠

٣	٠,٣٣	٢٥	٠,٣٣
٤	٠,٣٣	٢٦	٠,٣٠
٥	٠,٣٧	٢٧	٠,٣٧
٦	٠,٣٣	٢٨	٠,٤١
٧	٠,٣٧	٢٩	٠,٤٤
٨	٠,٢٢	٣٠	٠,٦٣
٩	٠,٣٠	٣١	٠,٤١
١٠	٠,٢٦	٣٢	٠,٥٢
١١	٠,٣٣	٣٣	٠,٣٣
١٢	٠,٣٠	٣٤	٠,٣٣
١٣	٠,٢٢	٣٥	٠,٤٤
١٤	٠,٣٣	٣٦	٠,٤١
١٥	٠,٣٣	٣٧	٠,٤٨
١٦	٠,٣٣	٣٨	٠,٦٧
١٧	٠,٣٧	٣٩	٠,٦٧
١٨	٠,٢٢	٤٠	٠,٤٨
١٩	١	٤١	٠,٤١
٢٠	١	٤٢	٠,٤١
٢١	٠,٦٣	٤٣	٠,٤٤
٢٢	٠,٨١		

الثبات :- يعني الثبات الاتساق في النتائج , ويعد الاختبار ثابتا" أذا حصلنا على نتائج نفسها لدى تطبيقه على الأفراد أنفسهم في ظل الظروف نفسها .(الغريب , ١٩٧٧ , ص ٦٥) تم حساب ثبات الاختبار باستعمال طريقة كودر – ريتشارد وسون لأنها تعتمد على اتساق فقرات الاختبار مع بعضها البعض , وكذلك اتساق كل فقرة من فقرات الاختبار ككل . (محمد , ١٩٨٨, ص ٧٤) بلغ معامل ثبات الاختبار(٠,٧٨) وتعد هذه القيمة جيدة بالنسبة لثبات مثل هذه الاختبارات أذا شار (Salinger) إلى أن الاختبارات تكون مرضية أذا كانت (٠,٧٠) فما فوق, (Slaiger ,1973,p:19) ويرى (Nunnally) أن معامل ثبات اختبارات التحصيل تعد كافية أذا تراوحت بين(٠,٥ ـ ٠,٦٠) . (Nunnauy,1973,p:226)

خامسا":- تطبيق الأداة على عينة البحث الأساسية :- طبقت أداة البحث في ٢٥/ ٣ / ٢٠١٨ وانتهت ٣/ ٤ / ٢٠١٨ واتبع الباحث الإجراءات الآتية :-

١-اختار الباحث عشوائيا عددا" محددا" مسبقا" من طلبة السنة الرابعة في أقسام كلية التربية .

٢- يستبعد الطلبة الراسبين قبل الاختبار العشوائي من خلال سؤالهم والاستعانة بإدارة الأقسام في ذلك .

٣- يوضح الباحث لطلبة عينة البحث الأهداف المبتغاة من وراء تطبيق الأداة .

سادسا : تصحيح الاختبار وتوزيع الدرجة : صحح الباحث الاختبار بعد تفريغ البيانات فكانت الدرجة القصوى للاختبار (٤٢) درجة موزعة على النحو الأتي :

السؤال الأول (٨) درجات بواقع درجة واحدة لكل فقرة اختباريه .

السؤال الثاني (٤) درجات بواقع درجة واحدة لكل خطوة من خطوات الإجابة .

السؤال الثالث (١) درجة واحدة فقط .

السؤال الرابع (٣) درجات بواقع درجة واحدة لكل خطوة من خطوات الإجابة .

السؤال الخامس (٥) درجات بواقع درجة واحدة لكل خطوة من خطوات الإجابة .

السؤال السادس (١) درجة واحدة فقط .

السؤال السابع (١٩) درجة موزعة على خطوات الإجابة .

السؤال الثامن (١) درجة واحدة فقط .

الوسائل الإحصائية :-استعمل الباحث الأدوات الإحصائية الآتية:-

١- معامل كيودر – ريتشاردسون :- / Kuder Richardson

٢- معادلة تمييز وصعوبة الفقرات :-

أ- معامل التميز , ب- معامل الصعوبة (عوده , ١٩٨٥ , ص ٢٨٠)

٣- الاختيار التائي لعينه واحدة والاختيار التائي لعينتين مستقلتين:(داود وعبد الرحمن ,١٩٩٠, ص١٥٤)

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضا" لنتائج البحث وتفسيره في ضوء أهداف البحث .

اعتمد الباحث محك تمكن تنفيذ الطلبة لمجالات برنامج إعداد الطلبة المطبقين في كلية التربية للعلوم الإنسانية بالاعتماد على الأدبيات في مجال برامج الإعداد التربوي التي أشارت إلى ضرورة إتقان الطالب المطبق لمهام التدريس.

وقد استعان الباحث بعدد من المختصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم ينظر الملحق (٣) إلى صلاحية استعمال هذا المحك وعند مراجعة عدد من الدراسات السابقة التي استعملت هذا المحك وجدت أنها اعتمدت درجة (٨٠%) محك للتنفيذ وبذلك أصبحت درجة المحك (٣٦) درجة .

عرض النتائج وتفسيرها :- يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى اكتساب طلبة المرحلة الرابعة أقسام كلية التربية للعلوم ا لإنسانية في جامعة المثنى لمفردات برنامج إعداد الطلبة المطبقين من خلال الإجابة على السؤالين الآتيين :-

السؤال الأول :ما مستوى درجة اكتساب طلبة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى لمهام التدريس ؟وللإجابة على هذا السؤال تم حساب درجات طلبة (عينة البحث) في الاختبار واستخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتلك الدرجات وباستعمال الاختبار التائي(t . test) لعينة واحده ظهر أن الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٩٣)ينظر الجدول (٦)

جدول (٦)يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الطلبة في اختبار

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجد ولية
٩٠	١٢.١٣	٤.٨٨	٨٩	٢٣.٥	١,٩٦

يتضح من الجدول (٦) أن الوسط الحسابي لدرجات طلبة عينة البحث قد بلغ (١٢.١٣) والانحراف المعياري (٤.٨٨) وهو اصغر من درجة المحك (٣٤) , أما القيمة التائية المحسوبة فقد كانت (٢٣.٥) وهي اكبر من القيمة التائية ألجدوليه (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حريـة (٨٩) , وهذا يعنـي أن مستوى طلبة أقسام كلية التربية في جامعة المثنى في برنامج الإعداد غير مقبول من الناحية التربوية وهذا يدل بشكل واضح على أن طلبة أقسام كلية التربية في جامعة المثنى لا يتقنون مهام التدريس بشكل جيد.وبذلك نستطيع القول بان أقسام كلية التربية لم تستطع أن تكسب طلبتها مهام التدريس بسبب أن مستوى الطلبة في هذه المهام يقل عن المستوى المقبول تربويـا " بالرغم من تباين درجات الطلبة بشكل كبير إذ كانت بين (٩ – ٣٤) درجة وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أساتذة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى لا يولون الجانب التطبيقي وإجراءات التدريس اهتماما" كبيرا" ولا يعملون على تنميتها لدى الطلبة إذ أن التدريب الجيد هو الأساس المعتمد في نموها وهذا يعني أن طلبة أقسام كليات التربية لم يتلقوا أي نوع من التدريب الجيد على مهام التدريس فضلا عن قلة التدريسيين الاختصاص في المناهج وطرائق التدريس في الكلية والتي يقع على عاتقهم تدريب الطلبة على مجالات البرنامج مع متابعتهم بالزيارات العملية المتكررة لغرض التقويم وهذا البحث يتفق مع نتائج دراسة(الجبوري

١٩٩٨) ودراسة(الجبوري ٢٠٠١)ودراسة (التميمي ٢٠٠١)ودراسة(Mokotedi 2011) ودراسة (West,2008)

٢- السؤال الثاني : معرفة الفروق في مستوى درجة اكتساب طلبة المرحلة الرابعة أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى لمفردات برنامج إعداد الطلبة المطبقين في كلية التربية جامعة المثنى تبعاً لمتغير الجنس. وبعد حساب درجات الطلبة في الاختبار تبين أن متوسط درجات الذكور كان (١٢,٢٧) والانحراف المعياري(٥,١) في حين كان متوسط درجات الإناث(١٢ ,١٧)والانحراف المعياري(٥,٨١) .

وللتعرف على دلالة الفرق بين الوسطين الحسابيين استعمل الاختبار التائي (t . test)لعينتين مستقلتين إذ وجد بان الفرق ذا دلالة إحصائية إذ كانت القيمة التائية المحسوبة(٤.١٧)وهي اكبر من القيمة التائية الجد ولية(١,٩٦٠)عندمستوى دلالة(٠,٠٥) ودرجة حرية(٨٨)ينظر الجدول(٧)

جدول (٧)يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الطلبة في الاختبار بحسب متغير الجنس .

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجد ولية
الذكور	٤٠	١٢.٢٧	٥.٠١	٨٨	٤.١٧	١.٩٦٠
الإناث	٥٠	١٧.١٢	٥.٨١	٨٢	٤.١٧	١.٩٦٠

هذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهام التدريس ولصالح الإناث , أي أن الذكور والإناث في نهاية المرحلة الجامعية في أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية يختلفون كثيرا في درجة اكتسابهم لمهام التدريس علما أن هذا البحث يتشابه من حيث النتائج مع دراسة (الجبوري ٢٠٠١ودراسة(التميمي ٢٠٠١) وقد يرجع السبب إلى أن الإناث أكثر ميلاً نحو التخصص من الذكور تجاه التدريس وتنفيذ الأنشطة والواجبات وأكثر حرصاً , ودقة .ويُعزى السبب إلى أن الإناث أكثر تفرغاً للدراسة من الذكور بسبب المسؤولية الملقاة على عاتق الذكور كالعمل على مساعدة أولياء أمورهم لتوفير مستلزمات العيش (امطانيوس ، ميخائيل ، ١٩٧٧) وعلى الرغم من ظهور هذا الفرق الدال إحصائيا ولصالح الإناث ألا أنها عند ملاحظة المتوسط الحسابي للإناث ومقارنته مع درجة المحك سنجد أن الوسط الحسابي مازال دون المستوى المقبول تربوياً وهذا يشير إلى أن الإناث لم يصلن إلى المستوى المقبول تربوياً في مهام التدريس .

الفصل الخامس :- الاستنتاجات - التوصيات - المقترحات :-

أولاً :- الاستنتاجات :- في ضوء نتائج البحث تستنتج الباحثة ما يأتي :-

١- أن أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية لم تستطع أن تكسب طلبتها مهام التدريس الجيد على الرغم من وجود برنامج لإعداد هؤلاء الطلبة ضمن برامجها التعليمية .

٢- أن مستوى طالبات أقسام كلية التربية أعلى من مستوى الطلاب في تلك الأقسام

٣-:- مستوى الطموح والرغبة ضعيفة لدى الطلبة ذكور أم إناث بسبب الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية التي تمر بها البلاد من حيث قلة التعيينات فضلا عن قلة التدريسيين الاختصاص في تنفيذ مهام هذا البرنامج

٤-:- ضعف الاطلاع والدراسة والمتابعة من قبل الطلبة تودي إلى ضعف الأداء في تعلم مهام التدريس

ثانياً :- التوصيات : -في ضوء نتائج البحث الخالي يوصي الباحث بما يأتي :-

١- إفهام الطلبة بأهمية مهنة التدريس باعتبارها الرحم الذي خرجت منه المهن الأخرى .

٢- زيادة الاهتمام بمقررات وإجراءات البرنامج ومستلزماته الضرورية بما يثير الطلبة نحو البرنامج.

٣- إجبار الطلبة على عمل خطط ومن ثم تطبيقها أمام زملائهم للقضاء على الحاجز النفسي وتجنب الخجل.

٤-الالتزام الحرفي بتنفيذ الجانب العملي من البرنامج المتمثل بالمشاهدة والتطبيق بما يوفر فسحة للتدريب

٥- توفير الأساتذة المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس لتدريب الطلبة في ظل هذا البرنامج من خلال إفهام الطلبة المطبقين بأن كل واحد منهم مشروع مدرس يحب أن يواكب التكنولوجيا الحديثة باكتساب مهام ومهارات التدريس.

ثانياً :- المقترحات :- استكمالا للبحث الحالب يقترح الباحث أجراء دراسات ترمي إلى :-

١- تعرف اثر بعض البرامج التدريسية للاطاريح والرسائل التربوية في تنمية مهنة التدريس لدى كل من الطلبة المطبقين والمدرسين لاكتساب خبرة في ذلك .

٢- اثر اتجاهات وميول الطلبة نحو التخصص في اكتساب مهام التدريس .

٣- اثر التحصيل السابق لمادة التخصص في اكتساب مهارات ومهام التدريس .

المصادر

١- ابن منظور،(د ت) أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. لسان العرب، م٤، إعداد، وتصنيف يوسف الخياط ، ونديم مرسلي، دار لسان العرب، بيروت .

٢-ابو مغلي، سميح.(١٩٨٦م) الأساليب الحديث لتدريس اللغة العربية، ط٢، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الادرن ،

٣-امطانيوس ميخائيل(١٩٧٧ م), القياس والتقويم فـــي التربية الحديثة , منشورات جامعة دمشق, سورية.

٤-الجبوري ، حمدان مهدي عباس,(١٩٩٨م) ، تقويم أداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة وبناء برنامج لتنميته ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، (رسالة دكتوراه – غير منشورة) .

٥-الجبوري ، حمدان مهدي عباس ,(٢٠٠١م) ((تقويم الاعداد المهني لطلبة كلية المعلمين – جامعة بابل)) مجلة جامعة بابل ، العلوم التربوية ، المجلد (٦)، العدد(٢) .

٦-حاجم , محمد يوسف(٢٠٠٧م), قطاعية مناهج أقسام الجغرافية في كلية التربية جامعة ديالى , جامعة ديالى, العراق.

٧-حمدان ، محمد زياد,(١٩٨١م), التربية العملية والميدانية ، ومفاهيمها ، و كفاياتها، وممارساتها ، مؤسسة الرسالة ، بيروت .

٨-التميمي ، محمد طاهر ناصر حسين ,(٢٠٠١ م)، تقويم أداء معلمي التاريخ من خريجي كليات المعلمين ومعاهد إعدادهم في ضوء كفاياتهم التعليمية ، الجامعة المستنصرية ، كلية المعلمين ، (رسالة ماجستير – غير منشورة) .

٩-داود، عزيز حنا وانور حسين عبد الرحمن(١٩٩٠م) مناهج البحث التربوي، دارالحكمة للطباعة والنشر، بغداد .

١٠- الدمرداش , سرحان, ومنير كامل,(١٩٧٢), المناهج , ط٣, دار العلوم للطباعة القاهرة .

١١-دمعة، مجيد إبراهيم ,(١٩٨٤م),(المشاهدة في التدريس)، حولية كلية التربية ، العدد (٣)،السنة (٣).

١٢-رؤوف، إبراهيم عبد الخالق،(٢٠٠١م), التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية، ط١، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان.

١٣- الزوبعي , عبد الجليل وآخرون, (١٩٨١م), الاختبارات والمقاييس النفسيـــة , جامعة الموصل , دار الكتب للطباعة والنشر .

١٤-الزبيدي ، محمد مرتضى الحسيني, (د . ت), تاج العروس من جواهر القاموس(١٢٠٥هـ) ، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، لبنان .

١٥--عبد الحسين ، محمد، وآخرون, (د. ت), تاريخ العربية ، دار الكتب للطباعة والنشر .

١٦- ألعبيدي ، غانم سعيد، وحنان عيسى الجبوري ,(١٩٧٠م), التقويم والقياس في التربية والتعليم ، مطبعة شفيق ، بغداد.

١٧-عبيس , فرحان عبيد ,(١٩٩٨م), تقويم المهارات الجغرافية عند طلبة الصف الرابع العام وبناء برنامج لتنميتها ,أطروحة دكتوراه,غير منشورة , كلية التربية / ابن رشد , جامعة بغداد .

١٨- العراق ، وزارة التربية ، مديرية المناهج والكتب ,(١٩٨٦م), الأهداف التربوية في القطر العراقي ، أهداف معاهد إعداد المعلمين ، مطبعة وزارة التربية ، العراق .

١٩-عوده , احمد سليمان,(١٩٩٣م) , القياس والتقويم بالعملية التدريسيــة , الأردن ,دارالأمل للنشر والتوزيع .

٢٠-عوده , احمد سلمان,(١٩٨٥م)القياس والتقويم فــي العملية التدريسية , ط١, المطبعة الوطنية بجامعة اليرموك . الأردن

٢١-الغريب ، رمزية,(١٩٧٨م)التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة .

٢٢- سعد ، نهاد صبيح ,(١٩٩٠م), الطرائق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية ، مطابع التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد ،

٢٣-سلمان , سامي سوسة,(١٩٩٤ م), المهارات اللازمة لاستخدام الخرائط فــي التدريس لدى مدرسي الجغرافية في المرحلة الثانوية وتقويمها , رســالة دكتوراه ,غير منشورة , كلية التربية م ابن رشد , جامعة بغداد .

٢٤- شهلا ، جورج ، وآخرون ,(١٩٧٨م), الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية ، ط٤ ، دار العلم للملايين، بيروت

٢٥-الصائغ ، محمد عبد الله، وآخرون ,(١٩٨١م), تقييم البرامج التربوية في الوطن العربي ، المركز الإقليمي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي ، الكويت .

٢٦- فالوفي ، محمد هاشم,(١٩٨٧م), اتجاهات حديثة في التربية (مقالات في الفكر التربوي الجديد والتربي المستديمة) ، ط١، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان ، ليبيا .

٢٧-القريشي – عائدة مخلف مهدي ،(٢٠٠٠م),بناء النموذج لتقويم المناهج الدراسية لمادة الجغرافية في مرحلة المتوسطة ، جامعة بغداد (ابن رشد) ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

٢٨-أللقاني، أحمد حسين، وبرنس أحمد رضوان,(١٩٧٤م),تدريس المواد الاجتماعية ،عالم الكتب،القاهرة .

٢٩-أللقاني ، أحمد حسين ، وعلي الجمل,(١٩٩٦م) , معجم المصطلحات التربوية المعرّفة في المناهج ،

وطرق التدريس ، ط١، عالم الكتب ,القاهرة

٣٠-لبيب , رشدي ,(م١٩٧٦ م), معلم العلوم , مسؤولياته , أساليــب عمله , أعداده, نموه العلمي , مكتبه الانجلو المصرية , القاهرة

٣١-محمد ، صباح محمود,(١٩٩٩م) التقويم مفهومه ، أهدافه، أدواته .

٣٢- مصطفى ، إبراهيم وآخرون, (د.ت), المعجم الوسيط , ج١، ج٢ , تحقيق عبد السلام هارون ،المكتبة العلمية ، طهران

٣٣-نعمة ، عبد الله حسن,(١٩٨٢م.), تقويم الاعداد المهني لطلبة كليات التربية في الجامعات العراقية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة بغداد .

34- Adams , Ceorias ,(1966)measurement and eraluionin in education Psrehologe and guidance , New York ; Hill ,

35 – Bloom ,(1971) , B . S . , Hastings , J . T . and madams , G.F. Had book on Formatter and summary Evaluation Of student Learning , New York : MC Grew – Hill

36- Stagier , Ralph C,(1973). The Teaching of reading Paris, UNE sco

37- Show , M.E ,(1976) , Scales for the Measurement of Attitude ,New York Mc Grew – Hall co, .

38- Nunnally , Jump c ,(1973) ,. Education at measurement and evaluation . 2nd , New York , Me crow – Hill , .

39- Mokotedi dlngaki Reginald ,(2011), the Experience of teachers with Continuous in Grade (9) Geography Classroom,

40- West, bryanandrew(2008) , Conception of Geographic information systems (GIS) held by senior geography students in Queensland.

الملاحق

ملحق (١)أسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات بحثه و متطلباته .

ت	الاسم	اللقب العلمي	التخصص	الكلية
١-	ثامر نجم عبود	أ . د	مناهج وطرائق تدريس لغة عربية	تربية أساسية/ مثنى
٢ -	مشرق مجول	أ . د	مناهج وطرائق تدريس لغة عربية	تربية أساسية/ بابل
٣-	عارف حاتم	أ . د	مناهج وطرائق تدريس لغة عربية	تربية أساسية/ بابل
٤-	إبراهيم كاظم فرعون	أ .م .د	مناهج وطرائق تدريس لغة عربية	تربية علوم صرفة/ مثنى
٥-	عماد عبد الحمرة	أ م . د	مناهج وطرائق تدريس لغة عربية	تربية علوم إنسانية/ مثنى
٦-	لؤي خزعل	أ. م . د	علم النفس التربوي	تربية أساسية/ مثنى
٧-	ثائر صكيان	أ. م . د	إرشاد تربوي	تربية أساسية/ مثنى
٨-	ناصر	م . د	علم نفس تربوي	تربية أساسية/ مثنى
٩-	ابتسامة علوان	أ. م	علم نفس تربوي	تربية إنسانية/ مثنى
١٠-	محمد كاظم	م .	مناهج وطرائق تدريس التاريخ	تربية إنسانية/ مثنى
١١-	سعد حسين	م .	مناهج وطرائق تدريس التاريخ طرائق تدريس/ تربية فنية	تربية إنسانية/ مثنى

ملحق (٢) استبيان مفتوح تحديد مجالات برنامج إعداد الطلبة ومهامه التدريسية من خلال الإجابة عن السؤال المرفق مع هذه الاستمارة .

س١ :- ما المهام التدريسية التي يجب أن يمتلكها طلبة أقسام كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة المثنى؟ في المجالات الآتية :-

١- مجال الأعداد والتخطيط للدرس

١- ٢ - ٣- .....

٢- مجال تحديد مفاهيم وأهداف المنهج .

١- ٢ - ٣- .....

٣- مجال تحديد التنظيم المنطقي والسيكولوجي للمنهج

١- ٢ - ٣- .....

٤- مجال أساليب وطرائق التدريس .

١- ٢ - ٣- .....

٥- مجال الوسائل والتقنيات التربوية .

-١- ٢ - ٣- .....

٦- مجال إدارة الصف وتقنين الوقت .

١- ٢ - ٣- .....

٧-مجال التقويم

١- ٢ - ٣- .....

ملحق (٣) الاختبار لتحصيلي موجهه إلى طلبة أقسام في كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة المثنى

السؤال الأول :- ارسم دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي :-

١- يصمم التخطيط للوصول الى ----------

أ- جوهر المادة ب - النجاح ج- الأهداف ء- كل ذلك

٢- يدعى المنهج الذي يركز على الطالب بالمهج.....

أ- المنفصل ب- المحوري جـ - الوحدات ء- الخفي

٣- من الطرق التي تستخدم مع مختلف طرائق التدريس هي طريقة .....

أ- ألمناقشة ب- المحاضرة جـ - القياسية ء- الاستنتاجية

٤- من الوسائل التعليمية الحديثة هي ----------

أ- الحاسبة ب- الداتشوب جـ - النت ء- كل ذلك

٥- اشتقت الاختبارات .....لتلافي عيوب الاختبارات المقالية

أ- الصح والخطأ ب- القصيرة جـ - املآ الفراغات ء- كل ذلك

٦- من خصائص الاختبار ألتحصيلي المقنن ----------

أ- الصدق ب- الثبات جـ - الموضوعية ء- الاستواء

٧- يدعى الإجراء في العرض والذي يربط الموضوع الحالي بالسابق ----------

أ- بالتحليل ب- بالمقدمة جـ - بالملخص ء- بالتذكير

٨- من اختبارات الأداء العملية الى ----------

أ- الورقة والقلم ب- المطابقة جـ -التكميل ء- كل ذلك

السؤال الثاني :- كيـــف تحدد مبررات التخطيط؟

السؤال الثالث :- كيـــف تحدد أنواع طرق التدريس وأساليبها؟

السؤال الرابع :- كيف تحدد وسائل التعليم وتقنياتها؟

السؤال الخامس:- كيف تحدد أنواع الاختبارات ؟ .

السؤال السادس:- ماهي معايير صياغة الأسئلة في الاختبارات التي تتبناها؟

السؤال السابع :- ماهي معايير اتقويم التي تتبناها في تقييم الطلبة

السؤال الثامن :- ماهي مهارات تهيئة وغلق الدرس

فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرغ في تنمية الذكاء الابداعي لطلاب المرحلة الاعدادية.

أ.م.د . ضرغام سامي عبد الامير
جامعة القادسية / كلية التربية

أ.م محمد جاسم جفات
جامعة القادسية / كلية التربية

م.م علي كاظم ياسين
جامعة القادسية / كلية التربية

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى : تعرُّف فاعلية البرنامج التعليمي – التعلمي في تنمية الذكاء الابداعي لطلاّب المرحلة الاعدادية في مادة الأدب و النصوص ،ولتحقيق هدف البحث اختار الباحثون عشوائياً ثانوية الجزائر للبنين في مركز محافظة بابل, وبالطريقة نفسها اختارا (٦٠) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي في تلك المدرسة كعينة أساسية في البحث (٣٠) طالبا يمثلون المجموعة التجريبية و (٣٠) طالبا يمثلون المجموعة الضابطة . وقد أجرى الباحثون تكافؤاً بين طلاب مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات وبعد تحديد المادة الدراسية التي ستُدرَّس في البرنامج التعليمي (أثناء مدة التجربة) والمتمثلة بموضوعات كتاب الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي, صاغ الباحث (٤٣٧) هدفاً سلوكياً, وأعدَّ خططاً تدريسية لموضوعات الأدب والنصوص التي ستُدرَّس في البرنامج التعليمي, وقاما بعرض نماذج منها على لجنة من الخبراء والمتخصصين في مجال الطرائق وعلم النفس والقياس والتقويم لمعرفة صدقها وملائمتها لمتغيرات البحث, وكذلك تبنى الباحثون اختبار ستيرنبرغ للذكاء الابداعي , وقد درَس الباحث مجموعتي البحث بنفسه خلال مدة التجربة التي استمرت (١٤) أُسبوعاً, وبعد انتهاء التجربة, طبَّق الباحثون مقياس الذكاء الابداعي النهائي على طلاب مجموعتي البحث. وبعد تحليل النتائج احصائياً توصل الباحثون إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص بالبرنامج التعلمي– التعليمي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية.

Abstract

The effectiveness of a learning program based on the theory of the successful intelligence of Sternberg in the development of creative intelligence for middle school students.

The current research aims to:

1 - Building a learning - educational program according to Sternberg's successful intelligence theory for middle school students in literature and texts.

2 - know the effectiveness of the educational - educational program in the development of creative intelligence for students in the preparatory stage in literature and texts.

To achieve the goal of the research randomly selected researcher secondary Algeria for boys In the center of Babil province , and in the same way chose the researcher (60) students of the fifth grade literary in that school as a basic sample in the search. The researcher conducted an equivalence between the students of the two groups of research in a number of variables and after determining the subject to be studied in the educational program (during the duration of the experiment) and the subjects of the book of literature and texts for the fifth grade literary, the

researcher formulated (437) behavioral goal, and prepared plans for the topics of literature and texts that You will study the educational program, and presented models to a committee of experts and specialists in the field of methods, psychology, measurement and evaluation to determine the validity and suitability to the variables of research, and adopted the researcher Sternberg test of creative intelligence, the researcher studied the two research groups himself during Dah experiment which lasted 14 weeks, and after the end of the experiment, the researcher applied creative intelligence final measure on the two sets of research students. After analyzing the results statistically, the researcher found that the students of the experimental group who studied literature and texts in the learning-learning program surpassed the students of the control group who studied literature and texts in the traditional way.

الفصل الاول: التعريف بالبحث :

أولاً: مشكلة البحث:إنَّ الأدب بنوعيه الشعر و النثر جمالٌ, جمالٌ في الفكرة وفي الخيال وفي الأسلوب, بما فيه من نغمٍ و قافيةٍ و أحاسيس, وما فيه من محسناتٍ بديعية, ودقّة في التعبير, وعمق في التفكير, وجمالٍ في العرض, فهو يُعنَى بجمال الروح مثلما يُعنى بجمال الطبيعة, وهذا يدفع المُتعلِّم بالضرورة إلى تذوُّق الجمال في التفكير و الكلام والسلوك, و يدفع بهِ إلى إكبار ما وراء الجمال من قوّةٍ مبدعةٍ خلاقةٍ, وهي الله عزَّ و جلَّ (إنَّ الله جميلٌ يُحبُّ الجمال) (إسماعيل, ٢٠٠٥, ١٢٢).وأنَّ أفضل سبيل لفهم النص الأدبي تحليله وفق منهج التحليل اللغوي, الذي يرى أنَّ النصَّ وحدةٌ متكاملةٌ يتعاون فيها النحوِّ و البلاغة و الموسيقى و العاطفة و الصورة , وهذا التحليل لا يُفرِّق بين اللفظ والمعنى و لا يفصل الصورة عن التعبير, وهنا يجب على المُعلِّم أن يركز على تحليل النص نفسه, ولا يشغل نفسه والطلبة كثيراً بالأديب و المناسبة و التأريخ و الفلسفة, ومن العلاقات المتبادلة بين العناصر اللغوية فيه حتى يخرج الجوانب الابداعية الجمالية في النص الادبي. (الدليمي والوائلي, ٢٠٠٥, ٢٨٨).وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة لدرس الأدب و النصوص و أهمية دراسته بأسلوب تحليل النص الأدبي إلا أننا نجد اهمالاً واضحاً من قِبَل القائمين على تدريس الأدب في الكشف عن مكنونات النص الأدبي, وراحوا يبسطون معناهُ و ينقلون لغته إلى لغةٍ سهلةٍ دارجة بُغية الشرح والتوضيح, وهم بذلك يقتلون ما في النص الأدبي من وسائل تعبيرية, و أساليب جمالية, وجعلوا الطلاب يحدثوك عن الشعراء و عن حياتهم, ومغامراتهم, وشعرهم, فإذا واجههم نص من التراث العربي, يسير جدًّا, لم يتمكنوا من قراءتهِ قراءةً صحيحةً, فضلاً عن أنَّهم لا يستطيعون تحليله تحليلاً نقديًّا قائماً على أُسُس فنيّة. (الربيعي, ١٩٨٠, ٨٨-٨٩).والسبب في ذلك أنَّ الاتجاه السائد في تدريس الأدب والنصوص في مدارسنا الثانوية يضع الاهتمام ينصب على تأريخ الأدب وليس على الأدب نفسه, حتى صار تأريخ الأدب هو المقصود بالدراسة, أمَّا الأدب ونصوصه فتأتي تابعة, فدرس الأدب بموجب هذا الاتجاه اصبح يشدد على البيئة الجغرافية و الطبيعية و أغراضها المختلفة, ويهمل الخصائص الفنيّة من حيث شكل القصيدة, ألفاظها,وتراكيبها, وموسيقاها, ثم بعد ذلك تُعرض النصوص الأدبية من دون تحليل أو ربط بالحقائق السابقة في أحيان كثيرة, وبموجب هذا الاتجاه يحرص المدرسون على اسم الأديب, ونسبه, وولادته ونشأته, وحياته, وثقافته, والعوامل التي أثرت فيه وفي آثاره الفنيّة و خصائص نتاجه الأدبي مما يرهق الطالب بهذه التفاصيل ثُمَّ بعد ذلك يعرض بعض من نتاجه الأدبي. (عطية, ٢٠٠٧, ٢٦٩).

ثانيا : اهمية البحث :إنَّ الأدب في نصوصه الشعرية و النثرية باعتباره من أهم فروع اللغة العربية ما هو إلاَّ تعبير أداته اللغة؛ لأنَّ الأدب الهادف معبِّر عن واقع الحياة بخيرها, وشرِّها, حلوُها, ومرُّها, ومصور النفس البشرية بفضائلها و رذائلها, قبحها وجمالها, فاللغة العربية هي القالب الذي تُكسَب فيه الخواطر و الأفكار, فهي أهم عناصر الابداع الادبي, ووسيلة الأديب, والبوابة التي يدلف منها النص إلى عالمه الرحب, وموسيقاه و ألوانه, وفكره, والمادة الخام التي تشكل منه كائناً ذا ملامح وسمات, كائناً ذا نبضٍ وحياة, فاللغة العربية في حقيقتها نشاط إنساني خلاّق ولعل الاستعمال الأدبي لها أقرب الاستعمالات إلى طبيعتها, والأدب ليس ضرباً من الايقاع الموسيقي فحسب, وإنَّما هو إبداع لغوي وهنا تكمن ماهية الأدب الخلاّقة التي تعيد بناء العالم من وجهة نظر ذاتية. (مندور, د.ت, ٩٨-٩٩).والأدب يمثل فن التعبير الجميل و جملة الآثار المكتوبة بأسلوب جميل, إذ أنَّه تجربةٌ إنسانية يرصدها الأديب بوساطة اللغة بأبعاد محدودة, وبشكل وأسلوب فنيين يؤديان وظيفة التعبير عن قضايا البشرية الخاصة و العامة, إذ أنَّه رأس الفنون و يحتوي على ألوانٍ من صُنْع الخيال و موسيقى وألفاظ متناغمة ومتجاوبة ومنتظمة وعلية قالوا: اطلبوا الأدبي فإنَّه مادة للعقل و دليل على المروءة و صاحب الغربة ومؤنس في الوحشة وحلية في المجلس ويجمع لكم القلوب المختلفة, وللأدب دورٌ في تنمية القيم في نفوس الناشئة وذلك عن طريق تقديم النماذج و المثل العليا التي تدعو إلى التحلي بالفضائل و البعد عن الرذائل نتيجة ما يتضمنه الأدب من حكمٍ و أمثالٍ و عِبَر تحض على التحلِّي بمكارم الأخلاق, فتهذب نفوسهم, وتصفوا أرواحهم. (الجبوري وحمزة, ٢٠١٣, ٢٨٠-٢٨١)

ويرى الباحث أنَّ تنوُّع الطرائق و الأساليب التدريسية يزيد من اهتمام الطلبة بالدرس, وبالتالي يكون احتمال تعلُّمهم أكبر, و الطريقة الجيِّدة في تدريس الأدب والنصوص هي أن يُترَك الطلبة يُعبِّرُون عن آرائهم في النص الأدبي, ويقوم المدرِّس في اشراك الطلبة معه اثناء شرح النص و تحليله, ويتيح الفرصة لهم في التعبير عن أفكارهم, ونقد النص و التعليق عليه في حدود امكاناتهم العقلية و اللغوية بما ينمي الذكاء الابداعي لديهم, ومن هنا فالطالب أحوج ما يكون إلى طريقة أو برامج تعليمية تنمي تفكيره, و تجعله يعتمد على نفسه, و قدراته الخاصة؛ لأنَّ أبرز أهداف التدريس هو تعليم الطلبة كيف يفكرون بالمواد الدراسية, لا كيف يحفظونها على ظهر قلب مغادرين فهمها و استيعابها. (زيتون, ١٩٩٦, ٩٣-٩٤). ولهذا تزداد الحاجة إلى برامج تعليمية, ونظريات خاصة تُراعي الفروق الفردية بين الطلبة في إنماء التعلُّم والتفكير, وهذا يفتح

الباب على مصراعيه للباحثين و الدراسين لتطوير البرامج التعليمية المبنية على أحدث النظريات القائمة على الذكاءات المتعددة, وواحدة من أهم هذه النظريات هي نظرية الذكاء الناجح (intelligence the theorysuccessful) التي يستند إليها البرنامج التعليمي الحالي, والتي تعتبر امتدادا للنظرية الثلاثية في الذكاء الإنساني

(of huma intelligence the triarchy), لستيرنبرغ (strernberg), وتعتبر نظرية الذكاء الناجح من النظريات الحديثة نسبياً في ميدان رعاية الموهوبين و المتفوقين, و التي عُرِفَت في العقود الثلاثة الأخيرة من خلال جهود الدكتور روبرت ستيرنبرغ, الذي لاحظ أنَّ بعض الأطفال يستفيدون من التعليم المدرسي في حين لا يستفيد البعض الآخر بنفس الطريقة, مما يجعل المعلمين , والمربين يواجهون تحدِّياً كبيراً للوصول بالطلبة إلى التعلُّم المطلوب, و يعتقد ستيرنبرغ أسباباً عديدة لهذه المشكلة منها ما يتعلق بوجود صعوبات في التعلُّم, أو مشكلات في الدافعية أو مشكلات صحية وغيرها, ولكن أهم أسباب فشل التعليم المدرسي في رأيه هو عدم الانسجام بين نقاط القوة والضعف لدى الطالب, والطرق, والأساليب التي يستخدمها المعلم في التعامل مع هذا الطالب, ومن هنا تظهر قيمة نظرية الذكاء الناجح التي تُقدِّم نماذج و أساليب متعددة في التدريس للوصول إلى أكبر عدد من الطلبة المتفوقين.(Sternberg-1998-116).

والذي يميِّز نظرية الذكاء الناجح أنَّها قدَّمت واحداً من الحلول المقترحة أو المحتملة لمشكلة الفجوة الكبير بين النظريات التعليمية و تطبيقاتها الميدانية في الصفوف الدراسية, من خلال تزويد المربين و الأكاديميين بنظام من المبادئ في التدريس. والذي يساعدهم في ترجمة و تحويل الأفكار إلى ممارسات على أرض الواقع, وتقديم مجموعة من التطبيقات العلمية لواحدة من النظريات الخاصة بتعليم الطلبة الموهوبين و المتفوقين, و التي تُعبِّر عن منظومة من عمليات الكشف, والتدريس, والتقييم بالاعتماد على القدرات التحليلية والابداعية والعملية . (Sternberg-grigorenko-2000-66) .

ولذلك اختار الباحث هذه النظرية لبناء برنامجه التعليمي – التعلمي ومعرفة فاعليته في تنمية ذكائهم الابداعي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي و,

ثالثًا: هدفا البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

١-بناء برنامج تعليمي -تعلمي وفق نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرغ لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص.

٢-تعرُّف فاعلية البرنامج التعليمي- التعلمي في تنمية الذكاء الابداعي لدى طلاّب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب و النصوص.

رابعاً: فرضية البحث:

لتحقيق هدف البحث الثاني وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

١-ليس هناك فرقٌ ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠ ٥) بين متوسط الذكاء الابداعي لطلاب الصف الخامس الأدبي الذين يدرسون مادة الأدب و النصوص بالبرنامج التعليمي- التعلمي و الذين يمثلون المجموعة التجريبية, ومتوسط الذكاء الابداعي لطلاب الصف الخامس الأدبي الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية و الذين يمثلون المجموعة الضابطة.

رابعاً: حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على:

١. عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والإعدادية, النهارية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧م.
٢. موضوعات كتاب الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي الطبعة الرابعة, عام ٢٠١٢ من الصفحة (٤-١٨٤).

خامساً: تحديد المصطلحات:

اولا: الفاعلية: Effectivenesعرفها كل من :-

١- (توفيق,١٩٩٧) بأنها" تحديد الاثر المتوقع الذي يحدثه تعليم أو تدريب المتعلمين لتحقيق الاهداف الموضوعة ويقاس من خلال التعرف على الزيادة في متوسطات درجاتهم" . (توفيق:١٩٩٧,٩٣)

٢- (صبري والرفاعي,٢٠٠٢) بأنها "القدرة على تحقيق اهداف تعليمية محددة وبلوغ المخرجات المرجوة" . (صبري والرفاعي:٢٠٠٢,٤٠١)

ثانيا_ البرنامج التعليمي- التعلمي:(instructional program). عرَّفه كلٌّ من:

١. Good كود(1973) بأنَّه: (ملخص الإجراءات, والمعززات التعليمية, و الموضوعات التي تقدِّمها المدرسة من خلال مُدَّة زمنية محددة).(Good-1973-265).

٢. مدكور (١٩٩٦) بأنَّه:(نظام متكامل مكون من الأهداف, والمحتوى, وطرائق التدريس, وأساليب التقويم, وقائم على أساس التفاعل فيما بينها لتحقيق الأهداف المنشودة في البرنامج). (مدكور, ١٩٩٦, ٢٠٧).

ثالثا: الذكاء الناجح: (SUCCESSFUL INTELLIGENCE). عرَّفهُ كل من

١. (STERNBERG ستيرنبرغ) (1998): بأنَّه (نظام أو مجموعة من القدرات تستخدم لتحقيق أهداف الفرد في الحياة ضمن السياق الاجتماعي من خلال التكيُّف مع البيئة و اختيارها, وتشكيلها, وتتضمن ثلاث جوانب متداخلة لكنَّها متمايزة هي التفكير التحليلي, والإبداعي و العلمي). (أبو جادو,٢٠٠٦, ٢٥).

رابعا: الذكاء الإبداعي : عرفه كل من

١- ستيرنبرغ بانه (هو قدرة الفرد على الإبداع والابتكار والتخيل ووضع الافتراضات) (أبو جادو، ٢٠٠٦، ص٦٢)

٢- محمود بانه (القدرة على حل المسائل وعلى التعامل بكفاءة وفعالية مع المشاكل والأوضاع الجديدة) (محمود،٢٠٠١، ص٢٦٣)

التعريف الإجرائي للذكاء الابداعي: عرَّف الباحث التفكير التحليلي إجرائياً بأنَّهُ: (ما يحصل عليه طلاَب عينة البحث من الدرجات في مادة الأدب والنصوص في اختبار الذكاء الابداعي الذي أعتمده الباحث لاغراض البحث).

الفصل الثاني :

اولا : الخلفية النظرية :

الإبداع

• الإبداع:- هو مظهر نفسي داخلي معقد يتمثل في العملية الذهنية التي يمكن عن طريقها تصور العمل الابداعي، فالعمل الابداعي هو كافة الأنشطة النفسية والمعرفية والدافعية التي تحدث داخل الفرد المبدع.

مراحل عملية الإبداع : للإبداع أربعة مراحل:

١. الإعداد.

٢. الاحتضان الفكري للفكرة الإبداعية.

٣. الإلهام، أي الاهتداء لكيفية تنفيذ الفكرة الإبداعية.

٤. التحقيق، أي تنفيذ الفكرة الإبداعية.

العوامل البيئية المؤثرة في الإبداع

- المناخ الثقافي والبيئي الميسِّر لعملية الإبداع.
- تفاعل الفرد مع الجماعات تفاعلا ديمقراطيا سواء في البيت أو المدرسة.
- العوامل الأسرية العديدة.
- العوامل الإجتماعية المختلفة.
- طبيعة المشكلة والإحساس بها. (أبو جادو,٢٠٠٦, ٢٩)

الاتجاهات النفسية في تفسير الابداع

التفسير السلوكي

يتمثل في نظرية ميدنك، وترى أن الابداع هو القدرة على وضع صياغات بين الافكار القديمة صياغة تتسم بالحداثة. ويكون التفكير أثناء الابداع عملية من التنبه المتكرر للتأليف بين العناصر العقلية. ويتوقف ظهور الابداع على وجود ثروة من الأفكار المكتسبة من خلال الخبرة يصوغها الفرد صياغة جديدة.

تفسير التحليل النفسي

الابداع:- رديف لمفهوم التسامي أو الإعلاء، فالدوافع غير المهذبة يتم إعلائها عند كبتها وصراعها بسبب الضغوط الاجتماعية ،وتوجه إلى شكل مقبول اجتماعياً. ومن رواد هذا الاتجاه فرويد حيث يعتبر من مؤسسي اتجاه التحليل النفسي.

الاتجاه الإنساني

ترى أن كل كائن حي يولد ولديه طاقات إبداعية بدرجات مختلفة، ويستندون في ذلك على مبادئ علمية منها:

١-أن ميل الفرد إلى تحقيق ذاته يعتبر خاصية تنسجم مع الطبيعة الإنسانية.

٢-أن الصراع يعيق الابداع.

٣-أن القدرات الابداعية موجودة لدى كل فرد.

روجرز يرى أن تنمية الابداع مرهون بشرطين هما:

١- السلامة النفسية: وتتحقق بتقبل الفرد واحترام آراءه.

٢-الحرية النفسية: إتاحة الفرصة للفرد للوصول إلى الخبرات الملائمة

العامليون

ويعتمد هذا الاتجاه على تحليل الظواهر النفسية المعقدة كالشخصية والذكاء والإبداع إلى عناصر أولية من خلال تطبيق الاختبارات النفسية اللازمة، ومنها نظرية جلفورد الذي يرى أن الابداع يرتبط بمجموعة القدرات العقلية والخصائص الشخصية والانفعالية، ومن هذه القدرات الابداعية (الطلاقة، الأصالة، المرونة، الحساسية تجاه المشكلات).(محمود،٢٠٠١، ص٢٦٧)

مكونات الإبداع

(١)الطلاقة :-أي القدرة على توليد الأفكار الابداعية، ويمكن تقسيم الطلاقة إلى:

١. طلاقة الأشكال: إعطاء أشكال جديدة.

٢. طلاقة المعاني والأفكار: إعطاء أكبر عدد من الأفكار المرتبطة بموقف معين.

٣. طلاقة الرموز: توليد كلمات تبدأ وتنتهي بحروف معينة.

٤. الطلاقة التعبيرية: صياغة أفكار صحيحة.

(٢)المرونة

أي القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف.

(٣)الأصالة

القدرة على التفكير بطريقة مختلفة عن الآخرين

(٤)التفصيل (الإفاضة)

قدرة الفرد على تقديم إضافات لفكرة حتى تصبح على درجة أكبر من التطور.

٥)الحساسية للمشكلات

قدرة الفرد على إدراك ما لا يدركه الآخرون من أخطاء.

ما هي علاقة الإبداع بالذكاء؟

هناك آراء مختلفة حول علاقة الإبداع بالذكاء وتتمثل في الأمور التالية :

١. أنه لا توجد علاقة بين الابداع والذكاء.
٢. أن هناك علاقة بين الابداع والذكاء.
٣. أن الابداع جانب من جوانب الذكاء

هناك اتفاق بين العلماء على أنه حتى يتحقق الإبداع لا بد من توفر الحد الأدنى للذكاء وهو ١١٠ والبعض حدده بـ ١١٥ وآخرون حددوه بـ ١٢٠ وبعضهم حدد الحد الأدنى لنسبة الذكاء التي قد يظهر من خلالها الإبداع بـ ١٢٥، وهذه النسب للذكاء تساعد في ظهور الابداع حتى وإن تجاوز الحد الأدنى.

وتتضح العلاقة بين الذكاء والابداع من خلال الأمور الآتية:

١. أن الذكاء ضرورة أساسية للإبداع.
٢. هناك اتفاق بين العلماء أن الأفراد منخفضي الذكاء لن يكونوا مبدعين

خصائص الطلبة المبدعين

خصائص عقلية معرفية:

سرعة البديهة، تعدد الأفكار، المرونة، الأصالة.

خصائص شخصية انفعالية:

دافعية إنجاز عالية، الميل للاطلاع والمثابرة، الاستقلالية...

أهمية التعليم والتعلم للإبداعيين:

١-استثارة إمكانات الطفل.

٢-زيادة فاعليته.

٣-إشاعة الرضا والسرور

المكونات الأساسية لأي برنامج تدريبي للإبداع وتنمية التفكير الإبداعي

١-توفر القدرات الابداعية لدى الطالب.

٢-توفر الاتجاهات الايجابية نحو الابداع.

٣-توفر برامج أساليب خاصة في تنمية الابداع ومهارات حل المشكلة.

ثانيا : الدراسات السابقة

١. دراسة أبو جادو (٢٠٠٦م): (أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية, والإبداعية والعلمية لدى الطلبة المتفوقين عقلياً ومعرفة أثر البرنامج التعليمي في تحصيل الطلبة في اللغة العربية).

تهدف الدراسة الحالية إلى تقصِّي أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية, والإبداعية والعلمية لدى الطلبة المتفوقين عقلياً ومعرفة أثر البرنامج التعليمي في تحصيل الطلبة في اللغة العربية, والتعرُّف على أثر التفاعل بين متغيري المعالجة والجنس على القدرات التحليلية و الإبداعية والعلمية لدى الطلبة المتفوقين عقلياً, تكونت عينة الدراسة من

صفين من أصل أربعة صفوف للصف العاشر الأساسي للعام الدراسي٢٠٠٤/٢٠٠٥م, وتمَّ اختيار الصفين عشوائيًّا من مدرسة اليوبيل, ثمَّ تمَّ تعيين مجموعة تجريبية, ومجموعة ضابطة مقارنة بشكل عشوائي, وتضمنت كل مجموعة (٢٣) طالباً وطالبةً, لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بتطوير صورة أردنية من اختبار ستيرنبرغ الثلاثي للقدرات, وتمَّ إيجاد دلالات صدف صدق وثبات للاختبار تبرر استخدامه في الدراسة الحالية, كما قام الباحثون ببناء برنامجاً تعليميًّا مستنداً إلى نظرية الذكاء الناجح لتنمية القدرات الثلاث, وقد تمَّ تنفيذه في سياق مادة اللغة العربية للصف العاشر الأساسي, وقد استغرق تطبيق البرنامج مدَّة شهرين بواقع (٣٥) حصة دراسية مدة كل منها (٥٠) دقيقة, وقد تطبيق الاختبار القبلي, والبعدي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للتعرُّف على أثر البرنامج في تنمية القدرات التحليلية , والإبداعية, العلمية على الطلبة المتفوقين عقلياً, وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج, وتطبيق الاختبارات البعدية ومن أجل تحليل نتائج الدراسة, تمَّ إجراء تحليل التباين المشترك (ancova), ومقارنة متوسطات تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة في مادة اللغة العربية قبل وبعد تطبيق البرنامج, وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أثر دال إحصائيا للبرنامج التعليمي المستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية و العلمية لدى الطلبة المتفوقين عقليًّا لصالح المجموعة التجريبية, كما أشارت النتائج إلى عدم وجود أثر للبرنامج التعليمي المستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تحسين التحصيل في اللغة العربية للطلبة المتفوقين عقليًّا, وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى عدم وجود تفاعل ما بين متغيري المعالجة والجنس في القدرات الثلاث.

٢.دراسة عليمات (٢٠١١م): (أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تحسين مهارات التحدُّث والقراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس الأساسي).

هدفت هذه الدراسة إلى تقصِّي أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تحسين مهارات التحدُّث والقراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس الأساسي, ولتحقيق هذا الهدف بنيت ثلاث أدوات: اختبار موقف للتحدُّث, واختبار القراءة الناقدة, والبرنامج التعليمي. تكونت عينة الدراسة من (١٣٥) طالباً وطالبةً من طلبة الصف السادس الأساسي, في المدارس الحكومية التابعة لمدرية التربية والتعليم لواء قصبة المفرق في مدرستين, أحداهما للذكور(مدرسة المنشية الأساسية للبنين), والثانية للإناث (مدرسة المنشية الأساسية المختلطة) للفصل الدراسي الثاني ٢٠١٠-٢٠١١م, وقد اختيرت المدرستان بطري قصدية: وقد توزع طلبة العينة على أربع شُعَب تمَّ اختيارها بالطريقة العشوائية: اثنتين منها (شعبة للذكور, وشعبة للإناث) مثلتا المجموعة التجريبية

(ن=٦٨) والأخريين مثلتا المجموعة الضابطة (ن=٦٧) واستخدمت الباحثونة التصميم شبه التجريبي القائم على اختيار قبلي- بعدي, طُبِّق على مجموعتين (تجريبية وضابطة), بينما دُرِّسَت المجموعة التجريبية مهارتي التحدُّث, والقراءة الناقدة معاً باستخدام البرنامج التعليمي, بينما دُرِّسَتالمجموعة الضابطة المهارتين بالطريقة العادية, وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر دال إحصائيا يُعزى إلى طريقة التعليم, لصالح المجموعة التجريبية, وذلك في مهارات التحدُّث, في حين لم يظهر أي أثر ذي دلالة إحصائية يُعزى إلى متغير الجنس أو التفاعل بين طريقة التعليم و الجنس, كما أظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائيا يُعزى إلى طريقة التعلم, لصالح المجموعة التجريبية, وذلك في مهارات القراءة الناقدة, في حين لم يظهر أي أثر ذي دلالة إحصائية يُعزى إلى متغير الجنس, أو التفاعل بين طريقة التعلُّم والجنس,

الفصل الثالث

يتضمَّن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة والاجراءات المتبعة من حيث اختيار التصميم التجريبي, والمجتمع, وعينة الدراسة, وتكافؤ العينة, وبناء البرنامج التعليمي, والاجراءات العلمية لإعداد أداتا الدراسة و تطبيقها على العينة الأساسية بعد التأكُّد من صدقهما وثباتهما, والوسائل الاحصائية المناسبة لمعالجة البيانات, وفيما يأتي شرح لهذه الاجراءات:

اولا :بناء البرنامج التعليمي:نتيجة لتزايد المعرفة وتنوع الاختصاصات وتشعبها جعل من الصعب الإلمام بدقائق الاختصاص الواحد لهذا اتجهت المناهج التربوية الحديثة, وعلم النفس المعرفي إلى وضع برامج تعليمية تنمي الفكر وهو اتجاه أوسع أفقاً من الاتجاه القديم حيث جعل تعليم التفكير موازناً للتحصيل المعرفي التراكمي (العيساوي, ٢٠١٤, ٧٧).

*- مراحل بناء البرنامج التعليمي:

أ- تحديدالاهداف العامة والسلوكية للبرنامج التعليمي : في ضوء المحتوى التعليمي لمفردات مادة الأدب والنصوص للصف الخامس تمَّ صوغ عدداً من الأهداف السلوكية القابلة للملاحظة والقياس بلغ عددها (٤٤٦) هدفاً ممثلة لمستويات بلوم الستة في المجال المعرفي (التذكر والفهم والتطبيق و التحليل والتركيب والتقويم) .

ت–اختيار الوسائل التعليمية:للأهمية الكبرى للوسائل التعليمية عمد الباحثون إلى توفير الوسائل التعليمية الملائمة كالسبورة والطباشير الملون والأبيض ودواوين الشعراء والكُتَّاب المشمولين بالبحث والنشرات الجدارية وغيرها.

ث–إعداد الأنشطة التعليمية: عمد الباحثون إلى إعداد مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تلامس الموضوعات المقررة في البرنامج التعليمي و البيئة الحياتية للطالب ومنها تكليف الطلاب بإعداد التقارير القصيرة, والمقالات والقراءات والمطالعات الخارجية للطلاب التي تغني مواضيع البرنامج التعليمي في الأدب والنصوص إضافةً إلى قيام الباحثون بتوجيه الطلاب إلى القيام بأي نشاط ابداعي يحاكي امكاناتهم العقلية والأدبية واتجاهاتهم وميولهم الأدبية ككتابة الشعر والمقالة وغيرها.

ج–اختيار المحتوى التعليمي للبرنامج التعليمي:تُعدُّ عملية اختيار المحتوى التعليمي من أهم الخطوات والعناصر المساهمة في بناء أي برنامج تعليمي ،وكان المحتوى التعليمي للبرنامج التعليمي الحالي يتمثَّل في المفردات المقررة في كتاب الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي, تأليف الدكتور عبد اللطيف الطائي وآخرون, للطبعة الرابعة, ٢٠١٢م.

ح.اختيار طرائق تدريس مناسبة:وبما أنَّ البرنامج التعليمي الحالي يُبنى على نظرية الذكاء الناجح فقد أخذ الباحثون على عاتقه اختيار أربع طرائق حددها العالم ستيرنبرغ لتنمية التفكير التحليلي لدى الطلاب ضمَّنها في دروس البرنامج التعليمي وهي (المناقشة, والتعلُّم التعاوني, و العصف الذهني, وحل المشكلات) والسبب في ذلك أنَّ الطرائق التدريسية الحديثة تعطي للطلاب, حرية الكلام والنقاش والحوار وطرح الأسئلة والاستفسار عن الأشياء الغامضة. (ريان, ١٩٩٣, ٢١١).

خ.إعداد الخطط التدريسية: لقد أعدَّ الباحثون خططاً تدريسية للموضوعات التي سيدرسها في البرنامج التعليمي, وثمَّ عرض نماذج منها على مجموعة من الخبراء والمحكمين في علم النفس و طرائق التدريس ملحق(١) وقد أخذ الباحثون بآراء الخبراء وأجرى التعديلات اللازمة, إذ بلغ مجموع الخطط التدريسية اليومية (٢٩) خطة.

د. بناء الاختبارات:يُعرَّف الاختبار بأنَّهُ (عيِّنة مختارة من السلوك (النواتج التعليمية) المراد قياسه, لمعرفة تغيُّر سلوك الطالب بعد الخبرة وذلك للحكم على مستوى تحصيله) (الحيلة, ٢٠٠٨, ٣٩٨), لذا فقد أعدَّ الباحثون اختبارات الملائمة للأهداف التعليمية باختلاف أنواع التقويم وعلى النحو الآتي:

ذ–التقويم القبلي:للتَّعرُّف على ما يمتلكه طلاب مجموعتي البحث(التجريبية و الضابطة) من المعلومات الأدبية السابقة والتي تتعلق بالمادة التعليمية قيد التجربة, والتي تُعدُّ من المؤثرات المهمة في المتغير التابع, لذا قام الباحثون بإعداد اختبار المعلومات السابقة وطبَّقه على مجموعتي البحث

ر– تنفيذ البرنامج التعليمي : تتكون هذه المرحلة من خطوتين هما:

١. تنفيذ الخطط التدريسية اليومية:تنفيذ الخطط التدريسية اليومية لكلِّ موضوع ثُمَّ تدريسه في البرنامج التعليمي على وفق الطرائق التدريسية المختارة بما يناسب كلَّ موضوع من موضوعات البرنامج التعليمي مصحوباً بذلك للتعزيز والتغذية الراجعة المناسبة.
٢. استعمال أنشطة التعلُّم والوسائل التعليمية:استعمل الباحثون أنشطة التعلُّم المختلفة والمناسبة للخطط التدريسية اليومية الموضوعة لموضوعات البرنامج التعليمي مع الوسائل التعليمية المناسبة لبلوغ الأهداف الموضوعة للبرنامج التعليمي.

ز: مرحلة التقويم:لقد تمَّ اعتماد أدوات التقويم المُعدَّة للبرنامج التعليمي والذي يكشف مدى نجاح البرنامج التعليمي في رفع مستوى التحصيل لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص, وقد تمَّ تقويم البرنامج من خلال ما يأتي:

١. التقويم التمهيدي:ويتمثَّل بمجموعة من الاجراءات التي أعدَّها الباحثون قبل تنفيذ البرنامج التعليمي وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين والخبراء والمختصين في مجال علم النفس وطرائق التدريس ملحق(١) بهدف التثبت من صلاحية البرنامج التعليمي وملائمته لأهدافه الخاصة, ولقد أجمع الخبراء على صلاحيته بعد اجراء بعض التعديلات على فقراته وبذلك أصبح البرنامج التعليمي جاهزاً للتطبيق.
٢. التقويم الختامي (النهائي):يكشف هذه النوع من التقويم مدى تحقيق البرنامج التعليمي لأهدافه بعد اتمام اجراءات التقويم البنائي (علاّم, ٢٠٠٠, ٣٩–٤٠).

وللتحقق من مدى فاعلية البرنامج التعليمي بعد انتهاء عملية التعليم وتنفيذ البرنامج فقد اشتمل التقويم النهائي للبرنامج على المؤشر الاتي:

- فاعلية البرنامج التعليمي– التعلمي في تنمية الذكاء الابداعي لطلاّب الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص باستعمال اختبار الذكاء الابداعي الذي تبناه الباحثون.

ثانيا: منهج البحث:اتَّبع الباحثون المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثه, إذ يُعدُّ من أكثر مناهج البحث العلمي دقةً وكفاءةً, ويُعدُّ البحث التجريبي من أقرب البحوث لحلِّ المشكلات بالطريقة

العلمية, والمدخل الأكثر صلاحيةً لحلِّ المشكلات التعليمية النظرية والتطبيقية وتطوير بيئة التعليم وأنظمته المختلفة. (ملحم, ٢٠٠٩, ٢٨٨).

ثالثاً: التصميم التجريبي:يمكن تعريف التصميم التجريبي بأنَّهُ الخطة التي على ضوئها يتمُّ تخصيص الأفراد للظروف التجريبية أو تخصيص المعالجات التجريبية للأفراد في عينة أو عينات البحث. (الفتلي, ٢٠١٣, ١٥٨) وبما أنَّ هناك تصاميم تجريبية كثيرة ارتأى الباحثون اختيار اختبار التصميم الذي يُناسب طبيعة المشكلة المتبلورة في دراسته, ويكون من نوع الضبط الجزئي, وهو التصميم التجريبي ذو الاختبارين القبلي والبعدي.(الزوبعي, ومحمد, ١٩٨٥, ١٢), والمخطط (١) يُبيِّن ذلك.

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	البرنامج التعليمي	الذكاء الابداعي	اختبار الذكاء الابداعي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

رابعاً: مجتمع البحث وعينتهُ:

١. مجتمع البحث:ويقصد به مفردات الظاهرة جميعها التي يدرسها الباحثون والمتمثلة بالأفراد والأشخاص جميعهم الذين يكونون مشكلة البحث. (أنور وعدنان, ٢٠٠٨, ٢٠٦),ويتكون مجتمع البحث الحالي من المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧م, فكانت المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل (١٦) مدرسة, منها (٨) مدارس ثانوية و (٨) مدارس اعدادية.

٢.عينة البحث:تُعرَّف عينة البحث بأنَّها جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة, ويختارها الباحثون لإجراء دراسته عليها على وفق القواعد خاصة تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً(عزيز وأنور, ١٩٩٠, ٦٧٩ وقسَّم الباحثون عينتُه كالآتي.

ا-عيِّنة المدارس: ٠بعد أن حدد الباحثون المدارس المشمولة بالبحث وعددها (١٦) مدرسة, اختار الباحثون اعدادية الثورة للبنين النهارية بطريقة عشوائية *.

ب-عيِّنة الطلاب : بعد أن اختار الباحثون عشوائياً اعدادية الثورة الواقعة في حي الثورة, زار الباحثون المدرسة فوجد أنَّها تحتوي على شعبتين للصف الخامس الأدبي وهما (أ, ب), اختار الباحثون شعبتي (أ, ب) بطريقة عشوائية * لتكونا مجموعتي البحث, فكانت شعبة (أ) المجموعة التجريبية, شعبة (ب) المجموعة الضابطة, حيث بلغ عدد طلابهما (٦٩) طالباً منهم (٣٥) طالباً في شعبة (أ), و(٣٤) طالباً في شعبة (ب), وبعد استبعاد الطلاب المخفقين البالغ عددهم (٩) طلاب, (٥) طلاب من شعبة (أ), و(٤) طلاب من شعبة (ب), أصبح عدد أفراد العينة النهائي (٦٠) طالباً, وحصل الاستبعاد لاعتقاد الباحثون أنَّ الطلاب المخفقين لديهم خبرة وهذه الخبرة قد تؤثر على سلباً في دقة النتائج احصائياً, مع ابقائهم في الصف حفاظاً على نظام المدرسة واستمرار تدريسهم. والجدول (١) يُبيِّن ذلك.

جدول (١) اعداد طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب الكلي	عدد الطلاب بعد استبعاد المخفقين المخفقين
التجريبية	أ	٣٥	٥ ٣٠
الضابطة	ب	٣٤	٤ ٣٠

*- استعمل الباحثون طريقة السحب العشوائي, إذ كتب الباحثون أسماء المدارس على أوراق صغيرة ووضعها في كيس, وسحب ورقة واحدة, فكانت الورقة تحمل اسم اعدادية الثورة.

*- كتب الباحثون الشعبتين في ورقتين صغيرتين ووضعهما في كيس, وسحب ورقة فكانت اسم الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية, وبذلك فإنَّ الورقة الثانية التي تحمل اشم الشعبة (ب) كانت من نصيب المجموعة الثانية.

خامسا: اجراءات الضبط:يُعرَّف الضبط بأنَّه (الجهود التي يبذلها الباحثون لاستبعاد أثر أي من المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في المتغير التابع. (عبد الحفيظ وآخرون, ٢٠٠٠, ١٨٠).

لذلك حرص الباحثون قبل الشروع بتطبيق البرنامج التعليمي على أن يضبط كل ما من شأنه أن يؤثر في نتائج التجربة وكما يأتي:

أ- السلامة الداخلية للتصميم التجريبي :

يمكن تحقيق السلامة الداخلية للتصميم التجريبي عندما يتأكَّد الباحثون أنَّ العوامل الداخلية قد أمكن السيطرة عليها في التجربة حيث لم تحدث أثراً في المتغير التابع. (أبو سل, ١٩٩٨, ٥٤).
ولغرض التحقق من السلامة الداخلية للتصميم التجريبي تمَّ اجراء التكافؤ بين المجوعتين (التجريبية و الضابطة) في المتغيرات التي يُعتَقَد أنَّها قد تتداخل في تأثير المتغير المستقل بالمتغيرين التابعين والتي تؤثر في نتائج التجربة وهي:

١. العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور ملحق (٣).
٢. التحصيل الدراسي للآباء.
٣. التحصيل الدراسي للأُمهات.
٤. درجات الامتحان النهائي لمادة اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦م .
٥. درجات مادة الأدب والنصوص في الاختبار النهائي لمادة اللغة العربية المذكور آنفاً.
٦. درجات اختبار الذكاء.
٧. درجات اختبار المعلومات السابقة ملحق.

وبعد اجراء التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات المذكورة انفا وجد الباحثون ان المجموعتين متكافئتين احصائيا .

ب-السلامة الخارجية للتصميم التجريبي:

تتوقف السلامة الخارجية على مدى تمثيل أفراد التجربة للمجموعة الكبيرة من الطلاب التي ينتمون إليها, وعلى مدى امكانية تعميم النتائج (همام, ١٩٨٤, ٢٠٦), ولتحقيق السلامة الخارجية للتصميم التجريبي قام الباحثون بما يلي:

١. تدريس مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) طيلة مدة التجربة بنفسه لضمان أثر المتغير الذي قد ينجم عن اختلاف المدرس في قدرته وسماته الشخصية وخبرته.
٢. ساوى بين عدد الحصص التدريسية للمجموعتين (التجريبية والضابطة) بواقع (٢) حصة أسبوعياً لكل مجموعة وفق الجدول الموضوع من قِبَل إدارة المدرسة.
٣. إعطاء قدر واحد من الاختبارات والواجبات البيتية.

٤. استعمال أداة البحث لقياس الذكاء الابداعي للطلاب بأوقات متقاربة بعد انتهاء التجربة وفي كلا المجموعتين.

سادساً: اختبار الذكاء الابداعي:

بعد اطلاع الباحثون على عدد من الاختبارات ذات العلاقة بالذكاء الابداعي وجد الباحثون أنَّ اختبار ستيرنبرغ للذكاء الابداعي المعدَّل على البيئة العراقية من قِبَل الباحثونة آمال اسماعيل حسين العزاوي هو الاختبار الملائم للدراسة الحالية ملحق (١٦), وهذا الاختبار أُعدَّ لقياس قدرة الطالب على تحليل الأفكار، وتقييمها في حلِّ المشكلات, ويتكون الاختبار من ثلاثة أجزاء (١, ٢, ٣) موزعة على (١٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد, وهو خاص بالمرحلة الإعدادية (الصف الرابع،والصف الخامس, والصف السادس) وللفرعين العلمي والأدبي, ويصلح للأعمار من (١٥–١٨) سنة بالاضافة لذلك تمتعه بخصائص إحصائية عالية فيما يتعلق بصدقه وثباته ، إذ بلغ معامل ثباته ٠,٨٢ ثم صححته باستخدام معادلة سبيرمان براون حيث بلغ (٠،٩٠) وهومعامل ثبات عالي بالنسبة للاختبارات غير المقننة. (العزاوي ، ٢٠٠٨ ، ١٢٧–١٢٩) .

وقد خصص الباحثون(درجتين) للفقرة التي تشير إلى الإجابة الصحيحة ، و (صفرا) للإجابة غير الصحيحة ، وعوملت الفقرة المتروكة والفقرة التي تحمل أكثر من علامة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

سابعاً: تطبيق أداة البحث:

بعد تحديد اختبار الذكاء الابداعي وقبل انتهاء التجربة بأسبوع أخبر الباحثون الطلاب بأنَّ هناك اختباراً سيجري لهم في الموضوعات التي درَّسها لهم.طبَّق الباحثون الأداة على طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) البالغ عددهم (٦٠) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي لمدرسة إعدادية الثورة للبنين, إذ طبَّق الباحثون الاختبار التحصيلي يوم (٢٩ / ١ / ٢٠١٧) .

ثامناً: الوسائل الاحصائية:

١. مربع كا٢:استعمل لمعرفة دلالات الفروق الاحصائية بين طلاب مجموعتي البحث عند التكافؤ الاحصائي في متغري التحصيل الدراسي للآباء والأُمهات:

مربع كا٢=مج $\frac{(ل - ق)^2}{ر}$ إذ تمثل:

مج ⟵ تمثل المجموع

ل ⟵ التكرار الملاحظ

ق ⟵ التكرار المتوقع (dennis , 2000, 122).

٢. الاختبار التائي(t– test) لعينتين مستقلتين :استعمل لمعرفة دلالات الفروق الاحصائية بين طلاب مجموعتي البحث عند التكافؤ الاحصائي في متغيرات العمر الزمني ودرجات اللغة العربية, ودرجات مادة الأدب والنصوص, ودرجات اختبار المعلومات السابقة, ودرجات اختبار الذكاء, , ودرجات اختبار الذكاء الابداعي القبلي والبعدي.

$$\text{ت} = \frac{\text{سَ}_1 - \text{سَ}_2}{\sqrt{\left[\frac{(\text{ن}_1-1)\text{ع}_1^2 + (\text{ن}_2-1)\text{ع}_2^2}{\text{ن}_1 + \text{ن}_2 - 2}\right]\left[\frac{1}{\text{ن}_1} + \frac{1}{\text{ن}_2}\right]}}$$

إذ تُمثِّل:

سَ١= الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة.

سَ٢= الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية.

ن١= عدد أفراد المجموعة الضابطة.

ن٢= عدد أفراد المجموعة التجريبية.

ع١= تباين المجموعة الضابطة.

ع٢= تباين المجموعة التجريبية. (البياتي و اثناسيوس, ١٩٩٧, ٢٦٠)

٣. معامل ارتباط بيرسون:استعمل لاستخراج معامل ثبات التصحيح بطريقة التجزئة النصفية.

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}2 - (\text{مج س})2][\text{ن مج ص}2 - (\text{مج ص})2]}}$$ إذ تُمثِّل:

ر= معامل ارتباط بيرسون.

ن= عدد أفراد العينة.

س= قيم المتغير الأول.

ص= قيم المتغير الثاني. (البياتي و اثناسيوس, ١٩٧٧, ١٨٣).

٤ .معادلة سبيرمان براون:استعملت لتصحيح ثبات الاختبار المستخرج بمعامل ارتباط بيرسون.

رث = $\frac{2ر}{1+ر}$ إذ تُمثِّل:

رث= معامل الثبات الكلي للاختبار.

ر= معامل الثبات الجزئي للاختبار. (الامام, ١٩٩٠, ١٥٤)

الفصل الرابع

يعرض الباحثون في هذا الفصل النتائج التي توصَّل إليها في بحثه بعد انهاء التجربة من خلال الاجراءات التي اعتمد عليها الباحثون في الفصل الرابع كما ياتي :

أ- دلالة الفروق الاحصائية بين طلاَب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير التحليلي (البعدي).

بعد أن أنهى الباحثون التجربة, وقام بتطبيق اختبار الذكاء الابداعي البعدي على طلاَب المجموعتين (التجريبية والضابطة), وقام بتحليل الإجابات وحساب الدرجات, وقد استعمل الباحثون الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين متوسط درجات طلاَب المجموعتين (التجريبية والضابطة) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨), وذلك لاختبار الفرضية الصفرية الثانية التي تنصُّ على أنَّه (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الذكاء الابداعي البعدي لطلاَب الصف الخامس الأدبي الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالبرنامج التعليمي والذين يمثلون المجموعة التجريبية, ومتوسط درجات الذكاء الابداعي البعدي لطلاَب الصف الخامس الأدبي الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية والذين يمثلون المجموعة الضابطة), وكانت النتائج على ما مبيَّنة في الجدول(١٥).

جدول (١٥)

دلالة الفروق الاحصائية لدرجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار الذكاء الابداعي البعدي:

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٩,٥٣	١٢,٣٢	٣,٥١	٥٨	٩,١٢٤	٢,٠٠	دالة احصائيا
الضابطة	٣٠	١٠,٧٣	١٥,٥٢	٣,٩٤				

يتضح من الجدول(١٥) أنَّ متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (١٩,٥٣) ،ودرجة تباينها (١٢,٣٢)، وبانحراف معياري قدره (٣,٥١), وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٠,٧٣), ودرجة تباينها بلغت (١٥,٥٢) وبانحراف معياري قدره (٣,٩٤), وأنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (٩,١٢٤), وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠), وهذا يدلُّ على أنَ هناك فروقا دالة أحصائيا لصالح طلاَب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص باستعمال البرنامج التعليمي المبني وفق نظرية الذكاء الناجح على طلاَب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية, وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي وضعها الباحثون, وتقبل الفرضية البديلة (هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاَب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالبرنامج التعليمي ومتوسط درجات الطلاَب الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في الذكاء الابداعي).

ويعود هذا التفوق إلى ما ياتي:

١. إنَّ البرنامج التعليمي المبني وفق نظرية الذكاء الناجح تمَّ بناؤهُ على الأسس والمعايير العلمية المتبعة في بناء البرامج التعليمية وتصميمها وتطويرها, والتي أهمها العناية بالمتعلِّم ودافعيته وتفعيل دوره الإيجابي في عملية البناء عن طريق خصائصه, وتحديد حاجاته التعليمية مما ساعد في معرفة الفروق الفردية بين الطلاب ومراعاتها بينهم في أثناء عملية التدريس, وكذلك اختيار المحتوى وتنظيمه, وتحديد الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة في

تدريسهم للبرنامج التعليمي, وأساليب التقويم التي يمكن عن طريقها قياس مستوى الذكاء الابداعي للطلاب في مادة الأدب والنصوص (همشري, ٢٠٠١, ٢٥٢).

٢. إنَّ استعمال طرائق تدريسية متنوعة بحسب نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرغ جعل من عملية التعلُّم على وفق البرنامج التعليمي أفضل وأوسع لدى الطلاب, إنَّ استعمال طريقة وحيدة في البرنامج التعليمي قد تناسب مجموعة من الطلاب ولا تناسب مجموعة أخرى (محمد ومحمد, ١٩٩١, ٢٥-٢٦).

ثالثاً: الاستنتاجات:في ضوء النتائج التي توصَّل إليها الباحثون وضع الاستنتاجات الآتية:

١. قدرة البرنامج التعليمي وفاعليته في رفع مستوى الذكاء الابداعي لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص إذا ما قيس بالأساليب والطرائق التقليدية وهذا يدلل على الأهمية الكبرى للبرامج التعليمية في العملية التعليمية.
٢. إنَّ هناك دورٌ فاعل لنظرية الذكاء الناجح في بناء البرنامج التعليمي.

رابعاً: التوصيات: في ضوء نتائج البحث التي توصَّل إليها الباحثون يوصي بما يأتي:

١-ضرورة اطلاع مدرسي مادة اللغة العربية على البرنامج التعليمي الحالي وطريقة إعداده وكيفية استعماله في تدريس مادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الخامس الأدبي.

١. العمل بشكل تعاوني بين المشرفين التربويين وإدارات المدارس ومدرسي اللغة العربية للصف الخامس الادبي لاستعمال برامج تعليمية كالبرنامج التعليمي الحالي في تدريس مادة الأدب والنصوص للنهوض بمستوى الطلاب الفكري والعلمي على حدٍّ سواء.

خامساً: المقترحات:استكمالاً لنتائج البحث الحالي يقترح الباحثون ما يأتي:

١-اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في صفوف دراسية أخرى.

٢-اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية أخرى.

المصادر:

- القران الكريم :

أ- المصادر العربية :

١. إبراهيم, مجدي عزيز, تنظيمات حديثة للمناهج التربوية, د.ط, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة, ٢٠٠٣م.

٢. إبراهيم, مدحت إبراهيم. الذكاء الناجح وعلاقته باستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة المرحلة الإعدادية, جامعة بغداد, كلية التربية للعلوم الإنسانية/ ابن رشد, (رسالة ماجستير غير منشورة), ٢٠١٢م.

٣. أبو جادو, صالح محمد بكر نوفل. تعليم التفكير النظرية والتطبيق, ط٣, دار المسيرة للنشر و التوزيع, عمّان, الأردن, ٢٠١٠م.

٤. ..... علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة, ط٢, دار المسيرة, عمّان, الأردن,٢٠٠٤م.

٥. ..... نظرية الذكاء الناجح/ الذكاء التحليلي والابداعي, والعملي برنامج تطبيقي, ط١, ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع, عمّان, الأردن, ٢٠٠٦م.

٦. ......, محمود. أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية و العلمية لدى الطلبة المتفوقين عقليًّا, الجامعة الأردنية, عمّان, الأردن, (رسالة دكتوراه غير منشورة), ٢٠٠٦م

٧. أبو جاموس, عبد الكريم ومحمد طقاطق. بناء برنامج تعليمي وقياس أثره في المعرفة النحوية وفي الأداء النحوي بالكتابة العربية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن, مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية), المجلد ٢٦, العدد ٨, ٢٠١٢م.

٨. أبو حويج, مروان وسمير أبو مغلي. المدخل إلى علم النفس التربوي, دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع , ٢٠٠٤م.

٩. ..... مدخل إلى علم النفس التربوي, ط١, دار اليازوري للنشر والتوزيع, عمّان, الأردن, ٢٠٠٠م.

١٠. أبو رياش, حسين و زهرية عبد الحق, علم النفس التربوي للطالب الجامعي و المعلم الممارس, ط١, دار المسيرة للطباعة و النشر, عمَّن الأردن, ٢٠٠٧م.

١١. ..... التَّعلُّم المعرفي, ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة, عمّان, والأردن, ٢٠٠٧م.

١٢. أبو زيد, أحمد. الظاهرة الإبداعية, ط١, عالم الفكر للنشر و التوزيع, الكويت, ١٩٨٥م.
١٣. أبو سرحان, عطية عودة. دراسات في تدريس التربية الاجتماعية و الوطنية, دار الخليج للشر والتوزيع, عمّا, الأردن, ٢٠٠٠م.
١٤. أبو سل, محمد عبد الكريم. أساسيات البحث العلمي والثقافة المكتبية, دار الفكر, عمّان, الأردن, ١٩٩٨م.
١٥. أبو علاّم, رجاء محمود. قياس وتقويم التحصيل الدراسي, ط١, دار القلم للنشر والتوزيع, الكويت, ١٩٨٧م.
١٦. أبو لبدة, سبع محمد. مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي, ط١, دار الفكر, عمّان, الأردن, ٢٠٠٨م.
١٧. أحمد, عبد القادر, طرق تدريس الأدب والنصوص, مكتبة النهضة المصرية, مصر, ١٩٨٨م
١٨. البياتي, عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس. الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس, مطبعة مؤسسة الرسالة الثقافة العالمية, بغداد, ١٩٧٧م.
١٩. البيرماني, ضمیار فخري خبّاز. أثر تدريس النصوص الأدبية في ضوء المهارات الواردة في حديث الرسول (صلّى الله عليه وآله وسلّم) في التذوُّق الأدبي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي, جامعة بابل, كلية التربية الأساسية, (رسالة ماجستير غير منشورة), ٢٠١٣م.
٢٠. توق, محيي الدين, وعبد الرحمن, أساسيات علم النفس التربوي, دار جويلي, لندن, ١٩٨٤م.
٢١. جاد الله, محمد عبد الكريم. العمليات الإدراكية والتفكير, ط١, دار الكتاب الجامعي, العين, الإمارات, ٢٠٠٦م.
٢٢. جابر, عبد الحميد, أُطُر التفكير و نظرياته, ط٢, دار المسيرة, عمّان, الأردن, ٢٠١٠م. ريان,
٢٣. فكري حسن. التدريس, أهدافه, أسسه, أساليبه, ط٣, دار الكتب, القاهرة, ١٩٩٣م.
٢٤. الزاملي, علي عبد جاسم وآخرون. مفاهيم وتطبيقات في القياس والتقويم التربوي, ط١, مكتبة الفلاح للنشر, الكويت, ٢٠٠٩م.
٢٥. زاير, سعد علي وإيمان إيمان عايز, مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها,ط١, مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي, بيروت, لبنان,٢٠١١م.

٢٦. الزوبعي, عبد الجليل إبراهيم ومحمد أحمد الغنَّام. مناهج البحث في التربية, مطبعة جامعة بغداد, بغداد, ١٩٨١م.
٢٧. السيّد, عايش محمود. أساليب تدريس العلوم, ط١, دار الشرف للنشر والتوزيع, عمّان, الأردن, ١٩٩٦م.
٢٨. شحاته, حسن. تعليم اللغة العربية بين الواقع و الطموح, دار طلاس للدراسات و الترجمة, دمشق, سوريا, ١٩٨٨م.
٢٩. الطيطي, محمدعيسى وآخرون. انتاج و تصميم الوسائل التعليمية,ط١, عالم الثقافة للنشر والتوزيع, الأردن,٢٠٠٨م.
٣٠. الظاهر, زكريا محمد وآخرون. مبادئ القياس والتقويم التربوية, دار الثقافة للنشر والتوزيع, عمّان, الأردن, ١٩٩٩م.

ب-المصادر الانكليزية :

1- Sternberg- r-j-principles of teaching for successful intelligence- educational psyehologis 1998
2- Sternberg- r-j- and grigorinko -e-l- the theoyof successful intelligence as absis for gifted child quarterly – 2002
3- Sternberg- r-j- grigorinko- the effectiveness of triarchicand assessment- nrc/gt- 2nd- article retrieved- spring- from - 2000
4- Sternberg- r- (2009)- the theory of successful intelligence as absis for new forms of ability testing at thehigh school – collge and graduats school levels – newyork: Cambridge university press
5- Sternberg , r. j- (1985). On testing and teaching intelligence : acoveration with Robert Sternberg . educational leader ship.
6- Sternberg ,r.j. (1994). Thinking styles and testibg : bridging thegap between ability and personality assess ment , newyork : Cambridge university press.
7- Sternberg , r, (1997). Thinking styles, boston, Cambridge university press.
8- Sternberg ,r,j,(2003). Cognitive psychologg , wads wothadivision of thoms son learning , inc.
9- Sternberg ,r,j, (2002). Dynamic testing: the nature and mea surement of learning potential, Cambridge university press.
10- Sternberg ,r,j, (1994). Allowing for thinking style, educational leader ship, vol, (52), no (3).

الثقة بالنفس ودورها في تنمية السلوك الايجابي لدى طالبات الجامعة

أ . م . د باسمة هلال عبود
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية

المستخلص :ـــ

ان الثقة بالنفس هي إحساس الطالبة بقيمة نفسها بين من حولها فتترجم هذه الثقة كل حركة من حركاتها وسكناتها وتتصرف الطالبة بشكل طبيعي دون قلق أو رهبة فتصرفاتها هو من يحكمها وليس غيرها , وهي نابعة من ذاتها لا شأن لها بالطالبات المحيطات بها وبعكس ذلك هي انعدام الثقة التي تجعل الطالبة تتصرف وكأنها مراقبة ممن حولها فتصبح تحركاتها وتصرفاتها بل وآراؤها في بعض الأحيان مخالفة لطبيعتها ويصبح القلق حليفها الأول في كل اجتماع أو اتخاذ قرار.والثقة بالنفس هي بالطبع شيء مكتسب من البيئة التي تحيط بنا ونشأنا بها ولا يمكن ان تولد مع أي شخص كان , والثقة بالنفس هي طريق النجاح في الحياة وان الوقوع تحت وطأة الشعور بالسلبية والتردد وعدم الاطمئنان للامكانيات هو بداية الفشل , وتعد ثقة الطالبة بنفسها مصدر الأمان والاستقرار والشعور بالسعادة ، وان اهميتها تتركز في كونها تساعدها في تكوين إنسان قادر على ان يتبوأ المكانة المرموقة في قيادة المجتمع ويكون شخصاً متكاملاً من جميع النواحي , ويهدف البحث الحالي الى الثقة بالنفس ودورها في تنمية السلوك الايجابي لدى طالبات الجامعة.

وقد قسم البحث الى ثلاثة فصول وهي:-

١- الفصل الاول ويتضمن (مشكلة البحث واهميتة وهدفة ومنهجيتة) حيث يهدف البحث الحالي الى الثقة بالنفس ودورها في تعزيز السلوك الايجابي لدى طالبات الجامعة.

اما منهجية البحث فقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في البحث, , فعمدت الباحثة الى دراسة الثقة بالنفس ودورها في تنمية السلوك الايجابي لدى طالبات الجامعة. من خلال ما توافر من مصادر ومراجع وادبيات ودراسات ميدانية سابقة , وتحليلها ودراسة الجوانب المتعلقة بها كافة , للتوصل الى نتائج يمكن التعويل عليها , ويمكن للباحثة ان تتوصل الى مفهوم الثقة بالنفس ودورها في تنمية السلوك الايجابي لدى طالبات الجامعة. ومن ثم التوسع في اهميتهما والتعرف على مجالاتهما المتنوعة من خلال رؤية تربوية عامة .وقد حددت المصطلحات الواردة في عنوان البحث وهي (الثقة بالنفس) و(السلوك الايجابي) و(الجامعة).

٢- الفصل الثاني تضمن عرض وتوضيح مفهوم و اهمية الثقة بالنفس واسباب ضعفها والمعتقدات الخاطئة عنها ودور التعليم في تعزيزها ودور الثقة بالنفس في تنمية السلوك الايجابي واساليب تنميته وفق مبادى الشريعة الاسلامية.

٣-الفصل الثالث تضمن علاقة الثقة بالنفس ببعض العوامل الايجابية للشخصية التي تنمي السلوك الايجابي لها وعلاقة النظريات النفسية بالثقة بالنفس والسلوك الايجابي ومن ثم التوصل الى اهم التوصيات.

Abstract:

The self-confidence is the student's sense of the same value among those around her. This confidence translates into every movement of her movements and habitats. The student behaves naturally without concern or fear. Her actions are those that govern her and not others. They stem from her own. And self-confidence is, of course, something gained from the environment that surrounds us and we grew up in it and cannot be born with any person who was, in fact, Self-confidence is a way Success in life and falling under the burden of feeling negative and hesitant and uncertainty of possibilities is the beginning of failure, and the confidence of the student herself is a source of safety and stability and a sense of happiness, and its importance is concentrated in helping to form a human being able to take a prominent position in the leadership of society and be a person integrated from all The current research aims at self-confidence and its role in promoting the positive behavior of university students and the educational benefits of it.

The research has been divided into three chapters:

1 - The first chapter includes (the problem of research and important and the goal and methodology) where the current research

aims to self-confidence and its role in promoting the positive behavior of university students and the benefits of education.

As for the research methodology, the researchers adopted the analytical descriptive approach in the research. The researcher studied the self-confidence and its role in promoting the positive behavior of the university students and the educational benefits. Through the availability of sources and references and literature and previous field studies, and analysis and study aspects related to all, to reach reliable results, and the researcher can reach the concept of self-confidence and its role in promoting the positive behavior of university students and educational benefits. And then expand their importance and identify their various areas through a general educational vision. The terms in the title of the research are identified (self-confidence) and (positive behavior) and (the university).

2 - The second chapter included the presentation and clarification of the concept and importance of self-confidence and reasons of weakness and misconceptions about it and the role of education in strengthening them.

3 - The third chapter included the relationship of self-confidence to some positive factors of personality that promote positive behavior and the relationship of psychological theories with self-confidence and the most important educational benefits and then reach the most important recommendations.

الفصل الاول

مشكلة البحث :

تصاب بعض الطالبات أحياناً بحالات فقد الثقة في أنفسهم والشعور بالنقص ، فيظن المرء بنفسه سوءاًويشعر انه بقدراته ومعلوماته وخبرته غير مؤهل لتحمل المسؤوليات المهمة والأعمال ذات الجدوى والنفع الكبيرين. وقد يأتي شعور المرء هذا بعد البدء في مشاريعه ورؤية بوارق النجاح ، ، فالطالبات اللاتي يفتقرن إلى الثقة بالنفس والإحساس بالأمان غالباً ما يتعرضن للضغوط أكثر من غيرهن ممن يتميزن بقدر من ارتفاع الثقة بالنفس والمركز الاجتماعي(ابراهيم، ١٩٨٧،ص ١٧٧).

وقد أوضحت معظم الدراسات ان الكثير من الطالبات في مرحلة الدراسة الجامعية يعانين من مشكلات مختلفة ، نفسية ، اجتماعية ، دراسية ، صحية ....الخ . ومن المشكلات النفسية الشائعة ، مشكلة ضعف الثقة بالنفس ودورها في تنمية السلوك الايجابي . (Hornby, 1974, p.340-365)

وقد أكد ادلر (ADLER) ان الشعور بالنقص وفقدان الثقة بالنفس من ابرز العوامل المسؤولة عن الاضطرابات النفسية والتفكك الشخصي لدى الطالبة, ويرى روجرز من خلال نظرية الذات ان مشاعر النقص وفقدان الثقة بالنفس كثيراً ما تكون بسبب وجود فجوة بين الذات المثالية والذات الواقعية ، وبين الانجازات الواقعية والطموحات غير الواقعية (Corey, 1982, p.37). ويشير علماء النفس ان الفشل المتكرر يؤدي الى ضعف ثقة الطالبة بنفسها ، وشعورها بعدم الكفاية ، وفقدان احترام الذات ، والتردد ، والتهيب ، والارتباك ، وتصبح امكاناتها على منازلة الصعاب ضعيفة (الجسماني ، ١٩٨٤ ، ص١١٦).

ومن خلال الاطلاع على ظروف الطالبات الاسرية وخصوصاً الطالبات اللواتي فقدن الأب أو الأم أو كليهما . فقد لاحظت ان هؤلاء الطالبات لا يشاركن زميلاتهن في الفعاليات والأنشطة الصفية واللاصفية ، ويتصفن بالتردد ، والخجل ، والتلعثم في الكلام في كثير من الأحيان.

وتعتقد الباحثة ان هؤلاء الطالبات اللائي يعانين من مشكلة ضعف الثقة بالنفس وعلاقتها بالسلوك الايجابي وهي تشكل مشكلة تستحق البحث مما دفعها للاهتمام بهذه الحالات ودراستها بشكل أكثر تفصيلاً وأرتأت الباحثة اختيار طالبات الجامعة مجالاً لدراستها لاعتقاد الباحثة بأن هذه الحالات ستبدو أكثر تشخيصاً ووضوحاً في هذا البحث.

أهمية البحث والحاجة اليه :ـ

إن الثقة إحساس عميق داخل ذات الطالبات ، وتعتمد قدراتهن على الثقة بالآخرين على ما عندهن من غرائز وميول أكثر عمقاً.وان كل من تثق بنفسها لديها القدرة لتختار من هم أهلٌ بثقتها

ستجد فيهم الشعور نفسه تجاهها ، وان لديهم الثقة بها ، كما لديها هي الثقة بهم ، فالشعور بالثقة هو شعور متبادل يؤثر من طرف في طرف آخر ، كما تظهر صورة المرء في المرآة حيث يقف أمامها ، طبقاً للقول المأثور:(مادمت أثق بالآخرين فلاشك ان هؤلاء الآخرين يثقون بي فأنا أحس تجاههم بما يحسون هم به تجاهي)٠لذا فان كل من تتوافر عندها عامل الثقة بنفسها وبالآخرين سيكون لها من ذلك فرصة مؤاتية لغرس هذا الشعور عند الطالبات (عدس ، ٢٠٠٠ ، ص١٩-٢٤).أن درجة ثقة الطالبة بنفسها تقررها المواقف والخبرات المختلفة التي يمر بها في حياتها اليومية ، فالموقف المرضي يزيد من ثقة الطالبة بنفسها ، وهي بدورها تؤثر على احتمال النجاح في المستقبل (فهمي، ١٩٧٦، ص١٧١).

ان الثقة بالنفس هي إحساس الطالبة بقيمة نفسها بين من حولها فتترجم هذه الثقة كل حركة من حركاتها وسكناتها وتتصرف ا الطالبة بشكل طبيعي دون قلق أو رهبة فتصرفاتها هو من يحكمها وليس غيرها .. هي نابعة من ذاتها لا شأن لها بالطالبات المحيطين بها وبعكس ذلك هي انعدام الثقة التي تجعل الطالبة تتصرف وكأنها مراقبة ممن حولها فتصبح تحركاتها وتصرفاتها بل وآراؤها في بعض الأحيان مخالفة لطبيعتها ويصبح القلق حليفها الأول في كل اجتماع أو اتخاذ قرار.والثقة بالنفس هي بالطبع شيء مكتسب من البيئة التي تحيط بنا ونشأنا بها ولا يمكن ان تولد مع أي شخص كان , والثقة بالنفس هي طريق النجاح في الحياة وان الوقوع تحت وطأة الشعور بالسلبية والتردد وعدم الاطمئنان للامكانيات هو بداية الفشل , وتعد ثقة الطالبة بنفسها مصدر الأمان والاستقرار والشعور بالسعادة ، وان اهميتها تتركز في كونها تساعدها في تكوين إنسان قادر على ان يتبوأ المكانة المرموقة في قيادة المجتمع ويكون شخصاً متكاملاً من جميع النواحي(ابو العلام ، ١٩٧٨ ، ص٢١).

والواثقة من نفسها تشعر بالأحقية في العيش وبسعادة ونجاح ، وتحترم نفسها وتقدر اجتهاداتها ، ولا تتأثر كثيراً باحباطات الآخرين لها ، إضافة إلى ذلك يكون لديها يقين أو قناعة قوية بأفكارها وقراراتها ، ولديها نظرة واسعة "ذات وفرة" تجاه الحياة ، وهي تعي ما حولها جيداً ، ولا تخاف من تحمل المسؤولية ، ولديها أهداف واضحة بالنسبة لها , وبالمقابل فان الطالبة غير الواثقة من نفسها ، لا تشعر بانها تستحق العيش بسعادة أو العيش بنجاح ، وهي تشعر ان السعادة من نصيب نجاحاتها أو أفضل منه مكانة ، أو تشعر ان النجاح من نصيب آخرين كافحوا منذ الصغر ، وغير الواثقة لا تقدر نفسها هو في أعماق نفسها لا تحترم نفسها وتالوم نفسه دائماً ، إضافة إلى ذلك فان غير الواثقة يهتز أو تتأثر من اقل نقد أو إحباط يأتي من الآخرين ، وتكون مترددة ومتشككة ولديها قناعات وأفكار سلبية حيال المجتمع والناس وتحمل أفكاراً مشوشة عنهم (الحاجي ، ٢٠٠٧ ، ص٨٣).

فالشخصية الإيجابية التي تتمتع بالثقة بنفسه تتعامل مع الآخرين دون قلق أو شعور بالذنب. وهي تحترم ذاتها وتحترم الآخرين وتتحمل مسؤولية أفعالها واختياراتها وهي تستطيع تحديد احتياجاتها وتطلب بشكل صريح ومباشر ما تريد. وإذا تم رفض طلبها، فقد تشعر بالحزن أو خيبة الأمل أو الضيق، ولكن ثقتها بنفسها لا تهتز. إنها لا تعتمد في حياتها بشكل كبير على رأي الناس وتشعر بالأمان والثقة داخل أعماق نفسها. ودائماً ما يوضح أصحاب السلوك الإيجابي للآخرين الطريقة التي يفضلون التعامل بها (ابو عيطة، ١٩٨٨ ، ص١٦٤-١٦٥).

ويعدّ التعليم الجامعي في معظم الدول العربية الركيزة الأساسية التي تقوم عليها حياة المجتمعات في الحاضر والمستقبل ، فهو حلقة الوصل التي تنقل الطالب من مراحله الأولى في الدراسة ، إلى مراحل التقدم والإنتاج الفكري والمادي في أوقات لاحقة .(العزيزي,١٩٩٦,ص٤٣)

إنّ النهوض بالبلاد وتطورها وتحصينها ضد تيارات الشرك والإلحاد من أعداء الأمة والإسلام ، يعتمد على عناصر رئيسة أهمها "التدريسي" ولاسيما تدريسيو الجامعات بوصفهم عماد المستقبل وبناءه، وكلّما كان ذلك البناء متيناً رصيناً ، كلما كان الجيل الذي يتربى على يديه قوياً متماسكاً متسلحاً بالأخلاق العالية والعقيدة السمحاء الصحيحة . ويرجع ذلك كله إلى أهمية المرحلة الجامعية ذاتها ، إذ تكتسب أهميتها من كونها مرحلة التهيئة والتحضير للحياة المهنية ، فالطالب في هذه المرحلة يسعى جدّياً لإثبات أثره الاجتماعي ، وعليه تتوقف تربية الأجيال وبناء المجتمع ووحدة الأمّة وثقافتها٠(عبد القادر,١٩٨٩,ص٨٧) أن اختلاف وتباين أساليب التدريس وطرائقه التي يستعملها أساتذة الجامعات في إيصال المادة العلمية إلى الطلبة ، تتبع تباين اتجاهات الطلبة وميولهم ومعلوماتهم في الكلّية الواحدة . (زيتون ، ٢٠٠١ ، ص١٨) ٠

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى : الثقة بالنفس ودورها في تنمية السلوك الايجابي لدى طالبات الجامعة .

منهج البحث :

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في البحث لانه المنهج الذي من خلاله يتم فهم الظاهرة على النحو الدقيق , فعمدت الباحثة الى دراسة الثقة بالنفس ودورها في تنمية السلوك الايجابي لدى طالبات الجامعة من خلال ما توافر من مصادر ومراجع وادبيات ودراسات ميدانية سابقة , وتحليلها ودراسة الجوانب المتعلقة بها كافة , للتوصل الى نتائج يمكن التعويل عليها و فيمكن الاعتماد على هذا المنهج في جمع البيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا" كافيا" لاستخلاص دلالتها واوصول الى نتائج او تعميمات عن الظاهرة او الموضوع محل البحث

(الرشيدي ،٢٠٠٠,ص٥٩) , ويمكن للباحثة ان تتوصل الى الثقة بالنفس ودورها في تنمية السلوك الايجابي لدى طالبات الجامعة ومن ثم التوسع في اهميتهما والتعرف على مجالاتهما المتنوعة من خلال رؤية تربوية عامة , ومن خلال اتباع هذه المنهجية توصلت الباحثة الى ما ياتي :

اولا": تعريف الثقة بالنفس :

١ – ويعرفها قاموس (Hornby 1974) :– بأنها ثقة المرء بنفسه وغالباً ما تكون بشكل اعتماد على قوى الفرد الخاصة(Hornby, 1974, p.788).

٢– وقد عرفها الكبيسي ١٩٨٧:– بأنها إيمان الفرد بنفسه وبإمكانياته وقدراته والاعتماد عليها في تيسير أموره وعدم الشعور بالنقص أو الخجل في المواقف الاجتماعية وعدم الخوف من نقد الآخرين والاعتراف بخطئه (الكبيسي ، ١٩٨٧، ص٢٦٥).

٣– وعرفها رضا ٢٠٠٦ : بأن الثقة هي إيمان الإنسان بأهدافه وقراراته وبقدراته وإمكانياته أي الأيمان بذاته.والثقة بالنفس لا تعني الغرور أو الغطرسة وانما هي نوع من الاطمئنان المدروس الى إمكانية تحقيق النجاح والحصول عل ما يريده الإنسان من أهداف. (رضا ، ٢٠٠٦ ,ص٣٥) .

لقد اعتمدت الباحثة في تعريف الثقة بالنفس تعريف العاني كتعريف اجرائي للبحث لذلك أصبح طبيعياً ان يكون التعريف النظري المتبني في البحث هو:–

"تقبل الفرد لنفسه ، واحترامه لها ، والثقة بامكاناتها ، وقدرتها في حل المشكلات ، واتخاذ القرارات ، والشعور بالأمن والاطمئنان في التعامل مع الآخرين، وعدم الشعور بالخجل أو النقص في المواقف الاجتماعية ويمتلك القدرة على الاعتراف بأخطائه والتعبير عن أفكاره أمام الآخرين بسهولة والميل الى المبادأة والاستمرار بالعمل حتى إذا لم يحصل على استحسان الآخرين" (العاني ، ٢٠٠٦ ، ص٦٠)

ثانيا:تعريف السلوك الايجابي

١–عرف الراشد ٢٠٠٦ السلوك :-هو سيرة الفرد واتجاهاته ومذهبه، حيث يُقال أنّ شخصاً سيء السلوك أو حسن السلوك، كما أنّ السلوك من الأعمال الإرادية التي يقوم بها الإنسان كالكذب، والصدق وغيرها (الراشد,٢٠٠٦,ص٢٦)

٢– اما التحافي ١٩٩٨ فقد عرف السلوك الايجابي:– هوالدفاع عن الحقوق الشخصية والتعبير عن الأفكارو المشاعر والأراء بشكل مباشر وواضح وصريح بوسائل تراعي عدم التعدي على حقوق الآخرين. (التحافي ، ١٩٩٨ ، ص١٢٢). وقد اعتمدته الباحثة تعريفا اجرائيا٠

ثالثا: الجامعة :هي مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، وتمنح شهادات أو إجازات أكاديمية لخريجيها منها (البكلوريوس و الدبلوم العالي و الماجستير والدكتوراه). وهي توفر دراسة من المستوى الثالث والرابع (كاستكمال للدراسة المدرسة الابتدائية والثانوية).

الفصل الثاني

اولا": مفهوم الثقة بالنفس :

يعرف جيلفورد (Guiford) الثقة بالنفس بأنها عامل يمثل اتجاه الفرد نحو ذاته ونحو بيئته الاجتماعية ويرتبط بميل الفرد إلى الإقدام على البيئة أو التراجع عنها ، كما لخص مظاهر مشاعر نقص الثقة بالنفس بالتمركز حول الذات والشعور بعدم الرضا عن الأحوال والخصائص الشخصية ويؤدي الإحساس بالكفاية النفسية والاجتماعية إلى شعور الفرد بالأمن أثناء التفاعل الاجتماعي في مواقف الحياة العادية(Guilford, 1959, p.4) , فعملية بناء الثقة بالنفس وتكوين الشخصية هي عملية متطورة تنمو باستمرار تبعاً لعوامل فسيولوجية وللظروف والمواقف والخبرات الشخصية التي يمر بها الفرد، وان حصيلة كل موقف من المواقف يضيف إلى إدراك الفرد إدراكاً جديداً وصورة عن نفسه(ابو عيطة، ١٩٨٨ ، ص١٦٤-١٦٥).

والأشخاص الذين يتمتعون بثقة في النفس ي ميلون إلى استكشاف الخبرات المهددة والتعرض لها ، اما الأفراد الذين لا يتمتعون بهذه الثقة فانهم يميلون إلى الابتعاد عن مثل هذه الخبرات.ان الأفراد يتوصلون إلى فهم ذاتهم من خلال الطرائق التي يعاملهم بها غيرهم أثناء فترات نموهم وتطورهم. وبهذا فان الثقة بالنفس تحتاج من الفرد ان يدرك جيداً بان حل المشاكل يحتاج إلى الكثير من المحاولة والخطأ ، وان توقعات النجاح قريبة من توقعات الفشل ، وان التعزيزات الايجابية ضرورية على طول الطريق كلما كان ذلك ممكناً(عدس ، ١٩٩٣ ، ص٣٠٠).

ثانيا" : اهمية الثقة بالنفس :

ان للثقة بالنفس اهمية من الناحية النفسية والاجتماعية والانفعالية لدى طالبات الجامعة ,كونها سبب في الاعتدال والتوازن النفسي ,وان شعور الطالبات بالاطمئنان ينمي عندهن القدرة على الاعتماد على انفسهن وتساعدهن في ذلك نموهن العضلي والحركي الذي يؤهلهن لممارسة بعض الخبرات الاستقلالية . ومن هنا تبدأ في ممارسة الشعور بالنجاح او الفشل وما ذلك من انفعالات سارة او غير سارة ,ويقدر التوازن بين خبرات النجاح او الفشل تنمو ثقتهن بنفسهن ويزداد تقديرهن لذاتهن (يونس ,١٩٨٨,ص ١٧٤).

فضلا عن ذلك فان للثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة لها اهمية خاصة لأنها تساعد طالبات الجامعة على بناء شخصية متميزة في اعداد وتربية جيل من التلاميذ في المستقبل تكون لهم سمات

اجتماعية ونفسية متكاملة , فالطالبة االتي لديها ثقة بنفسها وتثق بالاخرين تكون اكثر اهتماما" ورغبة للانطلاق والأخذ بيد غيرها وشديد الرغبة في ان تدع الاخرين يعرضون عليها مشكلاتهم والأخذ والعطاء وتحرص على الوقت وتميل الى المهمات المعتدلة, الثقة بالنفس مهمة للطالبة , فهي الداعم الذي يعطيها احساسا" بالارتياح حال النجاح او الفشل ,ففي النجاح تظن الطالبة في نفسها خيرا" وتقول ان لديها امكانات تساعدها على النجاح ,وفي حال الفشل يبقى لديها أمل تستمده من التي وهبتها اساب النجاح والرشاد انها ستنجح في المرات القادمة فلا تجزع او تقنط وتتهم نفسها بالفشل وهذا الشعور هو ما يعطيها دافعا"قويا" للاستمرار في اكتساب الخبرات الجديدة وتعلمها سواء ليتزداد نجاحا" او ليتتخطى مرحلة فشل مرت بها ,واستمرار الطالبة في طلب العلم و اكتسلب الخبرات لابد وان توصلها يوما" ما للنجاح والتميز في العلم والعمل , فلكل مجتهد نصيب ثم ان الله عز وجل وعد بذلك حين قال(**فاستجاب لهم ربهم اني لا أضيع عمل عامل منكم من ذكر او انثى بعضكم من بعض**)(ال عمران ,اية ١٩٥) والواثقة بنفسها وبقدراتها تظل لديها الأمل في ان تنجح يوما" ما تتفوق(ابو عيطة، ١٩٨٨ ، ص١٦٤-١٦٥).

ثالثا" : اسباب ضعف الثقة بالنفس:

ويؤثر ضعف الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة في تصرفات الطالبات وفي قدرتهن على التفاعل الاجتماعي وفي تكوين علاقات اجتماعية ويكون ميالاً لتجنب المواقف العادية, ويجمع الأطباء النفسيون على ان اغلب الاضطرابات السلوكية والأمراض النفسية تبدأ دائماً بغياب أو تعثر نمو الثقة بالنفس النمو الصحيح, ان عدم الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة والشعور بعدم تقدير المجتمع من العوامل المهمة التي تشعر الإنسان بعدم الأمن وتجعله في حالة قلق دائم.ولقد أظهرت الادبيات ان مستوى الثقة بالنفس ينخفض عند الاشخاص الذين يتعرضون لمعاملة قاسية من والديهم في طفولتهم (الالوسي ، ١٩٩٠، ص٤٣). وهناك أثر كبير للدين على النمو النفسي والصحة النفسية للفرد وعلى سلوكه الايجابي فيساعده ذلك على الاستقرار النفسي والشعور بالأمن والثقة بالنفس وينير له طريق الخير (عدس ، ٢٠٠٠ ، ص١٧٣). ويعد بناء ونمو شخصية سوية ومتكيفة من الأهداف الأساسية للعملية التربوية، والثقة بالنفس هي أحد مظاهر الشخصية السوية ، وعنصر مهم في التكيف الفعال. وتؤدي إلى تحقيق التكامل النفسي والاجتماعي، ويؤدي عدم الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة الى تكوين شخصية غير سوية ، وغير متكيفة.

وحدد (ابو العلام) مظاهر الثقة بالنفس بالقدرة على مواجهة مشكلات الحياة والقدرة على اتخاذ القرار وتقبل الفرد لنفسه ولغيره واحترامهم والشعور بالطمأنينة وتقبل الغير والمشاركة في الحياة المدرسية والعامة(ابو العلام ، ١٩٧٨ ، ص٨٧). وترتبط الثقة بالنفس (Self –

(confidence بمفهوم أعم واشمل ، ويشتق بناء الثقة بالنفس من و مفهوم الذات (Self– concept) ,

وتعد الذات من العوامل المهمة في تكوين ثقة الفرد بنفسه إذ تنشأ من تفاعل الوراثة والبيئة وهذه الذات عملية نفسية مركبة لها مسيرة نمائية يؤثر التعليم فيها.(Colman, 1971, p.61) وتقترب سمة الثقة بالنفس مع مفهوم الشجاعة والاقدام والقدرة على مواجهة المواقف الطارئة بدون تردد أو خوف , فضلاً عن ان هناك علاقة بينها وبين قدرة الفرد على ادراك الموقف الإحباطي، والتي تتحدد بعاملي التأثير والتأثر ، حيث ان قدرة الفرد على ادراك الموقف الإحباطي من خلال خبراته وقدراته العقلية تزيد من ثقته بنفسه وان الثقة بالنفس تساعد الفرد على إدراك الموقف الإحباطي (فهمي ، ١٩٧٦، ص٣٢٢). ولقد اثبتت دراسة (Baker, 1988) انه بدون الحب والأمان النفسي يفشل الأفراد في التفتح والازدهار بل تنمو فيها اتجاهات شخصية سلبية تعوق النمو الجسمي والعقلي والنفسي السليم لديهم(Baker, 1988, p.282).

وأوضح القوصي ان ضعف الثقة بالنفس يرتبط بفقدان الامن والخوف الذي من مظاهره التردد والانكماش والخجل وعدم الجرأة ، وتوقع الشر ، وشدة الحرص، وأن هذه الصفات يجمعها ما يسمى بالشعور بالنقص أو ضعف الثقة بالنفس(القوصي ، ١٩٧٥ ، ص٣٦٤-٣٦٥).

قد تتلاشى الثقة بالنفس عندما لا تعطى الطالبة فرصاً كافية للخبرات والتجريب لاسيما عندما تحاط بالعناية الزائدة وتصار الى مساعدتها في كل شيء. وفي هذا المعنى يقول كومبس (Combs):(ان الأفراد يكتشفون ذاتهم من خلال الخبرات التي يمرون بها في الحياة، وليس عن طريق كلام الآخرين لهم عن ذلك. وذلك يتم عن طريق الخبرة الذاتية فقط، كما ان الأفراد يتولد عندهم الشعور بتقبل الآخرين لهم اذا كان ما يصدر عنهم من قول أو عمل يلقى بحق تقبل الآخرين)(عدس,١٩٩٣، ص٣٠١).

ومن هنا تبرز أهمية التوعية والارشاد الذي يعمل على تحقيق الذات للفرد واكتسابه المهارات والمفاهيم العقلية التي تعمل على استمرار العملية التعليمية وتنمية الثقة بالنفس وتقبل المسؤولية الاجتماعية, ومن خلال ما تقدم تبرز أهمية الثقة بالنفس بوصفها محور سمات الشخصية السوية عند طالبات الجامعة القادرة على التفاعل الاجتماعي والتكيف السليم. والتي قد يتأثر نموها أو تضعف من خلال أساليب التربية أو التنشئة غير الصحيحة ، ومن الظروف الأسرية غير الطبيعية .وترتبط الثقة بالنفس بمبدأ الاحترام إذ أن هذا المبدأ يضيف للفرد قيمة كبيرة إلى مفهومه عن ذاته واذلاله يؤدي الى عدم الاحترام لذاته ، وبعد ذلك إلى عدم الثقة بالنفس (أسعد ، ١٩٧٨ ، ص٢٥).

رابعا" : معتقدات خاطئة عن الثقة بالنفس:

هنالك العديد من التصورات الخاطئةعن الثقة بالنفس والتي يعتقد بهاالكثيرمن الاشخاص ومن ابرز هذه التصورات ما يلي:

١ – انها موجودة بكاملها او مفقودة تماما", فهذا واثق بنفسه وذلك غير واثق ابدا",والواقع ان الثقة بالنفس تتموج ارتفاعا" او انخفاضا" بحسب وقوماتها والظروف المحيطة .

٢ – انها تقتضي العناد والاصرار والثبات على الرأي وان كان خاطئا", والصحيح ان الواثق من نفسه يغير رأيه اذا اتضح له الصواب من غيره .

٣ – انها تقضي السيطرة على الاخرين والتحكم فيهم و التسلط عليهم (اما بقسوة الحجة والاقناع او بقسوة النظام والقوانين الادارية او الاعراف).

٤ – انها تتقضي نبذ الحياء والتسلح من الجرأة المبالغ فيها ,وهذا يدفعه الى اقتحام أمور لايقرها الأدب وحسن الخلق .

٥ – انها تنعكس على القدرة على المفاخرة والمباهاة والتحدي والتعاظم والتعاطي (السليمان , ٢٠٠٥,ص١٣).

خامسا" : دور التعليم في تعزيز الثقة بالنفس:

ان للثقة بالنفس علاقة قوية بمستوى الطموح فإذا كانت نظرة الطالبة ايجابية نحو ذاتها كان مستوى طموحها مرتفعاً وموضوعياً بحيث تستطيع أنجاز أعمالها وأهدافها ولا تضع أهدافاً بعيدة أو خيالية مما يجعلها سعيدة ومتفائلة (الزبيدي ، ١٩٨٩ ، ص٣١).

وبذلك تكون الثقة بالنفس شعوراً متزايداً بقيمة الذات والرضا عن النفس وكلما وجدت ثقة عالية بالنفس ورضا كاف عن الذات أصبح ذلك دافعاً قوياً وايجابياً لزيادة الأداء وتحسينه, إذ ان من أهم سبل الراحة النفسية هي الثقة بالنفس القائمة على إنهاء الأعمال , وتعد سمة الثقة بالنفس هي واحدة من عدة سمات تكون في مجموعها شخصية الطالبة ، وهي قيمة من مجموعة قيم تكامل الشخصية التي تشتمل ايضاً على الحرص والانتباه والاستقلال وحسن المظهر (محمود,٢٠٠٦,ص٨٥).

إن إشباع حاجات الطالبات بالطرائق التربوية السليمة أمر ضروري إذ ان عدم إشباعها يجر الى ازدياد متاعبهم ومشكلاتهم وتكون مواجهة هذه الحاجات بالتوجيه والإرشاد وتقديم الخدمات المناسبة في البيت والمدرسة وكافة المؤسسات المعنية بذلك سواء كانت خدمات إرشادية وقائية تهيء الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي لهم، مبنية على العلاقات الاجتماعية الايجابية، أو خدمات انمائية تنمي قدرات الطالبات وطاقاتهن وتحقيق أقصى درجات التوافق او كانت خدمات علاجية تتعامل مع المشكلات الانفعالية والتربوية ومشكلات التوافق التي تواجه بعض الطالبات

بأقتراح الحلول العلاجية المناسبة على وفق الأسس العلمية للتوجيه والإرشاد (ابو عيطة، ١٩٨٨ ، ص ١٧٥).

يسهل تفهم حاجات الطالبات ومطالب نموهن التعامل معهن ويخفف من متاعبهن ويحل مشكلاتهن ولذا فان من الواجب توفير الرعاية لهم في جميع المجالات الصحية والبدنية والحركية والعقلية والاجتماعية والفسيولوجية والانفعالية بشكل علمي مدروس (السليمان , ٢٠٠٥,ص١٣).

وبذلك فإنَّ من حق الطالبات على التربويين وعلى الأسرة وعلى الجهات ذات العلاقة ان يقدم لهن كل ما من شأنه مساعدتهم على تجاوزمشكلاتهن بسلام وبأقل قدر ممكن من آثار المشكلات والتناقضات التي يمرن بها عن طريق غرس الثقة بأنفسهن وذلك بتبصيرهن بذواتهن وتعويدهن حسن المناقشة والانصات ، مع احترام ذواتهم وتقبل حديثهم وتعويدهم تقبل النقد بموضوعية(محمود ، ٢٠٠٦ ، ص٤٤).

ومن هنا فإنَّ مرحلة الشباب أهميتها الكبيرة والخاصة في تكوين شخصية الإنسان ولذا وجب فهم خصائصها ومتطلباتها ومشكلاتها المتشابكة لتحسن التعامل مع الشباب بشكل تربوي ذي أثر ايجابي في النمو (الحاجي ، ٢٠٠٧ ، ص٢١). وإذا كان لتكامل الشخصية عناصر أساسية فإنَّ من أهمها عنصر الثقة بالنفس واحترامها فهي المحور الأساسي لنمو شخصية الفرد وقدرته على التكيف مع ذاته ومع الآخرين من أبناء مجتمعه. فثقة الفرد بنفسه تعد مصدر الأمان والاستقرار والشعور بالسعادة. وهي من مؤهلات تفاعله مع المجتمع والإسهام في سعادة وتقدم ذلك المجتمع(العكايلة ، ٢٠٠٦ ، ص١٧٤).

وللثقة بالنفس علاقة بالأداء العام للطالبة ونموها وانتقالها من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة ثم الى مرحلة الشباب التي تؤدي إلى تغير في علاقتها بالآخرين فتنتقل من الرغبة بالاعتماد على الكبار إلى الاعتماد على نفسها والتصرف وفق رغباتها وميولها, وفي تصنيف (جلفورد) لأبعاد الشخصية أعدت الثقة بالنفس كعامل غير مقتصر على السلوك الاجتماعي أو الانفعالي وإنما ترتبط بالسلوك بشكل عام (Guilford, 1959, p.4).

ان معظم الجوانب الايجابية في شخصية الفرد مثل احترام الذات ، والاعتماد على النفس ، وتحمل المسؤولية والاستقلال الذاتي ، وتحقيق الذات ، والتكيف والطموح والإنجاز، لا تنمو إلا بنمو الثقة بالنفس(ابو العلام ، ١٩٧٨، ص٢٣).

ومما لاشك فيه ان رعاية نمو الطالبات تتطلب فناً ومعرفة بطبيعتهم ولذا فانه يلزم الاهتمام برعاية النمو الانفعالي وان يدرب الطالبات على كيفية التحكم بانفعالاتهن ، وابعاد عوامل التوتر عنهن وابعاد كل ما من شأنه ان يثيرهن انفعالياً أو ان يستثيرهن نفسياً ، وتتلخص سبل رعاية الطالبات انفعالياً ونفسياً بغرس الثقة بالنفس ، بتبصيرهن بذاتهن وتعويدهن على حسن المناقشة

والانصات والاستماع وتقبل النقد وان ينقد بموضوعية، وان يتقبلن الآخرين مثلما يريد الآخرين ان يتقبلوهن ... وهن يتطلعن إلى من يفهمهن ويهديهن سواء السبيل فهن : (يحيط بجميع ضروب الكلام السديد ، غير ان الذين يدركون معناه في الأرض قلائل : فليس عبثاً إلا يرغب في الكلام وان يعزف عن التحدث إليهم. فيجدر اذن الالتفات اليه وتمكينه من فهم ذاته واحترام هذه الذات أولاً) (الجسماني ، ٢٠٠٣ ، ص١٧٨-١٧٩) في حالة شعور الطالبة بالثقة في نفسها لتجربة الأشياء من حولها فإنها تبدأ في تنظيمها في منظومات تجريدية ؛ مما يوسع من إطارها المعرفي وتزيد من قدرتها على التعامل مع كثير من الأشياء. وبناء على ما تقدم فان من واجب المربين تعزيز ثقة الطالبات في هذه المرحلة بأنفسهم والتعامل معهم بالأساليب التربوية السليمة, يعد الجانب الأسري داخل محيط الأسرة من أهم الجوانب التي تؤثر في شخصية الفرد وأسلوب تكيفه ، فالحب الدافئ والعاطفة الصادقة التي يتلقاها الفرد من خلال تفاعله مع أسرته أمور من شأنها ان تعزز من مكانته ، وثقته بنفسه ، واستقراره ، وتنمي لديه النواحي الايجابية الخلاقة تجاه الحياة وقدرته على مجابهة الأمور الصعبة كما يجابه الأمور اليسيرة على حد سواء(العكايلة ، ٢٠٠٦ ، ص١٦٩).

سادسا: تعزيز السلوك الايجابي عن طريق الثقة بالنفس:-

تعتبرالثقة بالنفس من الامور المهمة في تعزيز السلوك الايجابي لعدة اسباب:
أن الدراسات والأبحاث التجريبية دلت على أن سلوك الإنسان لا يمكن أن يعزز من خلال المواعظ فحسب بل لا بد من تطبيقات عملية تستمر لفترات طويلة ومنها الثقة بالنفس فقد.قدم الرسول _صلى الله علية واله وسلم_ لأمته نماذج عملية حية تسمى في علم النفس "النماذج الضمنية" وتعتبر أحد تعزيز السلوك في علم النفس فهي نماذج عملية في تعزيز السلوك منها ما ثبت في الصحيح (أن امرأة سوداء كانت تقم المسجد ففقدها رسول الله _صلى الله عليه وسلم_ فسأل عنها بعد أيام فقيل له إنها ماتت قال فهلا آذنتموني , فأتى قبرها فصلى عليها } (ورواه ابن خزيمة في صحيحه)

من بين السلوكيات الإيجابية التي تحاول الجامعة زرعها بين طالباتها على اختلاف مستوياتهن العمرية والعلمية، مجموعة منتقاة بعناية، تؤثر بشكل مباشر في سلوكيات الطالبات، وتنعكس في المجتمع الذي يعيشن فيه مثل الكلمة الطيبةو العفو عندما يخطئ و قبول الرأي الآخروالتمثل بالعمل الصالح والابتسامة
وبيان عاقبة السلوك السلبي وغيرها من الامور الايجابية . (قواسمه,١٩٩٦,ص٣٧)

سابعا:اساليب تنمية السلوك الإيجابي وفق الشريعة الإسلامية

ويمكن الاستعانة ببعض الأساليب التنموية لتعزيز هذه السلوكيات، وفق الشريعة الإسلامية منها:

١ –المكافأة و الدعاء و إشاعة التعامل الحسن وإلزام االاساتذة بحسن الاستقبال والأخلاق الحميدة مع جميع الطالبات وبخاصة ذوات السلوك الحسن في التعامل مع الأخطاء، ونحوها.

٢– تفقد الطالبات ذوات السلوكيات الحسنة من خلال المرشدة والسؤال عنها من قبل إدارة القسم في حال مرضها أو مصابها وتشكيل وفد من الطالبات مع أحد الاساتذات لزيارتها أو مواساتها ونحو ذلك و تكريم أولياء أمورهن والإشادة بتربيتهن وبأبنائهم وتوزيع الهدايا عليهم.

٣– التغاضي عن أخطاء بعض الطالبات المثاليات والتجاوز عن زلاتهن مقابل إحسانهن وإيجابياتهن.

٤– .تخصيص الطالبات ذوات السلوك الإيجابي ببعض المهام الإدارية والإشرافية في الكلية او في القسم أو الانضمام لبعض اللجان ٠

٥– مراعاة السلوك الإيجابي في إعادة الاختبارات التقويمية وزيادة الدرجات التحصيلية وضع نظام متكامل على شكل نقاط يحسب لكل سلوك إيجابي يصدر من الطالبة بحيث يترتب على كل حصيلة تجمعها الطالبة مكافأة معينة سواء عينية أو معنوية أو دراسية و إقامة الأنشطة المتنوعة من زيارات ورحلات ومخيمات ولقاءات ومسابقات خارجية للطالبات ذوات السلوك الإيجابي. (النعيمي ، ١٩٩٩ ، ص٢٢).

الفصل الثالث

اولا": علاقة الثقة بالنفس ببعض العوامل الايجابية للشخصية التي تساعد في تنمية السلوك الايجابي:–

١ – الثقة بالنفس وعلاقتها بالصحة النفسية:

ليس هناك من ينكر تلك العلاقة الوثيقة بين الثقة بالنفس وبين الصحة النفسية ، ذلك ان الصحة النفسية تستلزم شرطاً أساسياً هو الثقة بالنفس ، فالشخص الصحيح نفسياً يستمتع بالثقة بنفسه بينما يتصف الشخص المريض نفسياً بانعدام تلك الثقة لديه انعداماً تاماً والصحة النفسية تعبير سلوكي للثقة بالنفس ، يستطيع الفرد المتكيف مواجهة مشكلات الحياة اليومية بأقل قدر من الاحباطات والفشل مستعينا ببصيرته وقدرته على التحكم الذاتي(محمد ، ٢٠٠٤ ، ص٣٥٤).

٢- الثقة بالنفس وعلاقتها بمفهوم الذات :

يعد مفهوم الذات من الأبعاد المهمة في الشخصية ، ويعرف مفهوم الذات على انه تكوين معرفي وانفعالي يساعد الفرد على تنظيم شخصيته وتقييمه لها من حسن مظهره وخليقته وقدراته ووسائله وشعوره, وللبيئة دور مهم لا يقل عن أهمية دور الوراثة في شخصية الفرد حيث تتضمن جميع العوامل الخارجية التي تؤثر في سلوك الإنسان منذ بدء نموه ، وهناك عامل ثالث ينشأ من تفاعل العاملين السابقين وله تأثير كبير في تكوين شخصية الفرد ونمو ثقته بنفسه الا وهو مفهوم الذات. فكلما حقق الفرد إحساساً بهوية ذاته اتجه إلى رؤية كل موقف في ضوء دوافعه وافتراضاته ومشاعره الشخصية (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص٦١).

٣ - الثقة بالنفس وعلاقتها بالتقبل الاجتماعي :

يعد تقبل الذات والثقة بالنفس أمراً أساسياً وعاملاً مهماً في التقبل الاجتماعي ؛ لان الفرد الذي يملك ثقة عالية بنفسه تزداد فرص أسهامه، فمن يثق بنفسه يتقبل ذاته ويتقبل الآخرين ويشارك في الانشطة (القاضي ، ١٩٨١ ، ص١٤٣)، حيث ان المشاركة في الأنشطة تسهم في التفاعل مع الآخرين والأخذ والعطاء معهم, ويزيد وجود مستوى عال من الثقة بالنفس من احتمال اعتزاز الفرد بقدراته وإبداعاته ، مما يزيد فرص إدراك الفرد لطبيعة امكاناته وتقديم شيء مميز للمجتمع , اما شعور الفرد بالنقص والفشل في تقبل الذات فانه يؤدي إلى أحساس الفرد بالضعف والعجز مما يؤدي إلى انسحابه وانطوائه وبذلك يبتعد الاقران عنه (الزبيدي ، ١٩٨٩،ص٢٦).

٤ - الثقة بالنفس وعلاقتها بمستوى الطموح :

ترتبط الثقة بالنفس ارتباطاً كبيراً بمستوى طموح الفرد وأهدافه من حيث واقعية هذه الأهداف ، أو كونها خيالية صعبة التحقيق ، فالشخص الذي ينظر إلى نفسه وقدراته نظرة ايجابية يكون مستوى طموحه مرتفعاً وموضوعياً ومعقولاً بحيث يستطيع انجاز مهمته ولا يضع لنفسه أهدافاً بعيدة أو خيالية (زهران ، ١٩٨١ ، ص٣١). والشخص الواثق من نفسه هو الشخص القادر على وضع أهداف حقيقية تنسجم مع قدراته وإمكانياته ويكون مستوى طموحه واقعياً , اما الشخص الذي يتخذ لنفسه أهدافاً أعلى من مناله كثيراً إنما يعرض نفسه للشعور الدائم بالخيبة والفشل والإحباط واحتقار الذات وذلك لفشله المتكرر في تحقيق هذه الأهداف (فهمي ، ١٩٧٦ ، ص٥٢).

٥ - الثقة بالنفس وعلاقتها باتخاذ القرار:

يتخذ الشخص الواثق من نفسه قراراته بنفسه وغالباً ما تكون قراراته ناجحة ويكون ايجابياً في بذل الجهد المباشر , لذا فإنَّ عملية اتخاذ القرار تتطلب ان يكون الشخص واثق من نفسه ، فالثقة بالنفس بما تتضمنه من إيمان الفرد في قدراته وفي اعتقاد راسخ في قدرته على القيام بالمهمات

التي تلقى على عاتقه بنجاح تؤهله لاتخاذ القرار الذي يناسب مرحلة نموه ومستوى نضجه (محمود ، ٢٠٠٦ ، ص١٠٧).

٦ – الثقة بالنفس وعلاقتها بتحمل المسؤولية :

ان الفرد الواثق من نفسه هو الذي له القدرة والكفاية على إنجاز الأعمال وأداء الواجبات المدرسية والبيتية ، اما الفرد غير الواثق من نفسه يشعر أنه ضعيف عاجز قلما يستطيع أداء الأعمال والواجبات وحده ولذلك يعتمد على الآخرين ويتوقع الفشل بالمهام التي تلقى على عاتقه, وبذلك فان تحمل المسؤولية تمثل اتجاهاً ايجابياً ينمو لدى الفرد بقدر ما تتاح له فرص عائلية واجتماعية مساندة لهذا البناء الايجابي مع استخدام أنظمة الإثابة والعقاب الاجتماعية وإتاحة فرص أكثر مما هو عليه لممارسة الأعمال والمهمات المنزلية والمدرسية التي يتطلب أداؤها قدراً من المسؤولية (الزبيدي ، ١٩٨٩، ص٣٣).

٧ – الثقة بالنفس وعلاقتها بالإبداع :

إن توافر مستوى عالٍ من الثقة بالنفس يزيد من احتمال اقدام الفرد على المساهمة في إعمال مختلفة وفي مجالات متنوعة على الرغم من ان الثقة بالنفس لا تخلق الإبداع ولا تسهم في تكوينه لكنها توفر الجرأة والاقدام والبناء النفسي للفرد كي يعبر عن ابداعاته دون خوف أو تردد , وهذا الاقدام الايجابي يزيد من فرص التفاعل مع ظروف العمل ويزيد أيضاً من إدراك الفرد لطبيعة العمل واكتشاف العلاقات وهذا يساعد في تقدير كمية الجهد المطلوب للإنجاز وإدراك الوسائل والأساليب السليمة لإكمال العمل وان هذه الخبرة والمعرفة التي عززت بالثقة بالنفس ستؤدي إلى زيادة مبادرات الفرد (الزبيدي ، ١٩٨٩ ، ص٣٣).

ثانيا": علاقة الثقة بالنفس بالنظريات النفسية التي تساعد في تنمية السلوك الايجابي :ـ

١– نظرية التحليل النفسي Psychological analysis :

يعد فرويد (Freud) رائد هذه النظرية التحليلية على الرغم من المعارضين له من تلاميذه ، وتتكون الشخصية عنده من ثلاثة نظم أساسية هي: الانا الأعلى (Super Ego) الانا (Ego) والهو (Id) وان التفاعل الديناميكي بين هذه النظم هو الذي يحدد السلوك(شلتز ، ١٩٨٣ ، ص٤٠), وترتكز نظريته على الحتمية البايولوجية ، لذا لا يلقى اهتماماً بالبعد الاجتماعي والثقافي وأثره في الشخصية (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص٢٠).

ويرى فروم (From) ان رغبة الطفل في الحصول على ما يريده من الحب والحماية والمعرفة والأشياء المادية بطريقة سلبية ومن مصدر خارجي فأنها تنمو في طبعه استجابة لخبراته مع الآخرين فاذا ما حدث خلالها ضعف شعوره بالقوة نتيجة مخاوفه اذا ما شلت مبادئته وثقته بنفسه وقدم له الوالدان المحبة والرعاية تحت شرط الخضوع لهما فان هذه الظروف تقود إلى ان تولد لدى

الطفل اتجاهاً تكون نسبة السيطرة الايجابية قد ذهبت وتتحول كل طاقته إلى مصدر خارجي للإشباع (الجوفي ، ٢٠٠٢ ، ص١٣٩).

وأكدت كارين هورني (Karin Horny) الجانب الايجابي في شخصية الفرد أي انه يمتلك عدد من الجوانب الايجابية (كالثقة واليقين)(الجبوري ، ١٩٩٠، ص٤٦). ويؤكد القاضي (١٩٨١) من خلال هذه النظرية على ان (Ego) اذا كانت قادرة على معالجة مصادر القلق لديها لزادت إمكانية نمو الشخصية نمواً سليماً ، وإظهار السلوك المتوازن ، والثقة العالية بالنفس(القاضي ، ١٩٨١ ، ص١٦٠-١٦١).

واعتقد (فرويد) بان الشخصية تتكون في الطفولة من طبيعة التفاعل بين الطفل ووالديه ويحاول الطفل الحصول على الحد الأعلى من اللذة عن طريق إشباع متطلبات (الهو) بينما يحاول الوالدان ان يفرضا الواقع وقيوده الأخلاقية (شلتز ، ١٩٨٣، ص٤٨).

ثم ظهرت تعديلات على هذه النظرية (العلاج التدعيمي) الذي يتعامل مع الجزء السليم من الشخصية وينميه ويدعمه ، ويعزز دفاعات العميل السوية ن ويستخدم هذا مع الذين يعانون من الحساسية النفسية ، الأمر الذي لا تتطلب حالاتهم التحليل النفسي , ان الهدف الرئيس لطريقة الإرشاد اعتماداً على التحليل النفسي هو ان يحفز الشعور تلك الدفعات المكبوتة المسببة للاضطرابات النفسية دفعات (الهو) التي لم تتمكن الـ(انا) من معالجتها بنجاح ، وخلال موقف معين يعطي الفرد الفرصة لمواجهة تلك المواقف التي لم يستطع معالجتها بنجاح من قبل ، إذ يختلق موقفاً خالياً من التهديدات والأخطار ويتعلم الفرد ان يعبر عن الأفكار بلا خوف (زهران ، ١٩٨١ ، ص١١١).

٢- النظرية السلوكية Behavioral theory :

وهي نظرية (المثير – الاستجابة) وتقوم هذه النظرية على مفاهيم ومستلزمات وقوانين تتعلق بالسلوك ولعملية التعلم وحل المشكلات . ويتحدد اتجاه السلوك بالروابط الموجودة بين المثيرات والاستجابات وهي تعرف بالعادات وتنشأ العادات بناء على التعزيز الذي يناله السلوك , واذا كانت الشخصية هي نتاج التعلم ، فان أنواع السلوك الشاذ أو غير المتكيف يمكن تعلمها هي الأخرى ، فشخصية الفرد تتكون من عادات سلبية وايجابية ، والعادات السلبية تتعلم بالطريقة التي تتعلم بها العادات الايجابية من خلال تعزيزها أي انها نتيجة تعلم خاطئ، ومن هنا يعد ضعف الثقة بالنفس والاعتماد على الآخرين وعدم القدرة على اتخاذ القرارات وغيرها من الجوانب السلبية تعلماً خاطئاً عززه الآخرون. إذ يقول سكنر ان المواقف والتعزيزات الخارجية تستخدم لمساعدة الفرد على تعلم أنواع جديدة من السلوك الا ان الغاية النهائية هي ان يعزز الفرد نفسه بنفسه (تعزيز ذاتي) أي رضا الفرد عن نفسه (القاضي ، ١٩٨١ ، ص٢٠٩-٢١٢).

ويعد التعزيز من أهم المفاهيم السلوكية التي قدمها (سكنر) ويعني قابلية تكرار السلوك في ظروف مشابهة تزداد في نتائج معززة, فالتعزيز هو الإجراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك إلى توابع ايجابية ، أو إلى إزالة توابع سلبية الشيء الذي يترتب عليه زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة , ونجد إن خطوات عملية الاصلاح تحصل بتبديل السلوك وتعديله ، ثم تحديد الظروف التي يحدث فيها السلوك المضطرب ، وتحديد العوامل المسؤولة عن استمرار السلوك المضطرب ، ثم اختيار مجموعة من الظروف التي يمكن تعديلها ثم إعداد خطة لإعادة التعلم . أما فيما يتعلق بأساليب الإرشاد السلوكي فمنها الكف المتبادل ، والاشتراط التجنبي ، والتعزيز الموجب (الثواب) التعزيز السلبي ، والخبرة المنفرة (العقاب) ، وتدريب الإغفال (الانطفاء) والممارسات السلبية(زهران ، ١٩٧٧ ، ص١١٠).

٣- نظرية السمات والعوامل Features theory :

يُعد البورت (Alport) أول من أطلق نمط السمة على مكونات الشخصية ، وتقوم هذه النظرية على التمركز حول المرشد والتي تقوم دعائمها على الإرشاد المباشر. (Verno, 1963, p.4)ويشير ايزنك (Eysenck) إلى دراسة (جيب) (Gibb) التي حلل فيها نتائج عدد من استبيانات للشخصية وبعض اختبارات القدرة ، وقد حصل جيب (Gibb) على أربعة عوامل في نقص الثقة بالنفس ، والميل للعزلة والطلاقة والتركيز. (Eysenck 1970.p.181) .

وينظر أصحاب هذه النظرية إلى شخصية الفرد على أنها نظام العوامل والسمات والقدرات والاهتمامات والاتجاهات والانفعالات وتقرر عملية التوجيه والإرشاد بعد معرفة السمات وعلاقتها بمتطلبات وأهداف الحياة بهدف تعريف المسترشد بنواحي الضعف لمساعدته على فهم نفسه وتوجيهها ، ثم الاهتمام بنمو القيم إلى جانب الاهتمام بالنمو العقلي, وتهدف هذه النظرية إلى وصف الشخصية وبيان الخصائص الأساسية للفرد، والتي توجه سلوكه ، وتمكننا من التنبؤ به أكثر من اهتمامها ببيان تطورها ، ويفترض أصحابها ان الأفراد يختلفون في عدد من الخصال أو الصفات أو السمات، إذ يمثل كل منها سمة ومن أمثلة سمات الشخصية ، الاستقرار الانفعالي ، والاندفاع، والسيطرة ... الخ (عبد الخالق ، ١٩٩٠ ، ص٥٧٢).

وقد ظهر عامل الثقة بالنفس بوصفه احد سمات المصادر الأولية في أبحاث كاتل (Cattell) العاملية في وسطين اختباريين هما التقديرات المبنية على الملاحظة والتقارير الذاتية ، ويتضح ان الثقة بالنفس هي أحدى سمات الشخصية الأساسية وان هذه السمة لا تقتصر على مجال محدد من مجالات التكيف وانما ترتبط بالتكيف العام، وقد توصل (جيلفورد) إلى هذه النتيجة ، ففي تصنيفه أبعاد الشخصية عدّ الثقة بالنفس عاملاً عاماً لا يقتصر على مجال السلوك الانفعالي أو الاجتماعي وانما يرتبط بالسلوك بشكل عام ، وافترض (جيلفورد) ان الثقة بالنفس

تنتمي إلى مجموعة العوامل التي تمثل اتجاهات الفرد السلبية أو الاجتماعية نحو الأشياء ونحو نفسه ونحو البيئة الاجتماعية (ابو العلام ، ١٩٧٨ ، ص٢٣).

٤- النظرية الإنسانية :

يعتمد هذا الاتجاه على الطبيعة الإنسانية التي تؤكد على احترام الإنسان بوصفه قيمة القيم ، ويعد تحقيق الذات من المفاهيم الأساسية في تعليم النفس الإنساني وهو القوة الدافعة التي يمتلكها كل إنسان وهو الأساس التي تقوم عليه الثقة بالنفس , ويعد (ابراهام ماسلو) (Abraham Maskaw) من العلماء الإنسانيين المشهورين الذي فسر السلوك الإنساني من وجهة نظر متفائلة، إذ يرى ان الإنسان مخلوق طيب وجيد يسعى أساساً إلى تحقيق ذاته , ويرى ماسلو ان الحاجات التي يسعى إليها الفرد شائعة لدى الجميع وأنها مرتبطة بصورة متسلسلة بشكل هرمي ويقول بانه على الرغم من أهمية الحاجات الفيزيولوجية التي تقع في قاعدة الهرم من حيث درجة إلحاحها على الإشباع قبل غيرها . قد تطغى حاجات أعلى الهرم على سلوك الفرد أكثر من طغيان الحاجات الفيزيولوجية(الجوفي ، ٢٠٠٢ ، ص ٣٦).

واعتقد ماسلو أن الثقة بالنفس والمكانة الاجتماعية المرموقة للفرد في المجتمع تأتي من خلال إشباع أهم حاجة هي الحاجة إلى تحقيق الذات التي تحل قمة الهرم التدرجي للحاجات له (Maslow, 1970, p.162).وأشار ماسلو ان الثقة بالنفس تكمن في تحقيق الذات ، اذ ان الأفراد الذين يعملون بحرية هم ذاتيون ومستقلون ومتكيفون بذواتهم فهم أحرار في مقاومتهم للضغوط الاجتماعية والثقافية ولا يميلون إلى التفكير في السلوك المرسوم لهم (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص٣٠٢)

٥ - النظرية الجشتلطية :

يعد كيرت ليفين (Lewen) من أصحاب هذه النظرية وهو صاحب نظرية المجال، ويرى إن الفرد في نموه يتعرض لضغوط من الخارج فضلاً عن ضغوط التوترات من الداخل الناجمة عن عدم التوازن بين الفرد وبيئته ، ومنها كانت التوترات حاصلة بفعل القوى الفاعلة في البيئة الاجتماعية في صورة ممنوعات (نواهي) ، وبهذا يتوافق بناء حيز حياة الفرد ومنها (الثقة بالنفس) وعلي أي حد (مدى) تكون فيه هذه العوامل الاجتماعية متسامحة أو مانعة فاذا كانت هذه الضغوط قوية فان المناطق في شخصية الطفل يقل عددها وقد يؤدي إلى تفككها وربما تفشل هذه المناطق في التكامل بطريقة مناسبة مما يؤدي إلى ضعف الشخصية واضطرابها وضعف الثقة بالنفس, لذلك فان الفكرة التي تقوم عليها هذه النظرية هي ان الإدراك ليس إدراك الجزئيات أو عناصر تجمع

بعضها البعض لتكوين المدرك الحسي هو إدراك الكليات ثم تتمايز الجزئيات وتتضح في داخل هذا الكل الذي ينتمي اليه(الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص٥٨٤).

ويعتقد ليفين أيضاً إن سلوك الكائن الحي يوجه نحو الأهداف ذات التكافؤ الايجابي الأقوى ، أي التي يحقق فيها إشباع لحاجاته ومنها تحقيق ذاته ونمو ثقته بنفسه ويبتعد عن مناطق التكافؤ السلبي التي تولد التهديد الذاتي(الجبوري ، ١٩٩٠، ص٧٨).

٦- نظرية الذات Self theory :

صاحب هذه النظرية هو (كارل روجرز) وهو يعتقد ان الذات هي جوهر الشخصية الإنسانية ، وان مفهوم الذات هو حجر الزاوية الذي ينظم السلوك الإنساني , ويرى روجرز ان التكيف النفسي للشخص يعتمد على مدى تنافر أو انسجام الذات مع الخبرات ، فالأشخاص المتمتعين بالصحة النفسية قادرون على إدراك أنفسهم وبيئاتهم كما هو في الواقع ، ويؤكد أهمية وثوق الشخص بنفسه والاعتماد على طاقاته وقدراته الكامنة(شلتز ، ١٩٨٣ ، ص٢٧٣).

ويعتقد ان الشخص المحقق لذاته هو في تطور مستمر وتغير ونمو واذا ما توافق هذا النمو فان الشخص سيفقد خصائص التلقائية والمرونة والانفتاح على الخبرات الجديدة(شلتز ، ١٩٨٣ ، ص٢٧٥).

وتعد هذه النظرية من النظريات الرئيسة في العلاج النفسي وتعتمد هذه النظرية على الجوانب الظاهرية وتنطلق من الاتجاه الإنساني في علم النفس الذي يركز على إنسانية الفرد وقدرته على التحكم في مصيره ، وان سلوك الفرد ينبع من تجاربه متأثراً بالثقافة التي ينتمي اليها وان سبب عدم التوافق هو اضطراب العلاقة بين مفهوم الذات وتجاربه مما يجعل الفرد غير قادر على تفسير ذلك الاضطراب (محمود ، ٢٠٠٦ ، ص٦٧)

التوصيات

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي فإن الباحثة توصي:

١- امكانية الإفادة من الدراسة الذي أعدتها الباحثة الثقة بالنفس ودورها في تنمية السلوك الايجابي لدى طالبات المعاهد والمدارس لمعالجة المشكلات التي يتعرضن لها.

٢- استخدام بعض الأنشطة من قبِل الجامعات كالنشاط الرياضي والفني أو إقامة معارض أو سوق شعبي أو مسابقات أدبية وثقافية ، وبالتأكيد إن مثل هذه الأنشطة سوف تعزز إقامة علاقات مبنية على الإبداع ، التنافس ، إبراز المواهب ، تأكيد الذات ، تعزيز الشعور بالثقة والإحساس بالقيمة الشخصية.

٣- إعداد كراس أو دليل يضم مجموعة من البرامج الإرشادية التي أعدها الباحثون والباحثات وتوزيعها على المرشدات والمرشدين في المدارس والجامعات، لاستخدامها أو الاستفادة منها في حل المشكلات التي تتعرض لها الطالبات.

٤- إشراك وزارات اخرى للعمل المشترك في هذا المجال (دراسات ميدانية ، زيارات استكشافية ، دورات تدريبية ، حلقات نقاشية) لمفهوم حق الإنسان في العيش بكرامة.

٥- توجيه الأعلام الرسمي بتخصيص برامج عن واقع الجامعات وتطويرها.

٦- العمل الجاد على رصد مشكلات الطالبات وتحديدها من خلال البحوث والدراسات ,والعمل على تعميمها وايصالها الى الادارات التربوية المتنوعة للعمل الجاد مع الهيئات التعليمية على ايجاد الحلول لها والاستعانة بذوي الاختصاص في هذه المجالات من اجل تعزيزالثقة بالنفس ودورها في تنمية السلوك الايجابي لدى طالبات الجامعة.

المصادر

المصادر العربية:

١. ابراهيم، عبد الستار، أسس علم النفس، دار المريخ للنشر، الرياض ، ١٩٨٧.

٢. ابو عيطة ، سهام درويش ، نظريات الإرشاد والتوجيه التربوي ، ط٢ ، مطبعة القادسية ، ١٩٨٨.

٣. ابو العلام ، العادل محمد، قياس الثقة بالنفس عند الطالبات في مراحل الدراسة الثانوية والجامعية، جامعة الكويت، طبع مؤسسة علي الجراح، ١٩٧٨.

٤. اسعد ، يوسف ميخائيل ، الثقة بالنفس ، دار النهضة ، مصر للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٨.

٥. الالوسي ، جمال حسين ، الصحة النفسية ، مطابع التعليم العالي ، جامعة بغداد، ١٩٩٠.

٦. التحافي ، شذى غازي ، أثر أسلوبين إرشاديين في معالجة صعوبات التوافق المدرسي لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، ١٩٩٨.

٧. الجبوري ، محمد محمود عبد الجبار ، الشخصية في ضوء علم النفس ، وزارة التعليم العالي وابحث اعلمي ، كلية التربية ، جامعة صلاح الدين ، مطبعة دار الحكمة ، بغداد ، ١٩٩٠.

٨. الجسماني ، عبد علي ، سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقهما الأساسية ، الدار العربية للعلوم ، ٢٠٠٣.

٩. الجسماني ، عبد علي ، توجيه المناهج ووسائل التدريس لتعزيز شخصية الطالب وثقته بنفسه واتخاذ القرار ، الوقائع الكاملة للندوة العلمية ، وزارة التربية ، ج٢ ، العدد ١٩٢ ، ١٩٨٤.

١٠. الجوفي ، اميرة هاشم جابر ، أثر برنامج إرشادي في استخدام ثلاث أساليب في تنمية الاتجاه العلمي لدى طلاب الجامعة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٢.

١١. الحاجي ، محمد عمر ، دنيا المراهقة ، دار المكتبي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق ، ٢٠٠٧.

١٢. الراشد ، صلاح ، سلسلة الثقة بالنفس ، ٢٠٠٤.

١٣. الرشيدي ,بشير صالح,مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة,دار الكتاب الحديث,٢٠٠٠.

١٤. رضا ، اكرم ، مراهقة بلا أزمة ، ج١ ، دار التوزيع والنشر الإسلامية ، دمشق ، ٢٠٠٠.

١٥. الزبيدي ، علي جاسم ، الثقة بالنفس عند الأطفال والمراهقين ،الندوة العلمية الأولى حول (دور التربية في مواجهة متطلبات مجتمع ما بعد الحرب) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٨٩.

١٦. زهران ، حامد عبد السلام ، التوجيه والإرشاد النفسي ، عالم الكتب ، القاهرة، ١٩٨١.

١٧. الزوبعي ، عبد الجليل وآخرون ، الاختبارات والمقاييس النفسية ، مطابع دار الكتب ، الموصل ، ١٩٨١.

١٨. زيتون , عايش محمود : اساليب تدريس العلوم , الاصدار الرابع, دار الشروق , عمان ,٢٠٠١م .

١٩. سليمان ، عبد الله محمود ، نحو تعريف إجرائي حول علم النفس الإرشادي وتطبيقاته ، مجلة شؤون اجتماعية ، العدد ٦٦ ، الإمارات العربية المتحدة ، الشارقة ، ٢٠٠٠.

٢٠. شلتز ، داون ، ترجمة حمد ولي الكربولي وعبد الرحمن القيسي ، نظريات الشخصية ، مطبعة جامعة بغداد ، ١٩٨٣.

٢١. العادلي ، راهبة عباس ، فاعلية الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى الأحداث الجانحين ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٩٣.

٢٢. العاني ، أيسر فخري رحومي ، تحديد افضلية محكات الصدق التلازمي لمقاييس السمات الوجدانية والاجتماعية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٦.

٢٣. عبد القادر,محمد : الجديد في التربية الاسلاميه , مكتبه النهظه المصريه , القاهرة , ١٩٨٩.

٢٤. العزيزي , عزت خليل : مناهج واساليب تدريس التربيه الاسلاميه , اليمن , ١٩٩٦م .

٢٥. عدس ، محمد عبد الرحمن ، تربية المراهقين ، دار الفكر للطباعة والتوزيع ، بيروت ، ٢٠٠٠.

٢٦. عدس ، محمد عبد الرحمن ومحيي الدين توق ، المدخل إلى علم النفس ، مركز الكتب الأردني ، عمان ، ط٣ ، ١٩٩٣.

٢٧. العكايلة ، محمد سند ، اضطرابات الوسط الأسري وعلاقتها بجنوح الأحداث ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٦.

٢٨. فهمي ، مصطفى ، دراسات في سيكولوجية التكيف ، العربية الحديثة ، القاهرة، ١٩٧٦

٢٩. القاضي ، يوسف مصطفى وآخرون ، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ، ط١، دار المريخ ، الرياض ، ١٩٨١.

٣٠. قواسمة ، احمد وعدنان الفرح ، تطوير مقياس الثقة بالنفس ، المجلة العربية للتربية ، ع٢ ، المجلد ١٦ ، ١٩٩٦.

٣١. القوصي ، عبد العزيز ، أسس الصحة النفسية ، مكتبة النهضة العربية ، ط٥ ، القاهرة ، ١٩٧٥.

٣٢. الكبيسي ، كامل ثامر ، بناء وتقنين قياس السمات الشخصية ذات الأولوية للقبول في الكليات العسكرية لدى طلاب الصف السادس الإعدادي ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ١٩٨٧.

٣٣. محمد ، جاسم محمد ، مشكلات الصحة النفسية ، أمراضها – علاجها، مكتبة دار الثقافة ، ط١ ، عمان ، ٢٠٠٤.

٣٤. محمود ، محمد أقبال ، المراهقة ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، ط١، عمان ، ٢٠٠٦.

٣٥. يونس,انتصار :سيكولوجية النمو والشخصية,القاهرة:دار المعارف للنشر ,١٩٨٨.

المصادر الأجنبية:

36. Baker , Philip: Basic child psychiatry , Black well scientific publication, Oxford , London, 5th edition. (1988)

37. Corey, G., Theory and practice of counseling and psychotherapy Brook cole publishing co., CA. (1982)

38. Colmon , James . C. Psychology and Effective Bahavior, traperuale sons and co. Bomb. (1971)

39. Eysenck. H.J. The structure of Human Personality , London, Methuen. (1970)
40. Guilford, J.P. Personality , New York, MC Graw-Hill. (1959)
41. Hornby, A.S. Oxford Advanced Learners Dictionary of current English. Eight impression , London: Oxford university press. (1974)
42. Maslow, A.H.: Motvation and personality , New York, Mac Millon. (1970)
43. Vernon. E. Personality test & Assessment, London, Methen. (1963)

شبكات التواصل الاجتماعي وتأثيرها في تعزيز الترويج للعمل التطوعي بين الشباب الجامعي

دراسة استطلاعية لآراء عينة من طلبة كلية الإدارة والاقتصاد جامعة الكوفة

أ. م. د. حاكم جبوري الخفاجي **م. م. عفراء عباس حماده**

جامعة الكوفة/ كلية الإدارة والاقتصاد/

المستخلص

يهدف البحث الى قياس واختبار تأثير شبكات التواصل الاجتماعي في الترويج للعمل التطوعي بين اشباب الجامعي, فالمشكلة هي محدودية الاستفادة من شبكات التواصل الاجتماعي الايجابية لغرض الترويج للعمل التطوعي. وطبقت الدراسة على عينة عشوائية من طلبة كلية الإدارة والاقتصاد جامعة الكوفة بلغت (٢٤٠) واعتمد البحث أداة الدراسة الرئيسة الاستبانة بهدف جمع البيانات. وتم صياغة فرضيتي علاقة الارتباط والتأثير للوصول الى النتائج، واختيار البرامج الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات معامل بيرسون لاختبار علاقات الارتباط والانحدار الخطي لاختبار علاقات الاثر، وتوصل البحث الى مجموعة من الاستنتاجات اهما شبكات التواصل الاجتماعي تعزز الترويج للعمل التطوعي فتودي الى زيادة استجابة الجمهور للعمل التطوعي، واهم التوصيات ان يتم اعتماد شبكات التواصل الاجتماعي بمنهجية علمية لغرض استثمارها للترويج للعمل التطوعي وايصال كل ما تريده الى الجمهور.

Abstract

The aim of the research is to measure and test the impact of social networks in promoting volunteerism among university graduates. The problem is limited use of positive social networks to promote volunteerism. The study was applied to a random sample of the students of the Faculty of Management and Economics, University of Kufa (240). The study adopted the main study tool questionnaire in order to collect the data. The correlation coefficients were designed to arrive at the results, selecting the appropriate statistical programs to analyze the Pearson coefficient to test correlation and linear regression to test the

impact relationships, and the research reached a set of conclusions. What social networks promote the promotion of volunteering to increase the public response to volunteering, Recommendations Social networks should be adopted with a scientific methodology for the purpose of investing them to promote volunteerism and deliver whatever they want to the public.

المقدمة

تعد التطورات التقنية التي يشهدها العالم باعتماد الانترنيت, وما رافقها من تطورات دفعت المنظمات والشركات الى اعتماد شبكات التواصل الاجتماعي في اعمالها واحدة من الطرق التي تعتمدها بهدف تحقيق اهداف. مما يجعلها منافسة بمنتجاتها او خدماتها, وكما في حالة العمل التطوعي فهو يسعى لتحقيق رسالة العمل الى الجمهور بهدف حثهم وتحفيزهم للمساهمة فية وتحقيق اشباع بعض حاجات المجتمع وتحقيق رفاهيته واهداف أخرى.

اذ ان شبكات التواصل الاجتماعي هي جميع البرامج التي تبنى على الانترنيت بهدف التواصل ونقل وايصال ما ترغب به الى أي جهة.

اما الترويج او المزيج الترويجي فيعني جميع الطرق التي تستطيع المنظمة او الشركة او منظمات المجتمع من إيصال الرسائل الاعلانية الى الجمهور او الزبائن او المستهلكين. اذ تمثلت مشكلة البحث بالاهتمام المحدود لاستثمار شبكات التواصل الاجتماعي لغرض الترويج للعمل التطوعي, وقد وضع الباحث فرضيتي الارتباط والتاثير لغرض الوصول للنتائج , وقدم قسم الباحث بحثه الى المبحث الأول خصص للمنهجية العلمية, فيما تناول المبحث الثاني الاطار النظري لمتغير شبكات التواصل الاجتماعي, وتناول المبحث الثالث الاطار النظري لمتغير الترويج او المزيج الترويجي للعمل التطوعي, في حين انفرد المبحث الرابع للجانب العملي بعرض وتحليل البيانات واختبار الفرضيات, واختتم المبحث الخامس لاهم الاستنتاجات وصياغة التوصيات.

المبحث الأول: المنهجية العلمية

تتضمن المنهجية العلمية الخطوات المتسلسلة للوصول الى تحقيق اهداف البحث وهي تتضمن الفقرات الاتية:

اولاً: مشكلة البحث

تتضمن مشكلة البحث هي محدودية اعتماد إيجابيات شبكات التواصل الاجتماعي بهدف استثمارها للترويج للعمل التطوعي بين اوساط الشباب الجامعي مع العلم انها الان تعد واسعة الانتشار عند فئات المجتمع وبالأخص الشباب لذا تبرز الإجابة على المشكلة من خلال اجابة التساؤولات الاتية:

١.هل تهتم منظمات المجتمع المدني او الجهات الاخرى للعمل التطوعي او الجهات الحكومية أهمية تبني شبكات التواصل الاجتماعي للترويج لهذا العمل؟

٢. هل تم استثمار شبكات التواصل الاجتماعي من اجل الترويج للعمل التطوعي في المجتمع؟

٣. هل قامت الجهات ذات العلاقة بتبني وتشجيع ثقافة اعتماد إيجابيات شبكات التواصل الاجتماعي في الترويج للعمل التطوعي؟

ثانياً: أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث المتعلقة باعتماد شبكات التواصل الاجتماعي بهدف الترويج للعمل التطوعي بين الشباب الجامعي من خلال الاتي:

١. اعتماد شبكات التواصل الاجتماعي سيعزز من اليات الترويج عن العمل التطوعي وايصال الرسالة للجمهور.

٢. شبكات التواصل الاجتماعي واسعة الانتشار وتستقطب الشباب, فان اعتمادها سوف ينعكس على إيصال رسالة العمل التطوعي الى اكبر عدد ممكن من الجمهور.

٣. سهولة اعتمادها وكلفتها المنخفض مما يشجع من استثمارها في الترويج للعمل التطوعي.

٤. إمكانية اعتمادها على المستوى المحلي والعربي وحتى العالمي بسهولة واقتصادية.

٥- يعد موضوع العمل التطوعي في وسط الشباب الجامعي حالة واقعية وتستحق البحث والدراسة.

٦- العمل التطوعي يعبر عن العلاقة الديناميكية بين الطالب الجامعي والمجتمع مما يستلزم الترويج لها

ثالثا: اهداف البحث

تتضمن اهداف البحث الاتي:

١. اختبار وقياس علاقة الارتباط بين متغيرات البحث شبكات التواصل الاجتماعي والترويج للعمل التطوعي.

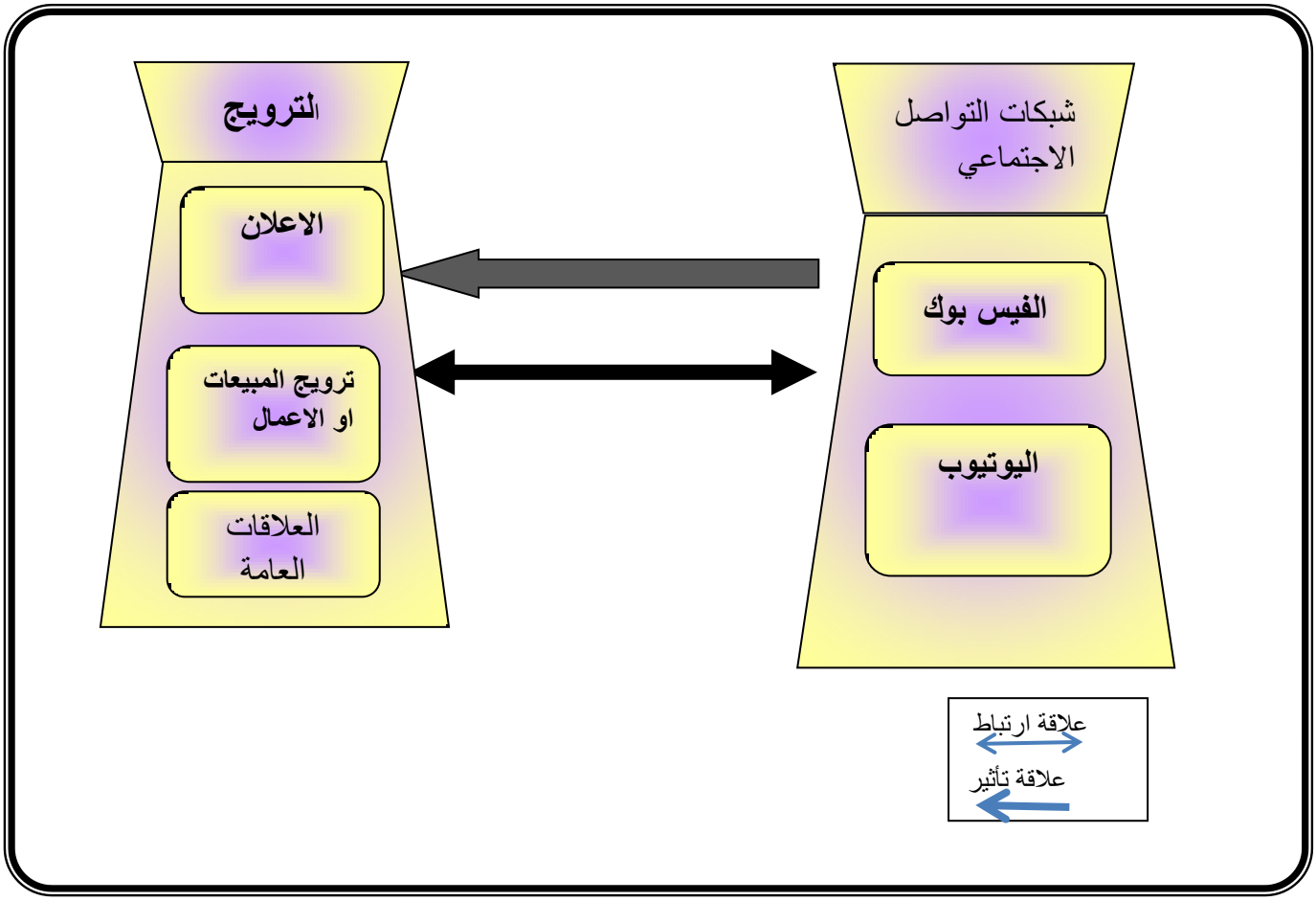
٢. اختبار وقياس علاقة التأثير بين متغيرات البحث شبكات التواصل الاجتماعي والترويج للعمل التطوعي .

٣. اعداد التوصيات المناسبة للاستفادة منها بخصوص اعتماد شبكات التواصل الاجتماعي بهدف الترويج للعمل التطوعي.

٤. التعرف على مساهمة الطالب الجامعي في العمل التطوعي.

٥. ملاحظة ظاهرة العمل التطوعي من خلال دراستها ميدانيا.

رابعاً: النموذج الفرضي وفرضيات البحث



الفرضية الرئيسة الأولى فرضية الارتباط: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية معنوية بين شبكات التواصل الاجتماعي بأبعاده مجتمعة والترويج بأبعاده مجتمعة.

الفرضية الرئيسة الثانية فرضية التأثير: يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية معنوية لمتغير شبكات التواصل الاجتماعية بأبعاده مجتمعة في الترويج بأبعاده مجتمعة.

خامساً: مجتمع وعينة البحث

اختار الباحثان مجتمع البحث كلية الإدارة والاقتصاد وعينة من(٢٤٠) طالب وطالبة اذ تم توزيع (٢٦٨) استمارة تم استعادة (٢٤٩), وتم استبعاد (٩) استمارات لعدم صلاحيتها للتحليل الاحصائي.

سادساً: أداة البحث

اعتمد الباحثان على أداة البحث الرئيسة استمارة الاستبانة والتي تحتوي على محورين. المحور الاول شبكات التواصل الاجتماعي استمارة تم اعدادها من الباحثان بعد ان اجر عليها متطلبات مقاييس البحوث , والمحور الثاني الترويج تم الاعتماد على مقياس الحميري وبريهي(٢٠٠٩) بعد اجراء تكيف لفقراته .

سادساً: الأساليب الإحصائية والبرامج المستعملة

تم اعتماد برنامج (SPSS Var 21)

سابعا: منهج البحث

تم اختيار منهج البحث الوصفي التحليلي اذ يتم وصف متغيرات البحث, ومن ثم تحليل البيانات للوصول الى النتائج.

المبحث الثاني: شبكات التواصل الاجتماعي

يتضمن هذا المبحث الفقرات الاتية:

اولاً: نشأة ومفهوم شبكات التواصل الاجتماعي

ظهرت مواقع التواصل الاجتماعي في الولايات المتحدة الامريكية بين بعض الزملاء في عام ١٩٩٥ والموقع هو Classmates.com وبعدها ظهرات مواقع وشبكات التواصل الاجتماعي, وكانت قمة ما وصلت له شبكات التواصل هو Facebook.com في عام ٢٠١٢ عندما اصبح عالمي التواصل , والذي انطلق محليا في عام ٢٠٠٤ (زكي, ٢٠١٢: ٥-٧).

اما مفهوم شبكات التواصل الاجتماعي فقد وضعت لها عدة مفاهيم منها على انها برنامج يستخدم لبناء مجتمعات على شبكة الانترنيت يمكن الافراد من الاتصال ببعضهم البعض لاسباب مختلفة, ومنهم أشار على انها مكان يلتقي فيه البشر لاهداف محددة وهي موجهة من طرف سياسات تتضمن عدد من القواعد والمعايير التي يقترحها البرنامج , او هي مواقع الكترونية تتيح للافراد خلق صفحة خاصة بهم يقدمون فيها لمحة عن شخصيتهم أمام جمهور عريض او محدد لنظام معين يوضح قائمة لمجموعة من المستخدمين الذين يشاركون معهم الاتصال, مع إمكانية الاطلاع على صفحاتهم الخاصة والمعلومات المتاحة أيضا, علما ان طبيعة وتسمية هذه الروابط تختلف وتتنوع من موقع الى اخر(الدوي, ٢٠١٠ :٣)

ثانياً: مميزات شبكات التواصل الاجتماعية

يمكن بيان بعض من المميزات المتعلقة بالشبكات الاجتماعية وهي:

١- العالمية : فهي تلغي الحواجز الجغرافية والمكانية والحدود الدولية اذ يمكن للفرد في الشرق التواصل مع الفرد بالغرب بكل بساطة وسهولة.
٢- التفاعلية: فالفرد يكون مستقبل وقارئ ومرسل وكاتب ومشارك, فهي تلغي السلبية في الاعلام القديم التلفزيون والصحف الورقية وتعطي حيز للمشاركة الفاعلة من المشاهد والقارئ.
٣- التنوع وتعدد الاستعمالات: فيستخدمها الطالب للتعلم, والعالم لبث علمه وتعليم الناس, والكاتب للتواصل مع القراء.

٤- سهولة الاستخدام: فالشبكات الاجتماعية تستخدم بالإضافة للحروف وبساطة اللغة, الرموز والصور التي تسهل للمستخدم التفاعل.

٥- التوفير والاقتصادية: فهي اقتصادية في الجهد والوقت والمال, في ظل مجانية الاشتراك والتسجيل, فالفرد البسيط يستطيع امتلاك حيز على الشبكة للتواصل الاجتماعي, وليست حكرا على أصحاب الأموال, او حكرا على جماعة دون أخرى.

ويمكن إضافة بعض المميزات الأخرى (امين,٢٠٠٩), (جرار, ٢٠١١)

١- المشاركة: فهي تشجع المساهمات وردود الفعل من الأشخاص المهتمين، فلا يوجد فاصل بين وسائل الإعلام والجمهور.

٢- الانفتاح: تقدم خدمات مفتوحة لردود الفعل والمشاركة، أو الإنشاء والتعديل على الصفحات فهي تشجع التصويت والتعليقات وتبادل المعلومات، ولا توجد حواجز أمام الوصول والاستفادة من المحتوى.

٣- المحادثة: يتم من خلالها إتاحة المحادثة في اتجاهين، أي المشاركة والتفاعل مع الحدث أو الخبر أو المعلومة المعروضة.

٤- الأصدقاء/ العلاقات: وهم بمثابة الأشخاص الذين يتعرف عليهم الشخص لغرض معين، اذ تطلق المواقع الاجتماعية مسمى "صديق" على الشخص المضاف لقائمة الأصدقاء بينما تطلق بعض المواقع الاجتماعية الخاصة بالمحترفين يسمى اتصال على الشخص المضاف للقائمة.

٥- إرسال الرسائل: تتيح هذه الخاصية إمكانية إرسال رسائل مباشرة للشخص سواء كان في قائمة الأصدقاء أم لم يكن.

. ٦- ألبومات تتيح الشبكات الاجتماعية لمستخدميها إنشاء عدد لانهائي من الألبومات ورفع مئات الصور عليها، وإتاحة مشاركة هذه الصور مع الأصدقاء للاضطلاع والتعليق عليها .

٧- المجتمع: فهي تسمح للمجتمعات المحلية لتشكيل مواقعها الخاصة بسرعة والتواصل بشكل فعال، ومن ثم ترتبط تلك المجتمعات في العالم أجمع حول مصالح أو اهتمامات مشتركة مثل حب التصوير الفوتوغرافي، أو قضية سياسية أو برنامج تلفزيوني مفضل، ويصبح العالم بالفعل قرية صغيرة تحوي مجتمعا الكترونيا متقاربا.

٨- المجموعات: تتيح الكثير من المواقع الاجتماعية خاصية إنشاء مجموعة اهتمام، اذ يمكن إنشاء مجموعة بمسمى معين وأهداف محددة، ويوفر الموقع الاجتماعي لمالك المجموعة والمنضمين إليها من ساحة أشبه ما تكون بمنتدى حوار مصغر والبوم صور مصغر، كما تتيح

خاصية تنسيق الاجتماعات عن طريق ما يعرف الأحداث ودعوة أعضاء تلك المجموعة له وتحديد عدد الحاضرين والغائبين.

٩ – الترابط : تتميز مواقع التواصل الاجتماعي بأنها عبارة عن شبكة اجتماعية مترابطة بعضها مع بعض، وذلك عبر الوصلات والروابط التي توفرها صفحات تلك المواقع والتي تربطك بمواقع أخرى للتواصل الاجتماعي أيضا مثل خبر ما على مدونة فيعجبك فترسلك إلى معارفك على فيسبوك، وهكذا مما يسهل ويسرع من عملية انتقال المعلومات.

١٠– الصفحات: ابتدع هذه الفكرة موقع (الفيسبوك)، واستخدمها تجاريا بطريقة فعالة، اذ يعمل حاليا على إنشاء حملات إعلامية موجهة، تتيح لأصحاب المنتجات التجارية أو الفعاليات توجيه صفحاتهم و إظهارها لفئة يحددونها من المستخدمين، ويقوم (الفيسبوك) باستقطاع مبلغ عن كل نقرة يتم الوصول لها من قبل أي مستخدم قام بالنقر على الإعلان، إذ تقوم فكرة الصفحات على إنشاء صفحة يتم فيها وضع معلومات عن المنتج أو الشخصية أو الحدث، ويقوم المستخدمون بعد ذلك بتصفح تلك الصفحات عن طريق تقسيمات محددة، ثم إن وجدوا اهتماما بتلك الصفحة يقومون بإضافتها إلى ملفهم الشخصي.

ثالثاً: أنواع شبكات التواصل الاجتماعي

شبكات التواصل الاجتماعية تتضمن أنواع مختلفة منها الاتي:

١– الفيسبوك: face book وهو موقع الكتروني للتواصل الاجتماعي، أي أنه يتيح عبره للأشخاص العاديين والاعتباريين (كالشركات) أن يبرز نفسه وأن يعزّز مكانته عبر أدوات الموقع للتواصل مع أشخاص آخرين ضمن نطاق ذلك الموقع أو عبر التواصل مع مواقع تواصل أخرى، وإنشاء روابط تواصل مع الآخرين.

٢– التويتر TWITTER وهو إحدى شبكات التواصل الاجتماعي التي انتشرت في السنوات الأخيرة، ولعبت دورا كبيرا في الأحداث السياسية في العديد من البلدان و خاصة الشرق الأوسط، واخذ تويتر اسمه من مصطلح "تويت" الذي يعني "التغريد" واتخذ من العصفورة رمزا له، وهو خدمة مصغرة تسمح للمغردين إرسال رسائل نصية قصيرة لا تتعدى١٤٠ حرفا للرسالة الواحدة، ويجوز للمرء أن يسميها نصا ، ويمكن لمن لديه حساب في موقع تويتر أن يتبادل مع أصدقائه تلك التغريدات أو التويترات من خلال ظهورها على صفحاتهم الشخصية أو في حالة دخولهم على صفحة المستخدم صاحب الرسالة، وتتيح شبكة تويتر خدمة التدوين المصغرة، وإمكانية والردود والتحديثات عبر

البريد الالكتروني ، كذلك أهم الأحداث من خلال خدمة RSS عبر الرسائل النصية SMS

٣- اليوتيوب youtube : اختلفت الآراء حول موقع "يوتيوب" وما إذا كان هذا الموقع شبكة اجتماعية أو لا، اذ تميل بعض الآراء إلى اعتباره موقع مشاركة الفيديو « video sharing site»، عير أن تصنيفه كنوع من مواقع التواصل الاجتماعي نظرا لاشتراكه معها في عدة من الخصائص جعلنا نتحدث عنه كأهم هذه المواقع نظرا للأهمية الكبيرة التي يقوم بها في مجال نشر الفيديوهات واستقبال التعليقات عليها ونشرها بشكل واسع.

أي أن اليوتيوب موقع الكتروني يسمح ويدعم نشاط تحميل و تنزيل ومشاركة الأفلام بشكل عام ومجاني، وهو يسمح بالتدرج في تحميل وعرض الأفلام القصيرة من أفلام عامة يستطيع الجميع مشاهدتها إلى أفلام خاصة يسمح فقط لمجموعة معينة بمشاهدتها.

رابعاً: ميزات شبكات التواصل الاجتماعي

بلا أدنى شك أن تكنولوجيا شبكات التواصل الاجتماعي ومواقع التواصل أضفت بعدا ايجابيا جديدا على حياة الملايين من البشر من إحداثها لتغييرات ثقافية واجتماعية وسياسية واقتصادية في حياة مجتمعات بأكملها، ومن أهم هذه الآثار الايجابية (جرار, ٢٠١١)

١- نافذة مطلة على العالم: اذ وجد الملايين من أبناء الشعوب الأجنبية والعربية بشكل خاص في الشبكات الاجتماعية نافذة حرة لهم للاطلاع على أفكار وثقافات العالم بأسره.

٢- فرصة لتعزيز الذات: فمن لا يملك فرصة لخلق كيان مستقل في المجتمع يعبر به عن ذاته، فإنه عند التسجيل بمواقع التواصل الاجتماعي وتعبئة البيانات الشخصية، يصبح لك كيان مستقل وعلى الصعيد العالمي.

٣- أكثر انفتاحا على الآخر : إن التواصل مع الغير، سواء أكان دلك الغير مختلف عنك في الدين و العقيدة والثقافة والعادات والتقاليد، واللون والمظهر والميول، فإنك قد اكتسبت صديقا ذا هوية مختلفة عنك وقد يكون بالغرفة التي بجانبك أو على بعد آلاف الأميال في قارة أخرى.

٤- منبر للرأي و الرأي الآخر: إن من أهم خصائص مواقع التواصل الاجتماعي سهولة التعديل على صفحاتها، وكذلك حرية إضافة المحتوى الذي يعبر عن فكرك ومعتقداتك، والتي قد تتعارض مع الغير، فالمجال مفتوح أمام حرية التعبير مما جعل مواقع التواصل الاجتماعي أداة قوية للتعبير عن الميول والاتجاهات والتوجهات الشخصية تجاه قضايا الأمة المصيرية.

٥- التقليل من صراع الحضارات: فقد تعزز مواقع التواصل الاجتماعي من ظاهرة العولمة الثقافية، ولكنها في الآن ذاته تعمل على جسر الهوة الثقافية والحضارية، وذلك من خلال ثقافة التواصل المشتركة بين مستعملي تلك المواقع وكذلك تبيان وتوضيح الهموم العربية للغرب بدون زيف الإعلام ونفاق السياسة، مما يقضي في النهاية على تقارب فكري على صعيد الأشخاص فالجماعات والدول.

٦- تزيد من تقارب العائلة الواحدة: فاليوم ومع تطور تكنولوجيا التواصل فإنه أصبح أيسر على العائلات متابعة أخبار بعضهم البعض عبر مواقع التواصل الاجتماعي، خاصة وأنها أرخص من نظيراتها الأخرى من وسائل الاتصال المختلفة.

٧- تقدم فرصة رائعة لإعادة روابط الصداقة القديمة: اذ بإمكانك من خلال هذه المواقع أن تبحث عن أصدقاء الدراسة أو العمل ممن اختفت أخبارهم بسبب تباعد المسافات أو مشاغل الحياة، وقد ساعدت هذه المواقع في بعض الحالات عائلات فقدت أبناءها إما بسبب التبني أو الاختطاف أو الهجرة، فيتم العثور على الأبناء.

المبحث الثاني: الترويح او المزيج الترويجي للعمل التطوعي

يتضمن المبحث بيان المزيج الترويجي ودوره في إيصال رسالة العمل التطوعي الى الجمهور وسنتناول الفقرات الاتية:

اولاً: مفهوم العمل التطوعي

قبل الخوض في مفهوم الترويج نعرج على بيان مفهوم العمل التطوعي وبعض الفقرات ذات العلاقة بالموضوع فالعمل التطوعي في القرآن الكريم ورد في كثير من الآيات التي تحث على التطوع في فعل الخير، وتؤكد وتقرر على ضرورة التعاون والتكافل والتآلف بين الناس ومن هذه الآيات:

*قوله تعالى: (فَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ) [سورة الزلزلة : ٧]

*وقوله: (وَجَعَلْنَاهُمْ أَئِمَّةً يَهْدُونَ بِأَمْرِنَا وَأَوْحَيْنَا إِلَيْهِمْ فِعْلَ الْخَيْرَاتِ وَإِقَامَ الصَّلَاةِ وَإِيتَاء الزَّكَاةِ وَكَانُوا لَنَا عَابِدِينَ)[سورة الأنبياء: ٧٣]

*وقوله عز وجل: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا ارْكَعُوا وَاسْجُدُوا وَاعْبُدُوا رَبَّكُمْ وَافْعَلُوا الْخَيْرَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ)[سورة الحج: ٧٧[

*وقوله: (وَلِكُلٍّ وِجْهَةٌ هُوَ مُوَلِّيهَا فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ أَيْنَ مَا تَكُونُوا يَأْتِ بِكُمُ اللَّهُ جَمِيعاً إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ)[سورة البقرة: ١٤٨[

*وقوله عز وجل: (فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعاً فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ)[سورة المائدة : ٤٨[

*وقوله تعالى: (لاَّ خَيْرَ فِي كَثِيرٍ مِّن نَّجْوَاهُمْ إِلاَّ مَنْ أَمَرَ بِصَدَقَةٍ أَوْ مَعْرُوفٍ أَوْ إِصْلاَحٍ بَيْنَ النَّاسِ وَمَن يَفْعَلْ ذَلِكَ ابْتَغَاء مَرْضَاتِ اللّهِ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا)[سورة النساء: ١١٤[

اما العمل التطوعي في السنة النبوية ذكرت السنة النبوية المطهرة أحاديثا كثيرة أيضاً تدعونا إلى فعل الخير والسعي في قضاء حوائج الناس ونفعهم حتى ننال الأجر العظيم من الله عز وجل : عن عبد الله ابن عمر رضي الله عنهما قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: « أحب الناس إلى الله أنفعهم، وأحب الأعمال إلى الله عز وجل سرور تدخله على مسلم أو تكشف عنه كربة أو تقضي عنه ديناً أو تطرد عنه جوعاً، ولأن أمشي مع أخي المسلم في حاجة أحب إلي من أن أعتكف في المسجد شهراً، ومن كف غضبه ستر الله عورته، ومن كظم غيظاً ولو شاء أن يمضيه أمضاه ملأ الله قلبه رضاً يوم القيامة، ومن مشى مع أخيه المسلم في حاجته حتى يثبتها له أثبت الله تعالى قدمه يوم تزل الأقدام، وإن سوء الخلق ليفسد العمل كما يفسد الخل العسل»(صحيح الجامع رقم :١٧٦)

العمل التطوعي هو عمل غير ربحي، يهدف إلى الجهود التي يبذلها الانسان لخدمة المجتمع دون الحصول على فوائد مادية يتحمل مسؤولياته ويشترك في اعماله استغراق وقت وجهد وتضحيات شخصية وباختياره ويجد من اجل تأديته (امال, ٢٠١١ : ٢٢)

او هو الجهود التي يبذلها الانسان برغبته واختياره لإداء واجب اجتماعي معين دون الحصول او التوقع على مقابل مادي (بدوي, ٢٠٠٤: ٥١)

في حين وصفه اخر بانه الجهود التي يقدمها أي انسان تجاه مجتمعه دون مقابل مادي يهدف من خلالها تحقيق الرفاهية للإنسان وعلى اساس الفرص التي تتاح لمشاركة المجتمع المواطنين في الجهود المجتمعية المنظمة والتي يلتزم بتنفيذها المتطوعين (محمد, ٢٠٠٧: ١٧٢)

ثانياً: مفهوم الترويج واهميته

الترويج هو إيصال رسالة معينة من مصدرها الى المستفيدين عن سلعة او خدمة (كوتلر, ارمسترونج, ٢٠٠٩: ٨٦٨) فيما أشار كل من (McCarthy & Perreant-1993:444) قدرة المنظمة بالاتصال بالمستفيدين الاخرين منها.

اما المزيج الترويجي فهو يتضمن الإعلان وترويج المبيعات او الاعمال والعلاقات العامة على وفق(كوتلر, ارمسترونج, ٢٠٠٩)

فالترويج هو عملية الاتصال الفعال بالأفراد اوالمجموعات أو المنظمات بهدف تسهيل تبادل المعلومات وإقناع الجمهور بقبول منتجات الشركة او خدمات او رسالة. اذ ان الترويج هو نشاط قصير الاجل ويستهدف استمالة الزبائن للشراء أينما وجدوا أو حفز الموزعين على بذل جهود أكبر لدعم المنتج او الخدمة المقدمة. وهنا دعم العمل التطوعي بين الشباب والمجتمع

إن جهود الترويج يجب أن توجه الى عدة أطراف في ذات الوقت اذ قد توجه تجاه المستهلك النهائي وتجاه الموزعين وأيضاً تجاه رجال البيع او الجمهور لغرض تحقيق قضايا انسانية تطوعية وغيرها. فيما قد يُواجه الترويج بعض المصاعب مثل اختلاف الأنظمة والقوانين وتباين اللغة واختلاف العادات والأوضاع الاقتصادية وعدم التجانس في التعامل مع الوسائط الاعلانية.(الخضري, الدويري, ٢٠٠٨: ٤), وتتضح أهمية الترويج من انه وسيلة فعالة للاتصال بين المنظمة والمستفيدين, وهو يعمل على إيصال رسالة او بيان لمنتج معين او خدمة

للمستفيدين الحاليين والمحتملين, وتبرز أهميته كونه يمثل حوافز قصيرة الاجل لتشجيع الشراء للمنتج او الخدمة او الرسالة الى الجمهور.

ثالثاً: عناصر المزيج الترويجي

تتضمن عناصر او مكونات المزيج الترويجي وعلى وفق اراء بعض الباحثين والمتخصصين اذ أشار كل من (الخضيري, ١٩٨٩ :١٥٣) (الطائي ,١٩٩١ :١٩٢) (Etzel et al., 2001 :493) (Dibb & Simken1994:228)هي (الإعلان ، البيع الشخصي ،ترويج) فيما حددها (الصميدعي ,٢٠٠٤: ٢٦١) (Bolis:2000:281)و (Armstrong & Kotler2000:403) بانها (المبيعات،الدعاية والعلاقات العامة) وسيعتمد الباحث مكونات المزيج الترويجي التي تتسق مع أنشطة الفندق هي الإعلان وترويج المبيعات والعلاقات العامة

١. الاعلان

الإعلان أحد أبرز ابعاد اوعناصر المزيج الترويجي فقد عرفته جمعية التسويق الامريكية بأنه الطريقة غير الشخصية لتقديم وترويج السلع او الخدمات او الأفكار من خلال جهة معلومة والاعلان مدفوع الاجر

(Kotler, 1997: 637) ويرى الباحثان ان الإعلان يحقق مجموعة من الأهداف على مستوى العمل التطوعي وهي:

- العمل على نشر رسالة العمل التطوعي بهدف إيجاد صورة ذهنية إيجابية عنه لدى الجمهور وزيادتهم مستقبلا من خلال النشر المستمر والمحدث للرسائل المتعلقة بالعمل التطوعي.
- بث ونشر وعي معرفي جيد وايجابي عن طبيعة العمل التطوعي وبما يشجع الجمهور بالانخراط فيه.
- ابراز أهمية دور العمل التطوعي في نظر المستفيدين من خلال تقديم والمعلومات والاهداف منه.
- يحقق الإعلان زيادة عدد المستفيدين من رسائل العمل التطوعي بمختلف النشاطات.

٢. **ترويج المبيعات** او الاعمال

وهي تشير الى مجموعة متنوعة من الأساليب والأدوات المحفزة التي يتم تصميمها ذات التاثير قصير الأمد لغرض الإسراع في عملية شراء السلع او الخدمات من قبل المستهلك (Kotler, 1997: 661) , وهو يشير مثلا الى المعارض وتوزيع الهدايا, ويعمل على التكامل مع جهود الإعلان وغيرها من عناصر المزيج الترويجي, ويمكن تطبيقها في العمل التطوعي, ويتضح لنا انه من الممكن ان يحقق ترويج المبيعات او الاعمال في العمل التطوعي مجموعة من الأهداف هي:

- الاهتمام بالمتطوعين الحاليين والعمل بالمحافظة عليهم وكسب اخرين.
- تغيير توجهات الجمهور نحو نشاطات العمل التطوعي.
- يساهم ترويج المبيعات مع باقي عناصر او ابعاد المزيج الترويجي في تسويق انشطة ورسالة العمل التطوعي الى الجمهور او الجهات ذات العلاقة .
- حث الجمهور ومحبي العمل التطوعي على المشاركة الفاعلة اكثر.
- نشر وتعزيز الصورة الذهنية للجمهور العمل التطوعي كرسالة انسانية اجتماعية.
- استقطاب جمهور جديد للعمل التطوعي ياخذ دوره في اداء الاعمال التطوعية.

٣. **العلاقات العامة**

وهي تعني إقامة العلاقات مع جميع جهات العمل التطوعي والاستمرارمعهم بهدف الاستمرار بهذه العلاقات مستقبلا لكسب الجمهور للعمل التطوعي وتحقيق رسالته الانسانية الاجتماعية, وهي تشمل الاخبار والتصريحات الصحفية والسمنارات والتقارير السنوية الاتصال المباشر مع الجمهور. وتحقق العلاقات العامة الأهداف الاتية (البكري, ٢٠٠٦ : ٢٨٦)

– تغيير اتجاهات الافراد إيجابيا الى نشاط العمل التطوعي وهذا ما ينعكس على زيادة تواصل الجمهور له.

– يجعل الافراد اكثر إدراكا لنشاطات العمل التطوعي التي يقوم بها وتعزيز مكانته .

– رسم صورة إيجابية للعمل التطوعي لدى المجتمع .

المبحث الثالث: الجانب العملي

سوف يتم عرض وتحليل البيانات بهدف الحصول على النتائج

أولاً: تحليل آراء عينة المستجيبين:

من أجل تحليل اراء عينة المستجيبين تمت الاستعانة بمجموعة من الاختبارات الاحصائية وكالآتي:

١. تحليل آراء عينة المستجيبين لمتغير شبكات التواصل الاجتماعي:

يظهر الجدول (١) أدناه، نتائج التحليل الخاصة بتحليل آراء المستجيبين لهذا المتغير.

الجدول (١) تحليل آراء عينة المستجيبين لمتغير شبكات التواصل الاجتماعي (العينة ٢٤٠)

البعد	الوسط الحسابي	الإنحراف المعيار
الفيس بوك	4.5562	.96662
اليوتيوب	3.5331	.88844
المعدل	**4.04465**	**0.92753**

يتضح من نتائج الجدول (١) إن (الوسط الحسابي, Mean ,الأنحراف المعياري Std Deviation , لآراء المستجيبين حول متغير شبكات التواصل الاجتماعي كانت متوافقة، فلقد حققت وسط حسابي عام مقداره (4.044) وهو اعلى من الوسط الفرضي البالغ (٣) وإن هذا يعد مؤشراً على إن هذا المتغير يعد منتشراً بالمستوى المطلوب في عينة البحث وذلك وفقاً لرؤية المستجيبين، بإنحراف معياري عام (.927)، مما يدل على إن البيانات متجانسة. وهذا يعطي الدليل أيضاً على إن آراء المستجيبين كانت منسجمة إلى حد ما حول فقرات هذا المتغير.

٢. تحليل آراء عينة المستجيبين لمتغير الترويج للعمل التطوعي:

يظهر الجدول (٢) أدناه، نتائج التحليل الخاصة بتحليل آراء المستجيبين لهذا المتغير.

الجدول (٢) تحليل آراء عينة المستجيبين لمتغير الترويج للعمل التطوعي

البعد	الوسط الحسابي	الإنحراف المعيار
الإعلان	3.4432	.95456
ترويج المبيعات او الاعمال	4.6733	.98446
العلاقات العامة	3.7662	.87741
المعدل	**3.9609**	**0.93881**

يتضح من نتائج الجدول (٢) إن (الوسط الحسابي Mean ، الأنحراف المعياري Std Deviation) لآراء المستجيبين حول متغير الترويج للعمل التطوعي كانت متوافقة، فلقد حققت متوسط عام مقداره (**3.9609**) وهو أعلى من الوسط الفرضي البالغ (٣) وإن هذا يعد مؤشراً على إن هذا البعد يعد منتشراً بالمستوى المطلوب في عينة البحث وذلك وفقاً لرؤية المستجيبين، بإنحراف معياري عام (938.) مما يدل على إن البيانات متجانسة. وهذا يعطي الدليل أيضاً على إن آراء المستجيبين كانت منسجمة إلى حد ما حول فقرات هذا المتغير.

ثانياً: إختبار فرضيات البحث:

تم إستخدام تحليل معامل الارتباط والإنحدار لتحليل فرضيات البحث التالي وكلاتي:

١. تحليل علاقة الإرتباط بين متغيري البحث:

يظهر الجدول (٣) أدناه، نتائج التحليل الخاصة بتحليل علاقة الارتباط بين متغيري البحث.

الجدول (٣) علاقات الإرتباط

		DL	KL
شبكات التواصل (SM)	Pearson Correlation	1	.٨٥٥**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	٢٤٠	240
ا لترويج للعمل التطوعي (MP)	Pearson Correlation	.٨٥٥**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	240	٢٤٠

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

يتضح من نتائج الجدول (٣) أعلاه، وجود علاقة إرتباط معنوية وموجبة بين متغيري شبكات التواصل الاجتماعي والترويج للعمل التطوعي إذ قد بلغ معامل الإرتباط بينهما (** 855.)، وهذا يشير إلى إن الزيادة في شبكات التواصل الاجتماعي تؤدي في زيادة الترويج للعمل التطوعي قيد البحث.

٢. تحليل علاقة التأثير بين متغيري البحث:

يظهر الجدول (4) أدناه، نتائج التحليل الخاصة بتحليل علاقة التأثير بين متغيري البحث.

الجدول (4) معاملات الإرتباط لإنموذج الإنحدار

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1 dimension0	a.٨٥٥	.731	.713	.87628

يوضح الجدول أعلاه (4) إن قيم معامل الارتباط لنموذج الإنحدار الثلاثة وهي معامل الارتباط البسيط R حيث بلغ . (a 855.) ومعامل التحديد R2 وهو يساوي واخيرا معامل التحديد المصحح –R2 والذي بلغ (731.) مما يعني ان المتغير المستقل شبكات التواصل

الاجتماعي استطاع ان يفسر من تغيرات الترويج للعمل التطوعي والباقي (269.) يعزى الى عوامل اخرى.

وتأكيداً لما تقدم، يظهر من الجدول (5) أدناه وجود تأثير موجب لشبكات التواصل الإجتماعي في الترويج للعمل التطوعي مقداره (855.) ، وهذا يفيد بأن شبكات التواصل الاجتماعي لها تاثير إيجابي تجاه الترويج للعمل من قبل عينة البحث في حال إستخدامها بالمستوى المطلوب فسيكون لذلك دور في زيادة الترويج للعمل.

الجدول (5) تحليل إختبار ANOVA

Coefficients[a]

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	2.233	.620		2.223	.041
MS	.784	.293	.810	4.644	.000

a. Dependent Variable: MP

المبحث الخامس: الاستنتاجات والتوصيات

من خلال نتائج البحث في الجانب العملي وضع الباحثان مجموعة من الاستنتاجات والتي على ضوئها صاغ التوصيات المناسبة.

أولا: الاستنتاجات

١- هناك اتفاق من عينة البحث على اعتماد شبكات التواصل الاجتماعي للترويج للعمل التطوعي من خلال اعتماد الفيس بوك لإيصال الرسائل الاعلانية وانشطة العمل التطوعي.

٢- تتفق عينة البحث على أهمية اعتماد اليوتيوب بإيصال أنشطة العمل التطوعي الى الجمهور, او أي رسائل إعلانية ترغب الجهات ذات العلاقة بالعمل التطوعي بإيصالها.

٣- اعتماد شبكات التواصل الاجتماعي سوف يدفع الجمهور للترويج لأنشطة العمل التطوعي من خلال الاتصال مع بعضهم البعض, او المشاركة.

٤- تؤدي شبكات التواصل الاجتماعي بانتشار رسائل الأنشطة التسويقية للعمل التطوعي من خلال الجمهور خاصة عندما تكون الرسائل مقنعة وتعرض باسلوب مميز.

٥- تعمل شبكات التواصل الاجتماعي بالمساهمة بالنشر العالمي من خلال التبادل والمشاركة مع الأصدقاء او المجموعات خارج البلد لغرض كسب متطوعين للعمل.

٦- يساهم العمل التطوعي في تقليل كلف الترويج من الجمهور ببث الرسائل وانشطة العمل التطوعي.

ثانياً: التوصيات

١- ان تهتم الجهات ذات العلاقة بالعمل التطوعي بتبني شبكات التواصل الاجتماعي من اجل الترويج للعمل التطوعي من خلال استقطاب الناشطين في الفيس بوك وتزويدهم بما ترغب ايصاله الى الجمهور.

٢- ان تهتم الجهات ذات العلاقة بالعمل التطوعي بعرض الأنشطة والرسائل من خلال اليوتيوب, ومن خلال العرض المميز والمحفز لتداوله ونشره من قبل الشبكات , وذلك من خلال تصميم النشاط من قبل متخصصين.

٣- ان تعمل كل الجهات ذات العلاقة على إقامة المعارض في الجامعات, والمدارس الثانوية او إقامة السمنارات بهدف التعريف بأنشطة العمل التطوعي لكي يساهم الجميع بالترويج للعمل.

٤- ان تعمل الجهات ذات العلاقة على اصدار الكتيبات او البوسترات, او الملصقات وتوزيعها والمتعلقة بانشطة العمل التطوعي للجمهور مثل القطاع التعليمي , او عرضها قرب المراكز السياحية او الدينية ومراكز التجمعات.

٥- تقديم حوافز للعاملين في العمل التطوعي من مختلف الجهات ويفضل الحومية لدعمهم وتشجيع الغير بهدف يعمل بالعمل التطوعي .

المراجع

- القران الكريم

١- أمين ، رضا عبد الواحد. (٢٠٠٩) استخدامات الشباب الجامعي لموقع " يوتيوب " على شبكة الإنترنت . ورقة بحثية قدمت إلى المؤتمر الأول " الإعلام الجديد : تكنولوجيا جديدة ... لعالم جديد" والذي عقد في رحاب جامعة البحرين في الفترة ما بين ٧ – ٩ أبريل ٢٠٠٩م، منشورات جامعة البحرين ص ٥١١ – ٥٣٦ .

٢- امال, عديلة (٢٠١١) الفعل التطوعي في ظل التغير الاجتماعي, رسالة ماجستير مقدمة الى كلية الاداب والعلوم الانسانية لقسم علم النفس الاجتماعي جامعة ورقلة.

٣- بدوي, هناء حافظ بدوي (٢٠٠٤) مدخل لدراسة اجهزة تنظيم المجتمع, دار المعرفة الجامعية, الازاريطة الاسكندرية

4- بن ورقلة , نادية دور شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي السياسي والاجتماعي لدى الشباب العربي www.univ-djelfa.dz/revues/dirassat/index_htm

٥ – البكري, ثامر (٢٠٠٦) الاتصالات التسويقية والترويج, دار الحامد للنشر والتوزيع, عمان, الأردن, ط ١

٦- جرار ، ليلى أحمد. (٢٠١١) المشاركة بموقع الفيس بوك وعلاقته باتجاهات طلبة الجامعات الأردنية نحو العلاقات الأسرية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الأعلام ، جامعة الشرق الأوسط ، عمان.

٧-الدوي, إبراهيم احمد (٢٠١٠) شبكات التواصل الاجتماعي, مقالة

٨-الطائي ،حميد عبد النبي : (١٩٩١) التسويق السياحي والفندقي الجامعة المستنصرية ،كلية الإدارة والاقتصاد،

٩- الخضري, علي , الدويري, أحمد (٢٠٠٨) سياسات الترويج الفعال *جامعة دمشق كلية الاقتصاد*

١٠-الخضيري ،محسن احمد (،١٩٨٩) التسويق السياحي –مدخل اقتصادي متكامل مكتبة مدبولي ،مصر

١١-الصميدعي ،محمود جاسم احمد(٢٠٠٤) استراتيجيات التسويق-مدخل كمي وتحليلي, دار الحامد للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.

١٢ محمد, محمد عبد الفتاح () الاتجاهات النظرية الحديثة في دراسة المنظمات المجتمعية , المكتب الجامعي الحديث, الاسكندرية

.

1٣- Belch, George&Micheal, Belch (1995) Introducyion to Advisement and Promotion, USA.

1٤-Blois,Kithe.(2000) the oxford textbook of marketing Oxford university press , newyourk

1٥-Dibb,Sally & Simkin (1994)The marketing case book: cases and concept 1st ,New Yourk..

16-Etzel, M.J., Walker, B.J., and Stanton, W. (2001). Marketing. New York: McGraw-Hill.

14- Kotler, Philip,(1997), Marketing Management Analysis, Planing, Implementation, and
Control, 9th Ed, Prentice Hall, Inc, USA..

15-Kotler , Philip & Armstrong, jary(2002) Marketing Introduction 5th ed., printice hall, New jersey,USA.

المواءمة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية المستدامة في العراق

م.د. إيمان يونس إبراهيم

الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية

ملخص البحث:

يُعد التعليم من أهم روافد التنمية بالمجتمع في كافة المجالات، فالمجتمع الذي يُحسن تعليم وتأهيل أبنائه يساعد في توفير الموارد البشرية القادرة على تشغيل وإدارة عناصر التنمية، يساهم في بناء مجتمع قوي سليم يسوده الأمن الاجتماعي والاستقرار السياسي والاقتصادي، ومن هنا يتبين أن هناك علاقة وثيقة بين التعليم والتنمية المستدامة في كافة المجالات الثقافية، والاقتصادية، والاجتماعية، والبيئية، ولا تستطيع التنمية ان تحقق أهدافها الا اذا توفرت القوى البشرية المدربة والمؤهلة، وبالتالي فإن التعليم يُعد الأساس في عملية التنمية المستدامة في المجتمع.

ويؤكد الخبراء والمختصون بأن إدارة التنمية المستدامة لا تتم الا من خلال المؤسسات التربوية وعلى رأسها الجامعات، وذلك بتفعيل وظائفها الرئيسية المتمثلة بالتدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، ومن خلال ما تخرجه من أفواج قادرة على سد حاجات ومتطلبات المجتمع في كافة القطاعات.

وهذا ما دفع بالباحثة كونها تدريسية في الجامعة وفي نفس الوقت حاصلة على شهادة (TOT) مدرب تنمية بشرية من ألمانيا، للبحث في موضوع المواءمة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية المستدامة، نظراً لأهمية مخرجات التعليم العالي من جهة ومتطلبات التنمية المستدامة التي أصبحت من مقتضيات العصر من جهة أخرى، وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: المواءمة، مخرجات التعليم العالي، متطلبات التنمية المستدامة.

Keywords: harmonization, outputs of higher education, requirements for sustainable development.

Abstract:

Education is one of the most important sources of development in society in all fields. A society that improves the education and rehabilitation of its children helps in providing human resources capable of operating and managing the elements of development. It contributes to building a healthy society with social security and political and economic stability. Education and sustainable development in all cultural, economic, social and environmental fields. Development can achieve its goals only if trained and qualified human resources are available. Education is therefore the basis for sustainable development in society.

The experts and specialists emphasize that the management of sustainable development is not only through educational institutions, especially the universities, by activating its main functions of teaching, scientific research, community service, and through its graduates able to meet the needs and requirements of society in all sectors.

This is what prompted the researcher to be a teacher at the university and at the same time she has a (TOT) certificate from a German human development coach to discuss the compatibility between the outputs of higher education and the requirements of sustainable development, in view of the importance of the outputs of higher education on the one hand and the requirements of sustainable development On the other hand, the study concluded a number of recommendations and proposals.

المقدمة:

تشير معظم الأدبيات المتعلقة بالتنمية على أن التعليم يُعد حجر الأساس في عملية التنمية، وأن نجاح التنمية في أي مجتمع من المجتمعات يعتمد إعتماداً كبيراً عل نجاح النظام التعليمي في ذلك المجتمع، ويرتبط التعليم إرتباطاً مباشراً بالتنمية كون الانسان هو محور عملية التنمية التي تساهم في إكسابه المعلومات والمهارات اللازمة من أجل تحقيق تنمية مستدامة بكفاءة وعدالة.

إن التنمية المستدامة في فلسفتها مفهوم أخلاقي، فهي تعتمد على تغير في أنماط السلوك بحيث يتحمل الفرد مسؤولية الشعور بالآخرين من حوله وكذلك بمن سيأتي بعده، فالتنمية المستدامة محورها هو الإنسان وتوفير الحياة الأفضل له وبالتالي فإن كل إنسان أياً كان موقعه سواء المواطن الذي يراعي احتياجاته واحتياجات أبنائه وجيرانه والمحيط الذي يعيش فيه، أو كان الموظف الذي يؤدي واجبه بأمانة لتحقيق الأفضل لكل المستفيدين من خدماته، أو على مستوى صانع القرار أو واضع السياسة التي من شأنها ضمان رغد العيش والقدرة على تلبية الاحتياجات للحاضر والمستقبل، فطالما محور التنمية المستدامة هو الفرد واحتياجاته فإن الفرد أيضاً هو الأساس في بناء هذه التنمية.

مشكلة البحث:

تؤكد الكثير من الدول على ضرورة إشراك القطاع الخاص في وضع الخطط والسياسات والاستراتيجيات للتعليم العالي وإنشاء مؤسساته تعزز التعاون بين القطاعات المجتمعية المختلفة، إن إشراك القطاع الحكومي والأهلي والخاص يسهم في تحديد احتياجات سوق العمل بشكل أدق، وكذلك حصرالخبرات والمهارات المطلوبة في الخريجين وذلك لتضمينها في مناهج وبرامج الكليات والجامعات (مدني،٢٠٠٢: ٧٢).

والتحدي الذي يواجه منظومة التعليم في العراق بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص هو كيفية المساهمة بشكلٍ فعال في عقد التعليم من أجل التنمية المستدامة، وكيف يُمكن أن نُدرج مفاهيم التنمية المستدامة في صُلب برامجنا التعليمية، فجامعاتنا تُعد خريجين في العديد من التخصصات العلمية والهندسية والاقتصادية والاجتماعية، الا انها لا تُخّرج خبراء بالتنمية المستدامة، ولم توضع أي خطط حتى الآن لإدماج مفاهيم التنمية المستدامة في المناهج الجامعية، وإن تطبيق مبادئ التنمية المستدامة في الجامعات ليس مسألة سياسة جامعية فحسب، فالاستراتيجيات والسياسات وخطط العمل ليست ذا فائدة ما لم تقترن بأفعال محددة في أحد مجالات التنمية المستدامة أو أكثر، كإدماج مفاهيم التنمية المستدامة في المناهج التعليمية، وتحويل الحرم الجامعي الى حرم صديق البيئة، والالتزام بممارسات التنمية المستدامة فيه، وإجراء بحوث علمية في مجال التنمية المستدامة، والتدريب على قضايا التنمية المستدامة في سياق التعليم المستمر والدورات التدريبية التي تنظمها الجامعات وغيرها.

ولابد من تذليل كافة العقبات التي تعيق تطبيق مبادئ التنمية المستدامة في الجامعات وذلك بالتوعية المستمرة بها، وشرح انعكاساتها على النشاطات المختلفة للمؤسسات التعليمية، والإجراءات الواجب القيام بها في الحرم الجامعي لتعزيزها ودعمها، ولابد من دحض الفكرة السائدة ان الاستدامة تخص الدول والمنظمات فقط ولا تخص الأفراد، وذلك بتوضيح الدور الذي يتوجب على الأفراد تأديته لتحقيق الاستدامة، كذلك لابد من توضيح الصلة بين الفعاليات المهنية اليومية للمؤسسات التعليمية وانعكاساتها على البيئة.

ولقد آن الأوان لجامعاتنا أن تُدرج مفاهيم التنمية المستدامة في مناهجها التعليمية وفي جميع فعالياتها وأنشطتها، فعلى سبيل المثال: يتعين على كيات الهندسة ألا تؤهل طلابها على تصميم أبنية جميلة وسليمة من الناحية الانشائية تحقق الوظيفة المطلوبة منها فحسب، بل عليها أيضاً أن تربهم على أخذ الاعتبارات البيئية في الحسبان عند القيام بأعمال التصميم، وذلك بتصميم أبنية كفوءة من ناحية استخدامها للطاقة في الانارة والتدفئة والتبريد، والحرص على ان يطرح الحد الأدنى من الملوثات في الهواء، ويكون ذلك أيضاً باستخدام الطاقة الشمسية ما أمكن في الانارة وتسخين المياه، واستخدام مواد بناء تتمتع بخصائص عزل جيدة، كما يجب على هذه الأبنية أن تكون كفوءة في استخدام المياه، وذلك بإعادة تدوير بعض المياه المستعملة واستخدامها في أغراض أخرى كالغسيل وري الحدائق وغيرها، ويجب أن تتمتع الأبنية الجامعية ضمن الحرم الجامعي بهذه الصفات الصديقة للبيئة لتكون الجامعات قدوة في تطبيق مبادئ التنمية المستدامة على منشآتها وأنشطتها كي تحذو باقي الجهات حذوها وألا تكتفي بتدريس مبادئ التنمية المستدامة.

بالإضافة الى ذلك يجب ان تتضمن الخطط البحثية للجامعات بحوثاً في المواضيع المتعلقة بالتنمية المستدامة في مختلف الاختصاصات العلمية، كالطاقات المتجددة، والتخطيط وصنع القرار المستدام، والمنشآت المستدامة، والتغير المناخي، والزراعة المستدامة.

لا شك ان هناك صعوبات عدة تعيق إدماج مفاهيم التنمية المستدامة في المناهج التعليمية الجامعية، من بينها عدم الإحاطة التامة بالتعريف الدقيق لهذا المفهوم وما ينطوي عليه، فالبعض يستخدم تعبير "التنمية المستدامة"، للإشارة لعملية التنمية ودون إدراك للمفهوم الدقيق لهذا التعبير، تكمن في الصعوبة أيضاً هي تنوع المواضيع التي لها علاقة بالتنمية المستدامة وتعددها، فمنها موضوعات علمية وأخرى ثقافية واجتماعية وغيرها، تكمن الصعوبة ايضاً في الحاجة الى طرائق تدريسية جديدة تتمحور حول الطالب كالمناظرات وجلسات الحوار، لا حول التدريسي كما في التعليم التقليدي، المر الذي يصعب تحقيقه عندما تكون أعداد الطلبة كبيرة.

ووفقاً لـ(فيلهو) لا بد من البدء بعدد من الخطوات كي تستطيع الجامعات تطبيق مبادئ التنمية المستدامة في برامجها وأنشطتها أهمها توعية أعضاء هيئة التدريس بالدور الذي يمكن أن تؤديه الجامعات في تطبيق التنمية المستدامة، وتوفير تدريب داخلي عالٍ لهم في المسائل المتعلقة بالاستدامة، وتطوير شراكات وشبكات بين المؤسسات التعليمية والمراكز البحثية لتبادل الأفكار والخبرات والممارسات الجيدة حول مختلف المواضيع المتعلقة بالتنمية المستدامة، وهذا ما يتوجب على جامعاتنا أن تسعى لتحقيقه بشكل فعلي.

قد تكون هناك موءامة بين مخرجات التعليم العالي من الناحية الكمية، ولكن هل تحققت الموءامة من الناحية النوعية؟ لذلك يُعد البحث الحالي بمثابة محاولة للتعرف على مدى تحقيق التوافق الكمي والنوعي بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية في العراق، حيث إن رفع مستويات مخرجات التعليم العالي كماً ونوعاً يتطلب تنمية وتطوير سياسات وأهداف مبنية على المعرفة الأدق لمكونات المجتمع وتوجهاته الثقافية ولاقتصادية والاجتماعية، وتوجهات التنمية فيه.

أهمية البحث:

أحدثت التطورات العلمية التقنية خلال النصف الثاني من القرن العشرين قاعدة أساسية، لتشكل حالة جديدة من الحضارة الإنسانية تميزت بتحقيق إنجازات مذهلة في تقنيات الحاسوب ووسائل الاتصال، فضلاً عن عدد آخر من الإنجازات التقنية التي حازت على اهتمام كثير من المراقبين، لكنها في الوقت نفسه أهملت المشاكل المتعلقة بفرص بقاء الإنسانية في ظروف الأزمات البيئية الكونية المصاحبة لهذه الحالة الجديدة من الحضارة حيث يمكن ملاحظة الانخفاض النسبي في اهتمام كل من الجماعة العلمية والمجتمع السياسي بتلك المشاكل خاصة في ظل غياب طريق واقعي لحل مثل تلك المشاكل البيئية (جريو،٢٠٠٣: ٣٢).

ومن اجل تحقيق عملية التنمية البشرية لا بد من تطوير التعليم والتوسع بمختلف مراحله وانواعه، وبعد المصدر الاساسي لتوفير احتياجات القطاعات الاقتصادية ورفدها باليد العاملة لتنفيذ خطة التنمية.

ومن اجل الارتقاء بمستوى التعليم لابد من زيادة الانفاق على قطاع التعليم لمواجهة النمو السكاني المتسارع والذي يؤدي الى زيادة الطلب على الخدمات التعليمية والتي هي من الحقوق التي تكفلها الدولة لكل فرد، فضلاً عن حاجة البلدان التي تتمثل في النقص الحاد في القوى العاملة الماهرة والفنية، اذ ان العلاقة طردية بين المستوى التعليمي والمهارة الفنية (الطريري،٢٠٠٤: ٤٧).

في عام (٢٠٠٢)م وبناءاً على طلب من اليابان والسويد، اتخذت الجمعية العمومية للأمم المتحدة في دورتها الـ(٥٨) قراراً ببدء (عقد التعليم من أجل التنمية المستدامة)، وأناطت بمنظمة الامم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم

"اليونسكو" مهمة قيادة هذه التظاهرة ووضع مسودة مخطط تنفيذي دولي لهذا العقد (عيسان،٢٠٠٥: ٣٤).

وبناءاً على ذلك أعدت منظمة اليونسكو مسودة مخطط التنفيذ الدولي، ودعت مختلف الحكومات الى النظر في الاجراءات التي يجب أن تتخذ لتطبيق "التعليم من أجل التنمية المستدامة" في استراتيجياتها التعليمية وخطط عملها، ومن المبادرات التي أطلقت أيضاً ضمن هذا السياق "الشراكة العالمية في التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة"، وهي شراكة تضم حالياً أكثر من (١٠٠٠) جامعة وتهدف بشكل أساسي الى تعزيز فهم أفضل لاستراتيجيات دمج التنمية المستدامة في الجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالي، وتنفيذ أكثر فعالية لهذه الاستراتيجيات، والقيام بمسح عالمي وتقييم التقدم الحاصل لجعل التنمية المستدامة في صلب مناهج وبحوث مؤسسات التعليم العالي، كما تهدف الى التعرف على الاستراتيجيات الفعالة، والممارسات الجيدة في نطاق تعزيز مفهوم "التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة"، ومشاركة الآخرين فيها ونشرها من خلال الندوات والمؤتمرات وشبكة الانترنت (عيسان،٢٠٠٥: ٩٤).

أهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي الى الآتي:

- إبراز مستويات وأوجه العلاقة الوثيقة بين التربية والتعليم والتنمية في العراق، وواقعها، وتفعيل روابطها لتحقيق الأهداف التنموية المعتمدة.
- التأكيد على ضرورة تطوير التعليم العالي، مع المحافظة على الهوية الثقافية للمجتمع العراقي.
- وضع بعض المقترحات لتطوير مضمونه بما يستجيب لمتطلبات التنمية المستدامة في ضوء التحديات والمستجدات المعاصرة.

حدود البحث:

يتناول البحث الحالي تعّرف مدى المواءمة بين مخرجات التعليم ومتطلبات التنمية من خلال ثلاثة محاور أساسية تشتمل:

- المحور الأول: التنمية ومتطلباتها.
- المحور الثاني: مخرجات التعليم العالي والتحديات التي تواجهه.
- المحور الثالث: ماهية المواءمة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية.

تحديد المصطلحات:

أولاً: المواءمة

وعرفها كل من:

– صبري (٢٠٠٧): "تعني التوافق في الخصائص والسمات" (صبري،٢٠٠٧: ٧).

– ميرزا (٢٠١١): "هي الاتساق والانسجام بين الصفات العامة والخاصة المميزة لموقف معين أو حالة ما" (ميرزا،٢٠١١: ١٠٤).

ثانياً: التنمية

وعرفها كل من:

– عيسان (٢٠٠٢): "إن التنمية لا تبدأ بالاقتصاد بل بالتربية والتدريب لأن تطور الاقتصاد لا يمكن أن يتحقق إلا إذا وجدت الكوادر المؤهلة القادرة على إدارة مؤسساته وتطويرها فنياً وتقنياً وعلمياً (عيسان،٢٠٠٢: ١٣).

– الغتم (٢٠٠٣): "أنها التطوير على المستوى الوطني أو الإقليمي أو القومي وبأبعاد شاملة كاملة تبدأ بالاقتصاد وتنتهي بالبيئة الطبيعية" (الغتم،٢٠٠٣: ٢٢).

– الناشف (٢٠١٥): "عمليات التنمية هي التي تلك التي يمكن عن طريقها توجيه جهود المواطنين والحكومة؛ لتحسين الظروف الاجتماعية والاقتصادية في المجتمعات المحلية ومساعدتها على المساهمة في تقدم المجتمع بأقصى طاقة ممكنة" (الناشف،٢٠١٥: ٣٤).

ثالثاً: التنمية المستدامة

وعرفها كل من:

– وليم (١٩٩٠): "إدارة قاعدة الموارد وصونها وتوجيه عملية التغير البيولوجي والمؤسسي على نحو يضمن إشباع الحاجات الإنسانية للأجيال الحاضرة والمقبلة بصفة مستمرة في كل القطاعات الاقتصادية، ولا تؤدي إلى تدهور البيئة وتتسم بالفنية والقبول". (وليم،١٩٩٠).

– فيانا (١٩٩٤): "السعي الدائم لتطوير نوعية الحياة الإنسانية مع الوضع في الاعتبار قدرات النظام البيئي" (فيانا،١٩٩٤: ٢٥).

– العوضي (٢٠٠٣): "هي تنمية تراعي حق الأجيال القادمة في الثروات الطبيعية للمجال الحيوي لكوكب الأرض، كما أنها تضع الاحتياجات الأساسية للإنسان في المقام الأول، فأولوياتها هي تلبية احتياجات المرء من الغذاء والمسكن والملبس وحق العمل والتعليم والحصول على الخدمات الصحية وكل ما يتصل بتحسين نوعية حياته المادية والاجتماعية. وهي تنمية تشترط ألا نأخذ من الأرض أكثر مما نعطي" (العوضي،٢٠٠٣).

– باجت ٢٠١٢ (Paget,2012): "أنها الحفاظ على الفرص للأجيال القادمة مع وجود فكرة عامة بأن العدالة متداخلة بين الأجيال" (Paget,2012:33).

– زيدان (٢٠١٢): "هي التنمية التي تلبي احتياجات الجيل الحاضر دون التضحية أو الإضرار بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتها" (زيدان،٢٠١٢: ٢٣).

– مرعي (٢٠١٥): "هي التنمية التي تراعي حق الأجيال القادمة في الثروات الطبيعية للمجال الحيوي لكوكب الأرض، كما أنها تضع الاحتياجات الأساسية للإنسان في المقام الأول، فأولوياتها هي تلبية احتياجات المرء من الغذاء والمسكن والملبس وحق التعليم والحصول على الخدمات الصحية وكل ما يتصل بتحسين نوعية حياته المادية والاجتماعية، وهي تنمية تشترط ألا نأخذ من الأرض أكثر مما نعطي" (المساري،٢٠١٥: ٧٨).

الفصل الثاني

ماهية التنمية المستدامة:

بدأ مفهوم التنمية المستدامة في الظهور مع بداية سبعينات القرن العشرين، وهذا المفهوم يُعد مبدأ من مبادئ السياسة التعليمية، حيث أوصت المؤتمرات واللقاءات التربوية باتخاذ التدابير على مختلف الأصعدة القانونية والمهنية والنقابية والاجتماعية في إعادة النظر وبشكل جذري في مكونات العملية التعليمية (قلش،٢٠٠٦: ٣٠٩).

إن التنمية المستدامة كلمة مثقلة بالقيم ولا يوجد هناك إجماع بشأن معناها فهي تعرف عادة بطريقة معيارية لكونها قوة موجهة نحو أهداف اجتماعية مميزة وهذه القوة الموجهة تشتمل على قائمة من الصفات التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها أو بلوغ حدودها القصوى (محمود،٢٠٠٠: ١٠٨).

ثم تبلور مفهوم معاصر للتنمية المستدامة ينصرف إلى أنها عملية مجتمعية واعية ودائمة موجهة وفق إرادة وطنية مستقلة من اجل إيجاد تحولات هيكلية وإحداث تغيرات اجتماعية واقتصادية تسمح بتحقيق نمو مطرد لقدرات المجتمع المعني وتحسين مستمر لنوعية الحياة فيه (موقع من الانترنت).

برز مفهوم التنمية البشرية المستدامة كتركيبة مشكلة من مكونين هما استراتيجية التنمية البشرية الاصلية المعبر عنها بتقارير البرنامج الانمائي للأمم المتحدة مفهوم التنمية المستدامة الذي طوره المعنيون بالبيئة والتنمية الذي عقد في ريودي جانيرو (١٩٩٢)، وقد وصف مدير منظمة البرنامج الانمائي للأمم المتحدة تقريره المسمى (مبادرات من اجل التغيير) التنمية البشرية المستدامة بانها: التنمية التي لا تحدث نمواً اقتصادياً فقط بل هي التي توزع هذا النمو وما ينتج عنه من منافع بالتساوي بين البشر، وكذلك تعيد بناء البيئة بدلاً من تدميرها وتعمل على تطور البشر وتأهيلهم بدلاً من تهميشهم، وتعطي الاولوية وتوسيع فرصهم في الحياة وتشاركهم في صنع القرارات التي تخص حياتهم، وتخلق فرص العمل للنساء وتهتم بالأطفال ومستقبلهم (يوسف،٢٠٠٠: ٣٤٩).

ان التنمية البشرية المستدامة التي طرحت كمفهوم في أواخر القرن العشرين وفق مفاهيم الأمم المتحدة لها، وتظهر وكأنها تعبير عن ثلاث للتنمية البشرية وعلى جميع مستويات التنمية هي:

١ . أن يعيش الناس حياة طويلة وصحية.

٢ . أن يكون الناس مزودين بالمعرفة.

٣ . أن يكون بإمكانهم الحصول على الموارد اللازمة لمستوى معيشة لائق. (قلش،٢٠٠٦: ٢٤٣)

أسس التنمية المستدامة:

يستند مفهوم التنمية المستدامة إلى مجموعة من الأسس أو الضمانات الرامية إلى تحقيق أهدافها، وكانت أهمها:

١- أن تأخذ التنمية في الاعتبار الحفاظ على خصائص ومستوى أداء الموارد الطبيعية الحالي والمستقبلي كأساس لشراكة الأجيال المقبلة في المتاح من تلك الموارد.

٢- لا ترتكز التنمية إزاء هذا المفهوم على قيمة عائدات النمو الاقتصادي بقدر ارتكازها على نوعية وكيفية توزيع تلك العائدات، وما يترتب على ذلك من تحسين للظروف المعيشية للمواطنين.

٣- يتعين إعادة النظر في أنماط الاستثمار الحالية، مع تعزيز استخدام وسائل تقنية أكثر توافقاً مع البيئة تستهدف الحد من مظاهر الضرر والإخلال بالتوازن البيئي والحفاظ على استمرارية الموارد الطبيعية.

٤- لا ينبغي الاكتفاء بتعديل أنماط الاستثمار وهياكل الإنتاج، وإنما يستلزم الأمر أيضاً تعديل أنماط الاستهلاك السائدة اجتناباً للإسراف وتبديد الموارد وتلوث البيئة.

٥- لابد أن يشتمل مفهوم العائد من التنمية ليشمل كل ما يعود على المجتمع بنفع بحيث لا يقتصر ذلك المفهوم على العائد والتكلفة، استناداً إلى مردود الآثار البيئية الغير مباشرة وما يترتب عليها من كلفة اجتماعية، تجسد أوجه القصور في الموارد الطبيعية (إبراهيم،٢٠٠٤: ٥٨).

٦- استدامة وتواصل واستمرارية النظم الإنتاجية أساس الوقاية من احتمالات انهيار مقومات التنمية خاصة بالدول النامية التي تعتمد على نظم تقليدية ترتبط بمقومات البيئة الطبيعية (Barbara ,1995).

دور التعليم العالي في التنمية البشرية وسوق العمل:

أن التعليم العالي هو عملية صناعة أجيال المستقبل، وأن استثمار هذا النوع من الصناعة هو أفضل أنواع الاستثمار وأكثرها فائدة لأن المؤسسات التعليمية تعمل على تغذية المجتمع بقيادة مستقبلية في كافة المجالات، ويختلف دور الجامعة في هذا المجال من بيئة الى أخرى، فالجامعات في الدول المتقدمة على سبيل المثال والموجودة في بيئة صناعية تهتم بالتخصصات الصناعية وأن الجامعات في بيئة زراعية تهتم بتخصصات

وبحوث زراعية، وتهتم بالمجال الزراعي، وهذا ما يدلل أهمية ما يمكن للجامعات أن تفعله في تطوير المجتمع على مختلف الاصعدة وما تفعله للبيئة التي تكون فيها (ابو هلال،١٩٩٨: ٢٢).

ومن هنا يمكن القول أن أهمية الجامعة ليس في مجال التدريس والبحث العلمي فحسب بل تستند على أهمية الجامعة ودورها في المجتمع واخراج قيادتها وكوادر جديدة ولكي تقوم الجامعة بأفضل دور في خدمة المجتمع لابد للجامعة أن تصنع تصور واضح المعالم حول كيفية تلبي الحاجات الفرد والمجتمع والتفكير في البرامج التي تقدمها من خلال الأقسام المختلفة، وهذا يقودنا الى متطلبات وحاجات السوق الى تشكيل جزءاً أساسياً وحاسماً من متطلبات تنمية المجتمع وحاجاته وأدواته وأساليبه بشكل متسارع وعليه فأن دور التعليم العالي في أسواق العمل وفي المجتمع كلاً ليس بأعداد الطالب الأعداد السليم ليكون مواطناً صالحاً خادم لوطنه بالشكل الأمثل ليكن منافساً رابحاً في أسواق العمل، أنما بجعل البحث العلمي الذي تنجزه مراكز ومؤسسات التعليم العالي أحد أهم مدخلات لتنمية المجتمع سياسياً وتربوياً واقتصادياً واجتماعياً، بالإضافة الى تنشيط الآليات النوعية الضرورية لأسواق العمل من أجل تمكينها من تحديث بنيتها الاقتصادية والتكنولوجيا العلمية.

وعلى هذا الأساس فأن تعزيز جودة التعليم وتشكلها جيداً عند النظام السياسي كما هو هاجساً للجامعات والجهات ذات العلاقة في المجتمع، مما دفع هذا الى أهمية التعليم وتفعيل الدورة في أعداد النظام يتحقق من خلال الجودة التي تعتمد على بنية النظام متكامل للمؤسسة التعليمية (ابراهيم،٢٠٠٠: ١١٤).

وهذا يتطلب طبعاً لتغير الأسس التقليدية التي يرتكز عليها التعليم العالي ويتطلب استجابة للمتغيرات والحاجات البشرية من خلال استحداث برامج جديدة ومرنة تلبي متطلبات وتطوير مهارات الموارد البشرية وفقاً للظروف الاقتصادية والاجتماعية، وكذلك متغيرات سوق العمل مما يجعل التعليم العالي قادراً على التأثير الجدي في المجتمع عبر تطور العمل البحثي وتكوين المعرفة وانتاجها، ثم نقلها الى المجتمع في خدمة الأنسان والمواطن والوطن والأمة، فالترابط العضوي بين التعليم العالي وسوق العمل هو معيار نجاح مشروع أعادة تنظيم التعليم العالي ونعتقد أن ذلك يسهم في حل الصراعات والتي قد تنتج بسبب الحصول على الشهادات الجامعية ثم الانضمام الى البطالة في المجتمع ليكون هذا الإنتاج الذي يسهم في معاناة المجتمع بدلاً من ازدهاره (ابو هلال،١٩٩٨: ٣٥).

موقف التعليم العالي ومنطلقاته المستقبلية:

يُعد التعليم هو الركيزة الأساسية للتنمية الشاملة بصفة عامة، والتنمية البشرية بصفة خاصة، ولا تقتصر أهمية التعليم من منظور التنمية البشرية المستدامة على كونه يؤدي إلى تحسين نوعية عنصر العمل وزيادة إنتاجيته، فالتعليم حق من حقوق الإنسان الأساسية وهو غاية في ذاته وإشباع يحتاج إليه البشر لتمكينهم من ممارسة حياتهم وأدوارهم الإنسانية المختلفة على نحو أفضل، والتعليم كذلك من العوامل المهمة لإزالة الفقر

ومكافحته عن طريق منح الناس مهارات تزيد من قدرتهم على الكسب والحصول على فرص عمل أفضل، ويزود التعليم الإنسان بالقدرة على التواصل والانتماء الفعال للمجتمع ومقاومة التهميش والعزل، ويوفر له الثقافة الحقوقية التي تمكنه من المطالبة بحقوقه كاملة، كما أن الاستثمار في التعليم يمثل أحد مظاهر تكوين وتراكم رأس المال البشري الذي يعتبر من ركائز الاستدامة في التنمية البشرية، ومن أولويات التربية المستدامة في جميع مراحل التعليم: التربية للمواطنة، التربية البيئية والصحية والسكانية، التربية التقنية، التربية الإبداعية، التربية التعاونية، التربية والاقتصاد الرقمي (قلش،٢٠٠٦: ٢٣١).

ان المشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي الجامعي متعددة تنتقص من اسهامه في التنمية بمفاهيمها الراهنة فالاستيعاب الكمي غير مخطط ومحدد لا يواكب سوق العمل والنوعية غير مرضية، ان كل هذه الحقائق تتطلب اعادة النظر فيها وتحسينها، ولذا آن الأوان للتفكير الجاد في اعطاء ميادين المعرفة والدراية والمهارة درجات متكافئة في التكوين والتعليم سواء ارتبطت بمقومات الانسان الفكرية او المهارات الإنسانية في تكافؤها وتكاملها، وبهذه النظرة يكون نظام التعليم العالي اكثر تنوعاً في موضوعاته بما يتناسب مع تنوع المغازي الاجتماعية للمعرفة في المجتمع وما تكسبه للمتعلم من مهارات (ابراهيم،٢٠٠٠: ٢١٢).

وان ضرورة ارتباط النظام الجامعي بالعمل واعتبار العمل ومقوماته وأدواته موافق في المناهج الدراسية ذات اهداف معينة ووسائل محددة لإنجاز اي عمل يدوي او فني وان تكون مجالات العمل داخل المدينة او خارجها في مجالات النشاط المجتمعي.

إن التعليم الجامعي لابد أن يبني لدى الفرد الأنسان المنهج العلمي في التفكير، ذلك المنهج الذي يحدد الهدف ويتخذ من والسائل ما يحقق له عن طريق التجربة بلوغ الهدف.

يشير طعيمة والبندري (٢٠٠٤)م إلى أن التقسيم الكلاسيكي لوظائف الجامعة الثلاث: البحث والتدريس وخدمة المجتمع لا يعطي لأحدها أفضلية على الآخرين، بل ينبغي أن يتساوى الاهتمام بها، وما تشهده هذه المؤسسة من تغليب لوظيفة التدريس على كلتا الوظيفتين هو نوع من الخلل في الوظائف قد لا يقتصر على الوظيفتين بل يمتد إلى وظيفة التدريس ذاتها، ويرى مايور مدير عام اليونسكو كما ذكر في طعيمة والبندري أن الجامعة "لو اكتفت بهذا الشطر من رسالتها، أي أن تكون مصنعاً للشهادات، فإنها تكون قد أخلت بعملها الرئيسي، وبذلك تنقض دعائمها من الأساس ولا تلبث أن تسير في طريق التدهور والانحلال".

وتعرف جودة التعليم العالي والجامعي بالقدرة على جعله ملائماً من حيث دوره ومكانته في المجتمع، ومهامه التعليمية والبحثية والخدمية والإنتاجية، وعلاقته بالدولة والعالم، والتمويل العام وتفاعله مع مستويات التعليم انطلاقاً من حاجة الاقتصاديات الحديثة إلى خريجين قادرين على تطوير معارفهم باستمرار، والتحلي بصفات الباحثين وأصحاب العمل في سوق متغير باستمرار (حسن،١٩٩٩: ٢٣).

يتم تقويم الأداء الجامعي من خلال قياس الكفاءة والفاعلية في مؤسسات التعليم الجامعي، إذ تتعلق الكفاءة في الجامعات والكليات بالعمليات وقدرتها على ضبطها وتطويرها، أما الفاعلية فتتعلق بنوع المخرجات التي تؤثر على العالم الخارجي. وينظر إلى الفاعلية بأنها مدى إدراك المؤسسات التعليمية لطبيعة العمليات والأنشطة الداخلية التي تحدد أداءها وعلاقتها مع بيئتها المحيطة، وكذلك قدرتها على السيطرة على العمليات وتوجيهها حسب المتغيرات الداخلية والخارجية لتحقيق أهدافها. وهناك جانبان لكفاءة مؤسسات التعليم العالي عامة، (عبد الرحيم، ١٩٩٣م:٤٤)

– جانب الكفاءة الداخلية: وتتمثل في قدرتها على إعداد أكبر عدد من المخرجات نسبة إلى المدخلات مع ملاءمة نوعية المخرجات للمواصفات الموضوعة، وتوفير الموارد البشرية اللازمة للقيام بهذه الأعباء.

– جانب الكفاءة الخارجية: وتتمثل في قدرتها على تزويد المتخرجين بالمهارات والمؤهلات والخبرات التي تمكنهم من أداء المهمات الموكلة لهم في مواقع العمل بجدارة، وهذا يعني التوافق بين عمليات الإعداد وبين حاجات العمل من المهارات المطلوبة.

ولقد بين تقرير المؤتمر التاسع للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي أسباب ضعف فاعلية منظومة التعليم العالي، وقد لخصت فيما يأتي، (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٨م:٤١–٤٥):

– أخطاء في أساليب القبول في التعليم العالي، وفي تقييم الدارسين.

– تبعية للعالم الخارجي في الهموم البحثية، وفي الأمثلة والتطبيقات في المادة.

– تراجع مستوى الأساتذة والمدربين والمادة التعليمية.

– هيمنة الدولة والحكومة، مع ضعف توفر المحاسبية المجتمعية.

– ضعف التمويل والامكانات.

– تراجع في بعض مؤشرات تكافؤ الفرص أمام الدارسين، وتراجع استهداف التنافسية على المستوى العالمي.

– تدني مستوى الحرية الأكاديمية.

– ضعف في مستوى وجود عناصر مدخلات المنظومة.

وقد أظهرت دراسة عبد الحميد الميدانية (٢٠٠٦) أبرز التحديات التي تواجه التعليم الجامعي في الوطن العربي عامة التي تتمثل في:

- تحدي العولمة والمنافسة العالمية، حيث أدت العولمة إلى تغيير مسار حركة التعليم الجامعي نتيجة للشروط الجديدة التي فرضتها على كل الدول، ومنها أهمية إبراز منتج يستطيع المنافسة في السوق العالمي.
- تحدي النهوض بالتعليم لتحقيق حاجات ومتطلبات المجتمع.

- تحدي الثورة المعلوماتية وبما قدمته من منجزات علمية وتكنولوجية كان لها أثر كبير في تزايد الفجوة بين دول الشمال والجنوب.
- سيطرة الثقافة الغربية، ويتطلب هذا التحدي ضرورة الحفاظ على الهوية الثقافية، وتطوير محتوى مقررات الثقافة الوطنية لمواجهة الغزو الثقافي والفكري.
- يواجه التعليم العالي تحدياً يتعلق بتمويله حيث أن الاعتمادات المالية الحكومية المتاحة تتجه نحو النقص، ويعزى ذلك إلى النمو السكاني السريع حيث تتزايد أعداد الطلاب في سن التعليم العام، ومن ثم يرتفع عدد الراغبين في الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، هذا فضلاً عن ارتفاع تكلفة الطالب في المرحلة الجامعية مقارنة بتكلفة أي مرحلة أخرى.

يرى بويد كما ورد في الطريري (٢٠٠٤) أن مفهوم المواطنة الدولية الذي يخرج الفرد من خصوصيته المحلية يجب أن تعتمد عليه المدارس الدولية والجامعات، وتجعله أحد ركائز التربية التي تقدمها للطلاب للخروج بهم من دائرة المحلية إلى دائرة العولمة. وحول التداخل المحلي والعالمي يرى لي وهوي (Li, Huey, 2003) أن التربية القائمة على النظرة المحلية فقط لا يمكن أن تحقق أهدافها حتى وإن كانت هذه الأهداف محلية. ويشددان على أهمية الطرح السياسي والاقتصادي ذي الطابع العالمي حتى على مستوى الأهداف والبرامج المحلية، كما يؤكدان على أهمية العلاقة بين التربية المحلية والعولمة لأن التداخل والتفاعل بينهما يستوجب الأخذ في الاعتبار المتطلبات الفردية والاجتماعية من أجل تحقيق المشروع العولمي، أن هذا الرأي لابد وأن يؤخذ بعين الاعتبار عند التفكير في تطوير أهداف وسياسات وبرامج التعليم العالي، وليس فقط الأخذ بجانب توافق المخرجات الكمية والنوعية ومتطلبات التنمية المجتمعية المحلية والمتطلبات العالمية، تتوافق مع منظور وفلسفة التنمية العالمية المستدامة، ولابد أن تضع مؤسسات العليم العالي في اعتبارها الأفق المستقبلي الذي يركز على إعداد الطلاب وتدريبهم في عصر متغير ومعقد في علاقاته ومن أجل تهيئتهم لمواجهة كافة الظروف والمتغيرات، إذ ما تزال مؤسساتنا تعد الطلاب للواقع المعاش، وتبني سياساتها وبرامجها التعليمية وفقا لمتطلبات قصيرة المدى، مما أدى إلى تضخم أعداد الخريجين من برامج لا يحتاجها السوق المحلي، ولم تضع هذه المؤسسات في اعتبارها إعداد خريجيها ليكونوا قادرين على المنافسة الإقليمية والعالمية (ناس وموسى،٢٠٠٤: ٣٨).

تتصف بيئة التعليم العالي الخارجية بكونها تتغير، إضافة إلى كونها خارجة عن سيطرة وتأثير هذه المؤسسات أو أي منظمة أخرى وتأثيرها، لهذا فهي تؤثر فيها في المدى البعيد وليس القريب، والتغيير في بيئة التعليم العالي يقع في ثلاث تصنيفات، (Kotler & Fox,1985:23):

١. البيئة الثابتة (Stable Environment) في القوى الأساسية للإحصاءات السكانية والاقتصادية والتكنولوجية، والقانون والثقافة، فهي ثابتة نوعا ما.

٢. البيئة ذات التطور البطيء (Slow Development Environment) التي يحصل تغيير طفيف فيها ويتوقع التنبؤ به، واتخاذ الخطوات اللازمة لمواجهته: الانخفاض أو الزيادة في عدد المتقدمين للجامعة أو الكلية.
٣. البيئة المضطربة (Turbulent Environment) وهي البيئة التي تواجه تغيرات غير متوقعة وأساسية أحياناً.

إن الحاجة إلى التخطيط تتطلب إدراك التغيير في التعليم الجامعي والعالي على المستوى العالمي في ضوء المحاور الأربعة التي ركز عليها (مدني، ٢٠٠٢م):

– سياسات التوسع في التعليم: باعتبار أن التعليم مفتاح الحراك الاجتماعي، والفرصة الاقتصادية، والرفاهية، وتلبية حاجات الاقتصاد المتقدم، وتوفير مقومات عملية تحديث المجتمع.

– تحديث نظم الدراسة الجامعية وأساليبها: أثرت تكنولوجيا المعلومات والحاسب الآلي بشكل جذري على نظم التدريس الجامعي وأساليبه؛ مما دفع الجامعات إلى مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات التعلم خاصة أساليب التعلم الذاتي، واهتمت بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس لتحسين فعالية الطالب والجامعة وكفايتهما.

– توجيه البحث العلمي بالجامعات لخدمة المجتمع: في ضوء التغيرات والتحولات العالمية تبذل الجامعات محاولات عديدة لربط البحث العلمي بقضايا المجتمع باعتبارها مؤسسات تساعد في عملية صنع القرارات، وتحليل السياسات، وتكوين اتجاهات لدى الطلاب والباحثين نحو البحث والقدرة على حل المشكلات باستخدام المعرفة المتاحة والقدرة على التعلم الذاتي وغيرها.

– الاتجاه إلى جودة التعليم العالي: تبني الاتجاه بضرورة تقويم أداء الجامعات ووضع نظم للاعتماد لتحقيق الجودة والفاعلية في النظام الجامعي.

إن مساهمة مؤسسات المجتمع في تمويل التعليم العالي مطلب ملح، خاصة أن الحكومية منها تعاني نقصاً في التمويل نتيجة تقلص الإيرادات والتقلبات الاقتصادية العالمية والضغوط عليها لزيادة طاقاتها الاستيعابية فوق معدل قدراتها الفعلية (البشرية والمادية). ومن أبرز نتائج دراسة . جونسون Johnson (٢٠٠٣م)، زيادة نسبة مؤسسات التعليم الخاصة لتخفيف العبء عن المؤسسات الحكومية.

- ترشيد إنفاق في الإسكان والعلاج والخدمات دون التأثير على جودة العملية التعليمية، وتحويل جزء من أباء تكاليف إلى الآباء والطلاب.
- تصميم برنامج القروض بشكل يجمع بين القيمة الحالية، والقيم المستقبلية المتوقعة بشكل معقول، ويتم ذلك تحت إشراف هيئة قضائية متخصصة في ذلك.
- إنشاء صناديق خاصة لتلقي التبرعات والمساعدات من الأفراد والجهات الراغبة في دعم التعليم العالي.

أما دراسة ناس وموسى (٢٠٠٤)م، فقد أكدت على ضرورة ترشيد الإنفاق عن طريق خفض نسبة الموظفين الإداريين وغير المشتغلين في التدريس، وإعادة النظر في سياسة الإنفاق على الخدمات الطلابية. ولكن دراسة

Jung – Cheo Shin & S. Milton (2004) ربطت التمويل بمستوى الأداء (Performance Budgeting and Funding)، بمعنى أن مؤسسة التعليم العالي تحصل على التمويل بنسبة مرتفعة كلما تحسن أداؤها وتحسنت مخرجاتها، أي ربط التمويل بمستوى الأداء، ومن السبل المقترحة المتعلقة بالموازنة وترشيد الموارد المالية في مؤسسات التعليم العالي هي الآتي:

- إجراء دورات تدريبية للعاملين في الميزانيات، وذلك لأن أغلب العاملين في التعليم الجامعي والعالي تكون خلفياتهم محدودة في الإدارة المالية.
- مراقبة الميزانية بشكل منتظم ومقنن طوال العام عن طريق مقارنة الدخل الفعلي والإنفاق بالنسبة إلى مختلف بنود الميزانية والتدخل الإداري عند حدوث فرق يمثل خلل بين الدخل الفعلي والإنفاق.
- نقل المسئوليات والمساءلة المالية إلى الوحدات الفرعية وذلك تحت إشراف الإدارة المالية المركزية.
- العمل على تطوير الإدارة الجامعية، للتخلص من الأساليب الإدارية العقيمة أو توظيف التكنولوجيا الإدارية في التطوير.

وقد أصدر المؤتمر التاسع للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي (٢٣) توصية تتعلق بتجويد التعليم العالي، منها (وثيقة التعليم العالي في الوطن العربي، ٢٠٠٣م):

- دعوة الدول العربية إلى تكثيف الاستثمار الرشيد في التعليم العالي والبحث العلمي وتشجيع المبادرات الرامية إلى بناء اقتصاد قائم على المعرفة، ودعوتها إلى العناية بالتعليم العالي التقني والمهني لإعداد أطر متخصصة ومؤهلة، تستجيب لمتطلبات مجتمع المعرفة.
- دعوة الدول العربية إلى التوسع في ربط الجامعات والمكتبات والمؤسسات البحثية العربية إلكترونياً، وتحقيق التواصل الفعال لها مع مثيلاتها، على المستويين الإقليمي والعالمي.
- دعوة الدول العربية إلى تشجيع قطاعات الإنتاج العربية على الاستثمار في البحث العلمي، عبر منحها حوافز ومزايا وتيسيرات تكفلها القوانين البحثية والنصوص التشريعية العربية. وتسويق المراكز البحثية العربية لقدراتها البحثية لخدمة الجهات الإنتاجية على المستوى العربي.
- دعوة الدول العربية إلى العمل على نشر استخدام الحاسوب والانترنيت، والمسارعة في تطبيق نظام الإدارة الإلكترونية في جميع مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي.
- الطلب إلى وزارة التعليم العالي اعتماد إتقان لغة أجنبية كشرط للالتحاق بالدراسات العليا في كافة الاختصاصات.

استراتيجيات رفع مستوى التعليم بشكل عام:

من الاستراتيجيات التي يمكن اعتمادها لتطوير مؤسسات التعليم بشكل عام هي الآتي:

– التركيز على التخطيط المستقبلي والرؤى التعليمية، كي تواكب نوعية التعليم والتحولات والمستجدات العالمية.

- تعميم التعليم وتكافؤ الفرص.
- تحفيز الحراك الاقتصادي والاجتماعي والسياسي.
- احتضان الكفاءات والبحث العلمي ذي النوعية العالية.
- التعليم المستمر مدى الحياة.
- صقل المواهب والمهارات بتقنية المعلومات في عالم المعرفة.
- بناء القدرات وامتلاك أدوات الابتكار.

استراتيجيات تطوير مؤسسات التعليم الجامعي:

إن مؤسسات التعليم العالي في العراق كغيرها من المؤسسات في الدول العربية والعالمية تهتم بالهدف المهم من أهداف التعليم العالي ألا وهو إعداد القوى البشرية، إلا أن ذلك في كثير من هذه المؤسسات يحكمه وجود التخصصات والهيئة التدريسية، وكثيرا ما تدلل النتائج على أن المخرجات في بعض التخصصات تفوق الحاجة الفعلية أو العكس، وهذا يجعل الاهتمام بربط إعداد الطلاب في التخصصات المختلفة بمتطلبات التنمية أمراً ضرورياً، وهذا يقود إلى ضرورة وجود ديناميكية مرنة في هذه المؤسسات وتطوير برامجها، إذ إنه في كثير من الأحيان لا يجد الخريج مكاناً له في الوظائف العامة أو الخاصة، وإن وجدها فقد تكون في غير تخصصه، وهنا يتضح الجهد والهدر. ومن التوصيات المقترحة للتطوير في هذا المجال ما يأتي:

- تطوير محتويات البرامج التعليمية لتكون متوافقة لطبيعة الأهداف التي ينشدها المجتمع، ويفرضها الواقع المعاصر والتوقعات المستقبلية؛ وهو ما يمكن تحقيقه عن طريق إعادة النظر في محتوى البرامج الحالية وتجديده ليتوافق مع ظروف ومعطيات العصر، ويتواءم مع ما فيه من مستجدات ومتغيرات، بحيث لا يتعارض مع ثوابت المجتمع ومبادئه (عبد المجيد،٢٠٠٦: ٤٩).
- ساهمت مخرجات التعليم العالي بلا ريب في بناء وظائف القطاع الحكومي وتأسيسها بشكل كبير. وقد آن الأوان لأن تشارك مخرجاته في توطين الوظائف الإدارية والفنية في القطاع الخاص ولن يتم له ذلك إلا من خلال الارتفاع بقدرات الخريجين التأهيلية والتدريبية، وملاءمة مخرجات التعليم لاحتياجات سوق العمل بهدف تحقيق مزيد من الربط والتلاحم بين قطاعي التعليم والعمل.
- تبني نموذج الجامعة المنتجة (Productive University)، ويقصد به الجامعة التي تحقق وظائفها المتوقعة التي تتمثل في التعليم والبحث وخدمة المجتمع، التي تتكامل فيها هذه الوظائف لتحقيق بعض الموارد المالية الإضافية من خلال أساليب ووسائل متعددة منها: التعليم المستمر والاستشارات والبحوث التعاقدية والأنشطة الإنتاجية (عشيبة،٢٠٠١: ٥٣).

وقد طبقت كثير من دول العالم هذا النظام كمحاولة منها لإيجاد مصادر تمويل للجامعة إضافية تنعكس عليها وعلى العاملين بها، إن التحول إلى نظام الجامعة المنتجة (تسويق الأنشطة الجامعية يتطلب توفر بعض الشروط والتي أوردها (عبد الله والشال،٢٠٠٦م) ما يأتي:

– إذابة الفروق بين وظائف الجامعة (التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع)، والنظر إليها على أنها منظومة متكاملة تؤثر وتتأثر ببعضها حتى يمكن الانفتاح على المجتمع.

الخاتمة:

ومن هنا إذا كانت مخرجات التعليم قادرة على التعامل مع تحديات العصر ومتطلباته المتجددة، ومواكبة المبتكرات العلمية والتكنولوجية، يومئذٍ نقطف نتائج وثمار جهد التعليم في تحقيق النقلة النوعية والجذرية التي تهدف اليها التنمية الشاملة المستدامة.

ومن منطلق أهمية التعليم في صنع الحضارة وبناء الانسان، لا بد ان يحظى قطاع التعليم باهتمام كبير، وأن توضع أسس وخطط انطلاقة النهضة التعليمية بمعطياتها ونتائجها سواء من حيث النوع والكم، ولن يتم ذلك الا من خلال الاستثمار في رأس المال البشري، حيث يُشكل التعليم محوراً أساسياً لكافة الخطط التنموية، كما أنه ركيزة مهمة من مرتكزات التنمية المستدامة، بالإضافة الى المهام الرئيسة الأخرى المرتبطة بالجوانب الاجتماعية والثقافية والسياسية.

من ذلك نخلص الى القول ان هناك ارتباطاً وثيقاً بين التعليم والتنمية المستدامة، ولن يتم ذلك، الا من خلال المؤسسات التربوية وبالتعاون مع قطاعات ومؤسسات المجتمع المدني المختلفة التي تساهم بدورها في نهضة ورفعة وتقدم المجتمع.

الفصل الثالث

الاستنتاجات:

من خلال ما تقدم تم التوصل الى الاستنتاجات الآتية:

– أن دور مؤسسات التعليم العالي بجامعاته ومعاهده في التنمية الاقتصادية والاجتماعية يحصر واقع العلاقة بخط ذي أتجاه واحد والواقع أنها تتمثل بعلاقة ذات خطين باتجاهين متقابلين بمعنى أن مؤسسات التعليم العالي سبب من أسباب التنمية ونتيجة من نتائجها.

– من تحليل العلاقات المتبادلة بين التعليم العالي ومؤسساته وبين عوامل التنمية الاقتصادية والاجتماعية تبدأ من الحسابات الأولية في التخطيط وتطويره وتنتهي بربط التعليم واحتياجات التنمية من القوى العاملة، وتحليل مستلزماتها فحسب، وانما الأساس في تخطيط التنمية هو التوزيع الأمثل للموارد البشرية وطاقتها المنتجة.

– أن وظائف التعليم العالي بمؤسساته في التنمية الاقتصادية والاجتماعية هي:

* تكوين رأس المال البشري وتنميته.
* البحث والكشف عن المعارف الجديدة في هذا المجال.
* تطوير الاتجاهات الفكرية والاجتماعية.
* نشر المعرفة والثقافة بين ابناء الوطن.

– أن الانفاق على التعليم هو إنفاق استثماري يهدف الى تكوين رأس المال البشري ولكن الملاحظ هذا الانفاق كنسبة من الناتج المحلي الاجمالي هو اقل من مثيلاتها من الدول العربية والنامية والمتقدمة.

– افتقار مصادر تمويل التعليم على الحكومة باستثناء المدة الاخيرة التي سمحت للقطاع الخاص بالمشاركة ولو بنسبة قليلة مما يرهق كاهل الميزانية الحكومية ويؤثر في حجم الانفاق على التعليم.

التوصيات:

في ضوء استنتاجات البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:

– تحديد المهمة الاستراتيجية للتنمية الشاملة لغرض النهوض بالعراق، وتحقيق الثراء الحضاري وادخاله الى ساحة المجتمعات ذات المعرفة الإنسانية عبر قفزة نوعية حقيقية لا يمكن تحقيقها الا من خلال التنمية الشاملة.

– الحرص على ضمان العدالة الاجتماعية بين فئات المجتمع وتوفير فرص العمل للمجتمع والاعتماد على مبدأ الشهادة والكفاءة والخبرة من دون غيرها للتفضيل في عملية اختيار التوظيف بحيث يشعر الكل أن العراق وطن الجميع وأن لكل مواطن الحق في أيجاد فرصة عمل وحياة كريمة فيه.

– التصدي من قبل المجتمع ومؤسساته المختلفة والتعليمية بشكل خاص لظاهرة التسرب من المدارس والجامعات

– وضع سياسة تشغيلية فعالة اقتصادياً لامتصاص البطالة من جهة، والاستفادة من الموارد الاقتصادية الغير مستقلة في المجتمع من جهة اخرى.

المقترحات:

من خلال ما تقدم تقترح الباحثة ما يأتي:

– التأكيد على ضرورة ارتباط التعليم العالي والجامعي بحاجة العمل في عملية مستمرة وتحقيق التكامل بينهما، وذلك من خلال تدريب القوى البشرية بعد تأهيلها، ومن ثم تكامل الإعداد والتدريب كوظيفة رئيسة لمؤسسات التعليم العالي في ظل مفهوم التربية المستمرة.

– وضع رؤية واضحة لدور المرأة في التنمية وعلاقتها بفرص التحاقها بالتعليم العالي، ومخرجاته.

– تنفيذ عملية تقويم دورية لتلك المؤسسات للتأكد من أن الأسس التي وضعت على أساسها الأهداف والاستراتيجيات والبرامج ما زالت تتواكب ومتطلبات التنمية والعمل على تحسين الأداء.

– الأخذ بمنهج إدارة الجودة الشاملة في إدارة مؤسسات التعليم العالي ومن ثم تحقيق رفع كفاءة الأداء بهذه المؤسسات والقيام بوظائفها (إعداد القوى البشرية، البحث العلمي، التنشيط الثقافي والفكري العام) بصورة مرضية.

– التأكيد على التقييم المستمر للأداء من أجل رفع الإنتاجية على جميع المستويات.

– دعم التخصصات الحديثة التي تحقق التوافق بين التعليم وحاجات المجتمع ممثلاً في قطاعات الأعمال والمؤسسات الإنتاجية، وتبني نظام تقديم برامج تعليمية مشتركة مع الجامعات المتميزة بالخارج من أجل منح درجات علمية مشتركة، وخاصة على مستوى الماجستير والدكتوراه مما يكفل الجودة والتميز.

– اختيار القيادات لمؤسسات التعليم العالي تبعاً للتميز والقدرة على إدارة التغيير، وتوفير التدريب الكافي لها قبل تكليفها بإدارة هذه المؤسسات.

– التأكيد على أن التعليم العالي ليس عملية خدمية ولكنه عملية إنتاجية، وأنه يعطي مخرجات إنتاجية لها مردود اقتصادي واضح على كافة مستويات الحياة العامة.

– وضع أطر مرجعية للجامعة، والكلية، والقسم، لضمان التناسق وعدم التكرار في الأداء.

– إعادة النظر في عملية إعداد الطالب وتكوينه، بحيث تتكامل عملية الإعداد الشامل والمتخصص، وذلك بتقديم معارف وتطبيقات ترتبط بمجموعة من التخصصات وبالتخصص الدقيق الذي اختاره الطالب.

– فتح قنوات شرعية للاتصال بالمجتمع وذلك للوقوف على مشكلات وقضايا المجتمع سواء المرتبطة بالعمليات الإنتاجية أو العمليات الخدمية.

– فتح باب القبول في الجامعة المنتجة لنوعيات مختلفة من الطلاب، بالإضافة للطلاب العاديين وذلك لتلقي دورات تدريبية أو تعليمية، وذلك وفقاً للاتفاقات المبرمة بين الجامعة ومؤسسات المجتمع المختلفة.

– وجود مرونة وحرية في القوانين واللوائح المنظمة للعمل في كليات الجامعة المنتجة كي تتواءم مع ما يطرأ على المجتمع من تغيرات تستدعي التدخل من قبل الجامعة المنتجة.

المصادر

- ابراهيم، محمد ابراهيم جبر.(٢٠٠٤): مفاهيم التنمية المستدامة من منظور اسلامي، دراسة في ضمانات الادارة الحضرية المتواصلة للمدينة الاسلامية، الندوة العلمية الثامنة لمنظمة العواصم الاسلامية، استراتيجيات الادارة الحضرية المتواصلة بالمدينة الاسلامية، ابريل.
- ابو هلال، سرحان واخرون.(١٩٩٨): مدى توافق التعليم العالي مع سوق العمل المحلي، دراسة تحليلية مركز البحوث والدراسات الفلسطينية، سلسلة تقارير الابحاث، نابلس.
- جريو، داخل حسن (٢٠٠٣م). "التعليم العالي المعاصر– توجهاته وبعض اتجاهاته الحديثة"، بحوث مستقبلية، ع: ٧، ص: ١١–٣٠.
- حسن، علي حسين، (١٩٩٩م). قضية التحديث في التعليم العالي في جمهورية مصر العربية: http//www.khayma.com/education- technolpgy/s1.htm
- زيدان، هادي.(٢٠١٢): استراتيجيات تفعيل التنمية المستدامة، دار منهل العلم للطباعة والنشر.
- صبري، محمد.(٢٠٠٧): المواءمة بين التنمية البشرية والموار البشرية، ورقة عمل مقدمة الى "مؤتمر التنمية المستدامة والموارد البشرية"، عمان.
- الطريري، عبد الرحمن سليمان. (٢٠٠٤م) "الأولويات التربوية في عصر العولمة"، دراسة ميدانية مقدمة لندوة العولمة وأولويات التربية، جـ ١، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، كلية التربية، ١–١٤٢٥/٣/٣هـ الموافق ٢٠–٢٠٠٤/٤/٢٢م، ص: ٢٢٩–٢٥٧.
- عبد الرحيم، منير محمود سليمان. (١٩٩٣م): الفاعلية التنظيمية للجامعات الرسمية في الأردن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك الأردن.
- عبد المجيد، محمد سعيد. (٢٠٠٦م): "قانون تنظيم الجامعات وجودة التعليم" دراسة ميدانية مقدمة للمؤتمر الدولي الثاني لقسم علم النفس– سلوك الإنسان وتحديات العصر، ١٨–٢٠٠٦/٤/٢٠م، جمهورية مصر العربية، جامعة المنيا، كلية الآداب.

- عشيبة، فتحي درويش. (٢٠٠٦م): "الجامعة المنتجة أحد البدائل لخصخصة التعليم الجامعي في مصر: دراسة تحليلية"، مجلة التربية والتنمية، س: ٩، ع: ٢٢، إبريل، ٢٠٠١م.
- العوضي، سعاد عبد الله. (٢٠٠٣): البيئة والتنمية المستدامة، الجمعية الكويتية لحماية البيئة، الكويت.
- عيسان، صالحة عبد الله يوسف. (٢٠٠٢م): "واقع التعليم الثانوي بسلطنة عمان وسبل تطويره وفق بعض النماذج المستحدثة في الدول النامية"، مجلة التربية وعلم النفس، ع : ٢٦، ج : ٣، القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس.
- عيسان، صالحة عبد الله يوسف ومحمود، ناريمان جمعة. (٢٠٠٥م): "إعداد العلم في ضوء التنمية المستدامة – دراسة مقارنة لبعض الاتجاهات العالمية المعاصرة وإمكانية الإفادة منها في سلطنة عمان"، مجلة التربية والتنمية، س: ١٣، ع: ٣٣، يوليو ٢٠٠٥م، القاهرة: المكتب الإستشاري للخدمات التربوية.
- الغتم، منيرة عبد الله زاهر. (٢٠٠٣): الإدارة الاستراتيجية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس: تصور مقترح، رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الماجستير، سلطنة عمان، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- فيانا، ميلو .(١٩٩٤): التنمية المتواصلة ، قراءة في السكان والاستهلاك والبيئة – الجمعية المصرية للنشر والمعرفة، القاهرة.
- قلش، عبد الله.(٢٠٠٦): سياسات التنمية البشرية ودورها في تهيئة المجتمعات العربية لمواجهة تحديات اقتصاد المعرفة، ورقة مقدمة في ملتقى الاستثمار في بنية المعلومات والمعرفة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.
- محمود، عبد الجبار.(٢٠٠٠): التنمية والتنمية البشرية المستدامة (النشوء والارتقاء المفاهيمي الإسكاني)، دراسات في التنمية المستدامة في الوطن العربي، بيت الحكمة.

- مدني، غازي بن عبيد. (٢٠٠٢م): تطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية في المملكة، ورقة علمية مقدمة لندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي حتى عام ١٤٤٠هـ (٢٠٢٠م) وزارة التخطيط – الرياض، ١٣–١٧ شعبان ١٤٢٣هـ الموافق ١٩–٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م.
- مرعي، توفيق.(٢٠١٥): المناهج التربوية الحديثة، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عملن، الأردن.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (١٩٩٨م): "نحو تطوير واقع تكوين المعلم في الوطن العربي في ضوء المتغيرات والتجارب العالمية"، وثيقة رقم (٥) – اجتماع عمداء كليات التربية ومسئولي تدريب المعلمين أثناء الخدمة". قطر: الدوحة، ٢٧–١٩٩٨/٩/٣٠م.
- ميرزا، روحي.(٢٠١١): التنمية المستدامة، دار الوائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ناس، السيد محمد وموسى، سيد سالم (٢٠٠٤م). "مصادر إضافية لتمويل التعليم العالي في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة "، مجلة كلية التربية بالزقازيق، ع: ٤٦، يناير ٢٠٠٤م.
- الناشف، سعيد محمد. (٢٠١٥): "التعليم العالي في دول الخليج – واقعه ومشكلاته"، رسالة الخليج العربي. ع: ٨١، س: ٢٢، ١٤٢٢هـ الموافق ٢٠١٥م.
- وثيقة المؤتمر التاسع للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي مقدمة من المدير العام إلى المجلس، دمشق للفترة من ٢١–٢٤ شوال ١٤٢٣هـ الموافق ١٥–١٨ ديسمبر ٢٠٠٣ تحت شعار "التعليم العالي والبحث العلمي في مجتمع المعرفة".
- وليم، راكز هاويت. (١٩٩٠): نحو عالم مستديم – مترجم – مجلة العلوم، العدد (١)، الكويت.
- يوسف، باسل.(٢٠٠٠): حقوق الانسان (كمرجعية مفاهيمية للتنمية البشرية)، دراسات في التنمية البشرية المستدامة.

- Barbara , Ingham. (1995): Economics and Development , Mc Graw Hill Book Company Ltd London

- Kotler, P. & Fox, K. FA ,(1985). Strategic Marketing for Educational Institutions. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Inc.

- Paget,E.(2012): Economantal growth ,Sustainability , Coefficients and Environantal GDP " http : www.ine.gobmaz/ dggia/indicators/ingles/3/2003,p.1

مدى استخدام مدرسي ومدرسات مادة الفيزياء للمستحدثات التكنولوجية عند تدريسهم لطلبة المرحلة الثانوية

م.د عباس جواد الركابي
مديرية تربية القادسية

م.م علياء عبد هاشم
مديرية تربية القادسية

ملخص البحث :

هدفت البحث إلى التعرف على مدى استخدام مدرسي ومدررسات الفيزياء للمستحدثات تكنولوجيا عند تدريسهم لطلبة المرحلة الثانوية ، ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحثين مقياس مكونه من (٤٤) فقرة موزعة على ستة مجالات رئيسة ، وقد طبقت على عينة مكونة من (٩٩) مدرسا ومدرسة لمادة الفيزياء في مركز محافظة الديوانية خلال العام الدراسي(٢٠١٧- ٢٠١٨) وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية: أن استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم كان متوسطاً وبمتوسط حسابي بلغ (٣,١١)، وجاء ترتيب المجالات على الترتيب : الحاسوب، وبرامج الوسائط المتعددة، وجهاز عرض البيانات DATA SHOW ، والانترنت، والبريد الإلكتروني، والهاتف النقال.وخرج البحث إلى عدد من التوصيات في ضوء نتائجها .

Research Summary:

The aim of the research was to identify the extent to which the teachers and teachers of physics used technological innovations in teaching secondary students. To achieve the goal of the research, researchers used a measure consisting of (44) items divided into six main areas. It was applied to a sample of (99) The results of the study were as follows: The use of educational technology innovations was average with an average of (11.3). The order of the fields was as follows: computer, multimedia programs, data projector SHOW, INTERNET, E-ETC Aberration, phone Anakal.okhrj search to a number of recommendations in the light of the results

مشكلة البحث

مما لا شك فيه ان هناك تحد كبير في توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، ولعل من أهم الأسباب التي تدعو إلى توظيفا في عملية التعليم والتعّلم هو تغير دور المدرسة والمعلم في عصر التكنولوجيا والمعرفة، وأصبح تركيزها منصباً على إتاحة الفرصة أمام الطالب للمشاركة في العملية التعليمية، والاعتماد على الذات للتعامل مع الوسائل التكنولوجية والاتصالات وكيفية استخدامها في العملية التعليمية التعلمية، وكذلك تزويد الطالب بمهارات البحث الذاتي، واستخراج اللازمة باستخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت بكل كفاءة وفعالية للتماشي مع متطلبات العصر الحالي ، انطلاقا من هذا الواقع، ومن خلال خبرة الباحثين النظرية والعملية، تجاربهم الطويلة في التدريس، وشعورهم باهمية تسليط الضوء على واقع استخدام مدرسي ومدرسات الفيزياء لطلبة المرحلة الثانوية لتطبيقات المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية ، تبلورت مشكلة هذه البحث وأهدافه ومضمونها .

والتي يمكن صياغتها بالسوال الاتي: مدى استخدام مدرسي ومدرسات الفيزياء للمستحدثات التكنولوجية عند تدريسهم لطلبة المرحلة الثانوية ؟

أهمية البحث :

ان التقدم السريع في مجال تكنولوجيا المعلومات من ناحية، ومجال تكنولوجيا التعليم من ناحية أخرى ونتيجة الاندماج الحادث بين المجالين سبب بظهور أفاقاً جديدة رحبة للتعليم تمثلت في وجود العديد من المستحدثات التكنولوجية ذات العلاقة المباشرة بالعملية التعليمية، ومن هذه المستحدثات التعلم الإلكتروني E–Learning، وهذا يتطلب بالضرورة وجود مدرسين ومدرسات مؤهلين ومدربين على التعامل معه والتوظيف الجيد له في التعليم، كما أنه يتطلب منهم القيام بأدوار ووظائف جديدة تتناسب مع متطلبات هذا المستحدث.

ولقد حددت الكثير من الهيئات العالمية المهتمة بالمعلم مثل المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين National Council of Accreditation for Teacher Education (NCATE) ، والمنظمة الدولية للتقنيات في التعليم International Society for Technology in Education (ISTE) ، عدة معايير مرتبطة بتكنولوجيا التعليم للمعلمين ومؤشرات تحقيقها، يجب أن يلموا بها وأن يعرفوها ويوظفوها جيداً في العملية التعليمية من خلال برامج إعدادهم Educational Technology Standards and Performance Indicators for All Teachers، ومن هذه المعايير فهم طبيعة التكنولوجيا، تخطيط وتصميم بيئات التعلم، التقييم والتقويم، ومراعاة الموضوعات الأخلاقية والقانونية والإنسانية (Web, 2007).

لذا يستمد البحث أهميته من حداثة وحيوية الموضوع الذي تطرحه، حيث إن التعلم الإلكتروني سيكون أكثر الأنماط التعليمية شيوعاً في المستقبل القريب، كما تكمن أهميتها من أهمية النتائج التي تسعى لتحقيقها والتي تتمثل فيا ياتي:

١. القيمة النظرية والتطبيقية للبحث من كونها استجابة إجرائية لكثير من استقراء الواقع في مواكبة تسارع تكنولوجيا التعليم المعاصرة، واستخدامها في التدريس كأدوات تعليمية جماعية وفردية تعكس أفضل استخدام لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدعم تعلم الطلبة، اذ أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مصدراً آخر من المصادر الجديدة للمعرفة لكل من الطلبة والمدرسيين فضلا عن المصادر المتوافرة الأخرى .
٢. يمكن أن يلقي هذا البحث الضوء على جانب مهم من جوانب العملية التربوية وهو مدى استخدام مدرسي ومدرسات مادة الفيزياء للأساليب الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم في تدريسهم للطلبة .
٣. ويعد هذا البحث احدى الدراسات المهمه ، حسب اطلاع الباحث، التي تحاول التعرف على مدى استخدام مدرسي ومدرسات مادة الفيزياء للأساليب الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم في تدريسهم لطلبة المرحلة الثانوية .
٤. ممكن ان يلفت البحث نظر المختصين في مجال التعليم والتعلم إلى أهمية توجيه المعلمين والمتعلمين إلى استخدام هواتفهم النقالة استخداما يعود عليهم بالنفع في مجال دراستهم، وذلك من اجل توسيع قاعدة الوصول الى اية معلومة سواء كانت مرئية او مقروء او مسموعة، في اي زمان ومكان، وقدرتها على ان تصبح وسيلة او اداة نشطة وفعالة لتنمية قدراتهم .

هدف البحث Objective of the Research

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى **استخدام مدرسي ومدرسات الفيزياء للمستحدثات التكنولوجية عند تدريسهم لطلبة المرحلة الثانوية .**

حدود البحث Limitation of the Research يتحدد البحث الحالي :

- المدارس المتوسطة والاعدادية والثانوية في مركز محافظ الديوانية .
- مدرسي ومدرسات مادة الفيزياء للعام الدراسي (٢٠١٧- ٢٠١٨) م.

تحديد المصطلحات :

- مستحدثات تكنولوجيا التعليم : عرفها (النجار ، ٢٠٠٩) بانه كل ما هو جديد وحديث في مجال استخدام وتوظيف التقنيات التعليمية في التدريس من مواد وأجهزة وآلات

حديثة، وأساليب تدريسية تعكس أفضل استخدام لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، وتجمع بين أنماط عديدة من المثيرات التعليمية المكتوبة والمسموعة والمصورة والمتحركة بشكل اليكتروني ، بهدف زيادة قدرات المعلم والمتعلم على التفاعل مع العملية التعليمية (النجار:٢٠٠٩)

ويعرف الباحثين استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم **اجرائيا** : بانها ممارسة عملية التخطيط والتصميم والتنفيذ لاستخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم من المواد والأجهزة والأدوات ذات الارتباط بكل من الحاسوب والانترنيت حسب الحاجة التعليمية إليها وفى الوقت المناسب في الموقف التعليمي وبشكل متكامل ومتفاعل مع مصادر التعلم الاخرى استخداماً فعالا بهدف تحسين التعليم والتعلم، والتي والتي يمكن قياسهابوساطة أداة البحث المعده لهذا الغرض.

مدرسي ومدرسات الفيزياء : ويعرفهم الباحثين **اجرائياً** : با نهم جميع مدرسي ومدرسات مادة الفيزياء ممن يدرسون هذه المادة لطلبة المرحلة الثانوية ولديهم خبرة لا تقل عن خمس سنوات في التدريس .

خلفيه نظريه ودراسات سابقة :

- **التكنولوجيا الحديثة في التعليم :**

تعني توظيف الأجهزة والبرمجيات في المواقف التعليمية لإثراء أنشطتها وتحقيق الأهداف التعليمية.

ويرى عسقول أن الفرق بين تكنولوجيا التربية وتكنولوجيا التعليم يستمد من الفرق بين التربية والتعليم، وهذا يعني أن تكنولوجيا التربية أشمل من تكنولوجيا التعليم ، أما عن العلاقة بين تكنولوجيا التعليم والتكنولوجيا في التعليم أن الأولى أشمل من الثانية لأنها تنظر إلى الموقف التعليمي نظرة شاملة لمجموعة من العناصر، التي تمثل الآلة التعليمية جزءاً منها، أما التكنولوجيا في التعليم فهي تركز على العنصر الآتي في المواقف التعليمية أي أنها فئة جزئية مضمنة في تكنولوجيا التعليم، ولما كانت الوسائل التعليمية تشمل على الوسائل الآلية وغير الآلية، فأن التكنولوجيا في التعليم أخص الوسائل التعليمية ، لذا فأن المساحة التي تمثلها الوسائل التعليمية في تكنولوجيا التعليم أكبر من المساحة التي تمثلها التكنولوجيا في التعليم.(عسقول ، ٢٠٠٦: ٩)

- **تدريس العلوم باستخدام الحاسوب :**

توجد عدة مداخل لتدريس العلوم وتعلمها باستخدام الحاسوب منها :

١. استخدام البرمجيات التعليمية الجاهزة

هناك برمجيات جاهزة تتيح للمتعلمين الفرصة للتعامل مع مواقف تعليمية متعددة دون أن تتطلب منهم معرفة متعمقة بعلم الحاسوب ومن أمثلة ذلك برمجيات التمرين والممارسة ، البرمجيات المستخدمة في التدريس ، برمجيات المحاكاة .

٢. استخدام الحاسوب في مختبرات العلوم

يمكن لمدرس العلوم في المختبر أن يستخدم الحاسوب في بعض التجارب وتحليل البيانات وإجراء القياسات والمخططات والرسوم البيانية .

٣. استخدام حزم البرمجيات الجاهزة

يمكن استخدام بعض حزم البرمجيات التي تم إعدادها أصلاً لأغراض غير التعليم ويمكن توظيفها في تدريس الفيزياء ومن الأمثلة عليها برمجيات معالجة النصوص وبرمجيات الجداول الإلكترونية وبرمجيات العروض التقديمية.

(الحيلة،٢٠٠٩ :١٢٦)

٤. برامج الوسائط المتعددة والانترنيت : ان التطور الكبير في مجالات تطبيقات الصوت والصورة الثابتة والمتحركة المدارة بالحاسوب، جعل الحاسوب لا يقتصر على عملية عرض النصوص والرسوم ، بل تم استعماله في مشاهدة عروض الفيديو الحية المدعمة بالمؤثرات الصوتية وكما أمكن التحدث بواسطة الحاسوب وتسجيل هذه المحادثات ، وسماع التوجيهات التي يصدرها الحاسوب، وتتميز هذه البرامج بقدرتها على توظيف الصوت والصورة والنصوص بشكل تفاعلي وجذاب جداً للمتعلم .(ابو السعود ،٢٠٠٩)

- **التعلم بالهاتف النقال :**

يعد الهاتف النقال احد الدعائم التي تقود التقدم العلمي، مما جعله في الآونة الأخيرة محور اهتمام المهتمين بالعملية التعليمية، كونه افضل كفاءة، بإستخدامه لقدراته اللاسلكية في مختلف الانشطة في اطار المواقف التعليمية الهادفة، التي تقوم اساسا على التشارك والتفاعل، لخلق بيئات تعليمية غنية، تثري متطلبات المتعلمين وسد حاجاتهم وزيادة انتاجياتهم التحصيلية، وصولا الى مخرجات تعليمية عالية الجودة، تواكب مستجدات العصر وتحقق متطلبات المرحلة الراهنة.

(Hazaleh, 2006)

الخدمات التي يقدمها الهاتف النقال :

١. خدمة الرسائل القصيرة (SMS) Short Messages Service: هي رسالة تكتب عن طريق لوحة أزرار الهاتف النقال و ترسل عبر شبكاته، وتسمح لمستخدميه بتبادل هذه الرسائل فيما بينهم.
٢. خدمة MSN المتنقل: يمكن من خلال هذه الخدمة أن تصلك رسائل MSN Hotmailو MSN Messenger مباشرة إلى هاتفك النقال واستلام رسائل تنبيه علي هيئة رسائل SMS لأشعارهم بوصول الرسائل الالكترونية على عنوانHotmail الخاص بهم .
٣. خدمة الوسائط المتعددة ((MMS ServiceMulti Media: وهو خدمة ارسال و استقبال الرسائل المصورة أو الملفات الصوتية أو الفيديو و كذالك الرسائل النصية و بمحتوى أكبر مما هو عليه في الرسائل القصيرة SMS .
٤. خدمة الواب ((Wireless Application Protocol WAP: وهو عبارة عن استخدام مجموعة قواعد اتصال(او مواصفة قياسية لبروتوكول(خاصة بأجهزة الاتصال اللاسلكية، تم تصميمها بمواصفات معيارية من أجل توحيد أسلوب عمل هذه الاجهزة، وتسهيل عملية نقل البيانات والاستفادة من بقية خدماتها، مثل البريد الالكتروني والاخبار، وغير ذلك.
٥. خدمة التراسل بالحزم العامة للراديو((GPRS:وهي اختصار لـ General Packet Radio Services)) وتعني التراسل بالحزم العامة للراديو، وهى من التقنيات المبتكرة لنقل البيانات عبر شبكات(GSM) .
٦. خدمة البلوتوث"Bluetooth: تقنية الاتصال اللاسلكي بلوتوث Bluetooth Wireless Technology هى عبارة تقنية للتواصل عبر موجات راديو وبروتوكول اتصالات، صممت للربط بين الاجهزه المختلفة بواسطة الاسلاك باسلوب وطريقة جديدة تعتمد على الاتصال اللاسلكي.

(دويدار ،٢٠١١)

دراسات سابقة :

دراسة (رصرص،٢٠٠٥) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التطبيقات العملية لتكنولوجيا المعلومات في تدريس العلوم في لواء عين الباشا بالأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦) معلماً ومعلمة للمباحث العلمية، وتوصلت إلى أن ممارسة التطبيقات التربوية لتكنولوجيا المعلومات أعلى بقليل من الدرجة المتوسطة، والتطبيقات التي كانت ممارستها بدرجة عالية هي

إعداد الاختبارات المدرسية، وأكثر الصعوبات هي تعذر استخدام مختبر الحاسوب نظراً لانشغاله بالحصص المقررة لمبحث الحاسوب، وطول المنهاج ،وعدم توفر البرمجيات التعليمية الجاهزة.

دراسة(العليمات،٢٠٠٩) إلى التعرف على مستوى وعي معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية بمستحدثات تقنيات التعليم في محافظة المفرق، إضافة إلى التعرف على الفروق في مستوى وعيهم تبعاً لمتغيرات التخصص والخبرة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٠) معلماً ومعلمة، ولقياس مستوى الوعي بمستحدثات تقنيات التعليم استخدمت أداة تألفت من (٢٥) فقرة توزعت على ثلاثة مجالات ،وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى وعي معلمي العلوم بمستحدثات تقنيات التعليم بشكل عام كانت كبيرة (٨٥.٧٥%)، وأن مستوى وعي المعلم بمجال إدراك مفهوم المستحدثات التقني كان كبيراً جداً (٩١.٢٥%) ، بينما حصل مجالي : إدراك أهمية المستحدث وإدراك كيفية توظيفه على مستوى متوسط.

دراسة (شقور،٢٠١٣) هدفت الدراسة الى تحديد واقع استخدام المستحدثات التكنولوجية في مدارس الضفة الغربية وقطاع غزة من وجهة نظر المعلمين، والمعوقات التي تواجه المعلمين في استخدامها في ضوء عدد من المتغيرات . ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة عينة قوامها (٧٩٠) معلماً ومعلمه وطبق عليهم استبانة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع استخدام المستحدثات التكنولوجية من وجهة نظر المعلمين بدرجة متوسطة ،وان اعلى درجة لمعوقات استخدام المستحدثات التكنولوجية كان لعدم توفر الأجهزة بشكل كاف ، اضافة الى عدم قدرة من المعلمين والمعلمات على استخدام الأجهزة.

اجراءات البحث

- **منهج البحث** : استخدم الباحثين منهج البحث الوصفي معتمدا اسلوب المسحي لان يعمل على كشف ممارسات المدرسين والمدرسات داخل الصف .
- **مجتمع البحث وعينته :**

تكون مجتمع البحث من (٤٩٠) مدرسا ومدرسه ممن يدرسون مادة الفيزياء وخبرتهم لا تقل عن خمس سنوات خلال العام الدراسي (٢٠١٧– ٢٠١٨)م، في مركز محافظة القادسية وتم الحصول على المعلومات الخاصة بمجتمع البحث من قسم التخطيط والإحصاء وشعبة الملاك الثانوي في المديرية العامة لتربية القادسية ، وتكونت عينة الدراسة من (٩٩) مدرسا ومدرسة ، أي بنسبة (٢٠%) من مجتمع البحث كما يشير خبراء المختصين بالقياس والتقويم ان هذه النسبة ملائمة للبحوث الوصفي ، كما تم اختيار عينة البحث باستخدتم التعيين العشوائي من بين مجموعة من المدارس في مركز المحافظة .

- **اعداد اداة البحث :**

اتبع الباحثين الخطوات الآتية في إعداد اداة بحثهم :

١. مراجعة المصادر والادبيات التي تناولت موضوع البحث .
٢. اللقاء بعدد من المتخصصين في طرائق تدريس الفيزياء بشكل منفرد والتشاور معهم
٣. عقد حلقة نقاش مع عدد من المشرفين واختصاص مادة الفيزياء والتحاور معهم بخصوص المستحدثات التكنولوجية المناسبة للتطبيق .
٤. بعد ذلك تكونت الاداة من ستة مجالات رئيسة هي: (الحاسوب، والانترنت، والبريد الاليكتروني، جهاز عرض البيانات Data show، والهاتف النقال، وبرامج الوسائط المتعددة) وقد صيغت عبارات الأداة وفقًا للأدبيات المتوافرة حول الموضوع لتمثل مجموعة الممارسات التدريسية للمكنه للمدرسين في ضوء استخدامهم لمستحدثات تكنولوجيا التعليم في تدريسهم واشتملت أداة البحث على (٥٠) عبارة ممارسة على نمط (مقياس ليكرت) خماسي التدريج وفق الآتي: استخدام كبير جدا ودرجته (٥) ، وكبير ودرجته (٤) ، ومتوسطه ودرجته (٣)، وقليله ودرجته (٢)، وقليل جداً ودرجته (١).

واستنادا إلى ذلك وللحكم على درجة استخدام المدرسين والمدسات لمستحدث تكنولوجيا التعليم في تدريسهم حدد المحكمون قيم المتوسطات الحسابية الدالة على الاستخدام على النحو آلاتي:

- المتوسطات من ٢,٩٩ فأقل تكون درجة استخدامه منخفضة.
- المتوسطات ما بين ٣- ٣,٩٩ تكون درجة استخدامه متوسطة.
- المتوسطات من ٤ - فأكثر تكون درجة استخدامه عالية.

- **صدق الأداة :** للتاكد من صدق الاداة استخد الباحثين :

١. **صدق المحكمين:** للتحقق من صدق أداة البحث، قام الباحثين بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين ، لغرض التأكد من أن العبارات تعبر عن المجال الذي اندرجت تحته ، والصياغة اللغوية للعبارات ، وأُخذت جميع آراء المحكمين من حذف للعبارات، أو إضافة لها، أو تعديلها، وحدد لكلّ عبارة تدريج خماسي؛ وفي ضوء اقتراحات المحكمين المختصين أصبحت أداة البحث مكونة من (٤٤) فقره
٢. **صدق الاتساق الداخلي:** قام الباحثين بحساب صدق الاتساق الداخلي، من خلال الاعتماد على إيجاد معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الأداة والدرجة الكلية كما في الجدول (٢)، والذي يتضح منه وجود دلالة إحصائية لجميع

معاملات الارتباط بين مجالات الأداة بعضها مع بعض وبينها وبين الدرجة الكلية للأداة عند مستوى (٠,٠٥). مما يؤكد على صدق الأداة بطريقة الاتساق الداخلي.

الجدول (١)

معاملات صدق الاتساق الداخلي لمجالات الأداة

المجال	الحاسوب	الانترنت	البريد الاليكتروني	جهاز عرض البيانات	الهاتف النقال	برامج الوسائط المتعددة
الحاسوب	٠,٨٨	–	–	–	–	–
الانترنت	٠,٧٨	–	–	–	–	–
البريد الاليكتروني	٠,٧٥	٠,٧٩	–	–	–	–
جهاز عرض البيانات	٠,٨١	٠,٨٣	٠,٧٧	–	–	–
الهاتف النقال	٠,٨٥	٠,٨٣	٠,٨٠	٠,٨٨	–	–
برامج الوسائط المتعددة	٠,٨٣	٠,٨٧	٠,٨٣	٠,٧٧	٠,٧٣	–
الثبات الكلي لأداة	٠,٨٩	٠,٨٦	٠,٨٧	٠,٨٨	٠,٨٥	٠,٨١

- **ثبات الأداة :** تم ايجاد ثبات الاداة بطريقتين :

للتأكد من ثبات الأداة تم تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث مكوّنة من (٣٠) مدرسا ومدرسة بأسلوب اعادة التطبيق بفاصل أسبوعين بين التطبيق وإعادته .

وكذلك تم التأكد باستخدام معامل الفا كرونباخ ، وكان معامل ثبات الأداة كما هو مبين في الجدول(٢).

الجدول (٢)

قيم معاملات الثبات بالفا كرومباخ

ت	المجال	معامل ثبات الإعادة	معامل الاتساق الداخلي
١	الحاسوب	٠,٧٧	٠,٨٥
٢	الانترنت.	٠,٧٩	٠,٨٣
٣	البريد الاليكتروني	٠,٨٠	٠,٨٧
٤	جهاز عرض البيانات	٠,٨٣	٠,٨٩
٥	الهاتف النقال	٠,٧٩	٠,٨٦
٦	برامج الوسائط المتعددة	٠,٨٣	٠,٨٧
الثبات الكلي لأداة الدراسة		٠,٨٥	٠,٩٠

تطبيق اداة البحث على العينة الاساسية :

بعد اخراج اداة البحث بصورتها النهائية قام الباحثين بزيارات ميدانية للمدارس الثانوية ، وكان عند زيارتها تلتقي مدير المدرسة وتوضح له هدف بحثها وطبيعته وتطلب منه استطلاع راي مدرسي ومدرسات مادة الفيزياء عن استخدام المستحدثات التكنولوجية ،بعدها تلتقي بمدرسي الفيزياء ممن وقع عليهم الاختيار ثم يطلب الباحثين منهم الاجابة على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض ' وبعدها تم جمع البيانات وتحليلها احصائيا للتعرف على نتائج البحث والتي سيتم عرضها في محور نتائج البحث .

عرض النتائج وتفسيرها

هدف البحث: والذي نص على : مدى استخدام مدرسي ومدرسات الفيزياء للمستحدثات التكنولوجية عند تدريسهم لطلبة المرحلة الثانوية .

للإجابة عن هدف البحث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لكل فقرة من فقرات مجالات الأداة ورتبت تنازلياً بحسب قيم المتوسط الحسابي كما يظهر الجدول(٥) ؛ والذي تبين النتائج فيه أن الدرجة الكلية لاستخدام مدرسي الفيزياء لمستحدثات تكنولوجيا التعليم في تدريسهم كان (متوسطاً) وبمتوسط حسابي بلغ (٣,١١) ،وهنا تتوافق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (العليمات ،٢٠٠٩).

وأما الأوساط الحسابية للمجالات فتراوحت بين (٤,٠٧– ١,٦٥)، حيث جاء مجال الحاسوب في الرتبة الأولى وبدرجة استخدام عالية بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٧) وتلاه مجالي برامج

الوسائط المتعددة، وجهاز عرض البياناتDATA SHOW بالرتبة الثانية،والثالثة وبدرجة توظيف متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٦ ؛٣,١٥) على الترتيب، وجاءت مجالات: الانترنت، والبريد الاليكتروني ، والهاتف النقال بالرتبة الرابعة،والخامسة، والسادسة وبدرجة استخدام منخفضة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٩١؛ ٢,٧٠؛ ١,٦٥) على الترتيب،ولعّل التباين في استخدام المدرسين لمستحدثات تكنولوجيا التعليم في تدريسهم من وجهة نظر المشرفين راجع لتمحورها حول بيئات صفية متنوعة قد يسمح بعضها بالاستخدام الأمثل للتقنيات التعليمية، والمواد المطبوعة، والإدارة الصفية الفاعلة، وقد لا يسمح بعضها الآخر بذلك ونتيجة لذلك فقد حظيت بدرجات ممارسة متفاوتة من قبلهم ، بالإضافة إلى معرفة المشرفين بان بعض المدرسين قد يركزون على المادة الدراسية على حساب استخدام تقنيات مساندة وأية أنشطة أخرى تكّلفهم المزيد من العمل والجهد الأمر الذي قد يكون مرهقاً لبعضهم. والجدول (٣)يوضح ذلك :

جدول (٣)

الوسط الحسابي والانحرافي المعياري لمجالات البحث

درجة التوظيف	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال
عالية	٤,٠٧	٠,٦٥	الحاسوب
منخفضة	٢,٩١	٠,٦٣	الانترنت
منخفضة	٢,٧٠	٠,٧٥	البريد الاليكتروني
متوسطة	٣,١٥	٠,٦٥	جهاز عرض البيانات
منخفضة	١,٦٥	٠,٨٩	إجمالي مجال الهاتف النقال
متوسطة	٣,٥٦	٠,٧٩	إجمالي مجال برامج الوسائط المتعددة
متوسطة	٣,١١	٠,٦٧	الأداة ككل (المجالات مجتمعة)

- **التوصيات :**

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يوصي الباحث بما يلي:

١. ضرورة تجهيز جميع مدارس المرحلة الثانوية بالإمكانات التي تسمح باستخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم .

٢. عقد دورات تدريبية لجميع المدرسين والمدرسات لمادة الفيزياء للاطلاع على ما استجد في مجال استخدام تقنيات التعليم.

- **المقترحات** : إجراء دراسات أخرى تأخذ بمتغيرات جديدة كاتجاهات المدرسين نحو استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم ، او العلاقة بين الوسائل التكنلوجيه المختلفة .

المصادر

المصادر العربية :

- أبو السعود , هاني إسماعيل (٢٠٠٩) : برنامج تقني قائم على أسلوب المحاكاة في تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة , ***رسالة ماجستير غير منشورة*** , جامعة غزة .
- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٩): ***تكنولوجيا التعليم من اجل تنمية التفكير***، ط٢ ، دار المسيرة، عمان.
- دويدار، هبه (٢٠١١): **تكنولوجيا التعليم المتنقل(الجوال وتطبيقاته** (متاح على الرابط education.own0.com :

- رصرص، محمد عبدالفتاح (٢٠٠٥): واقع التطبيقات العملية لتكنولوجيا المعلومات في تدريس العلوم في لواء عين الباشا، **مجلة رسالة المعلم٤٣**(٣+٤) ،الاردن: ١١٦-١٢٢.
- شقور ، علي (٢٠١٣) : واقع توظيف المستحدثات التكنولوجية ومعوقات ذلك في مدارس الضفة الغربية وقطاع غزة من وجهة نظر المعلمين ،**مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الانسانية)** ،٢٧(٢).
- عسقول , محمد الفاتح (٢٠٠٦) : ***الوسائل والتكنولوجيا في التعليم بين الإطار الفلسفي والإطار التطبيقي*** , مكتبة آفاق , غزة .
- العليمات،علي مقبل(٢٠٠٩): مستوى وعي معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية بمستحدثات التعليم، **مجلة المنارة ١٥**(٣)، جامعة آل البيت.
- النجار،حسن عبد الله (٢٠٠٩) : برنامج مقترح لتدريب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى على مستحدثات تكنولوجيا التعليم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)** ٧(١) ، ص٧٠٩- ص٧٥١.

المصادر الاجنبية :

- Hazaleh, T. And Jawarneh, T. (2006). Barriers to effective information technology integration in Jordanian schools as perceived by in-service teachers. **Jordan Journal of Educational Sciences 2**(4): 281-292.

- Web (2007). " **Educational Technology Standards and Performance Indicators for All Teachers**", Available At: *http://cents.iste.org/ncate/n_found.html*

أداة البحث

المجال	ت	العبـــارات	مدى الاستخدام				
			٥	٤	٣	٢	١
الحاسوب	١	تستخدم منظومة التعلم الالكتروني (Eduwave) في التقويم الشامل لنمو الطلاب .					
	٢	تستخدم الحاسوب في عرض التجارب العلمية					
	٣	تستخدم الحاسوب في رسوم و أشكال بيانية					
	٤	تستخدم الحاسوب في عمل بنوك للاختبارات					
	٥	تستخدم الحاسوب في تصمم دروس تعليمية على البوربوينت (power point)					
	٦	تستخدم الحاسوب في المحاكاة					
	٧	يستخدم الحاسوب في تفريد عملية التعليم					
	٨	تستخدم منظومة التعلم الالكتروني (Eduwave) في التواصل مع أولياء الأمور					
	٩	تستخدم الحاسوب لتصميم برامج تعليمية لمادة الفيزياء					
الانترنت	١٠	تستخدم الانترنت في البحث عن مواد تعليمية لمواكبة كل ما هو جديد في مجال التخصص					
	١١	تستخدم الانترنت لتعزيز استراتيجيات التعليم التي يتبعها في تدريسه					
	١٢	تستخدم الانترنت للاشتراك في المجلات والدوريات العلمية					
	١٣	تستخدم الانترنت لشراء كتب علمية					
	١٤	تستخدم الانترنت للإطلاع على محتويات					

		الدوريات العلمية المتاحة مجانا في مجال تخصصه					
	١٥	تستخدم الانترنت للبحث عن برامج تعليمية خاصة بمواد العلوم					
	١٦	تستخدم الانترنت للمشاركة في ندوات ومؤتمرات علمية وعالمية					
البريد	١٧	تستخدمه في إرسال المواد التعليمية والوجبات المنزلية إلى الطلاب					
	١٨	تيستخدمه في الرد على استفسارات الطلبة					
	١٩	تستخدمه لإرسال نتائج الاختبارات الدورية لولي أمر الطالب					
	٢٠	تستخدمه لمناقشة طرائق التدريس بمفهوم علمي					
	٢١	تستخدمه للتواصل الفعال مع أولياء الأمور الذين لا يتمكنون من الحضور للمدرسة					
الاليكتروني	٢٢	تستخدمه للاتصال بالمختصين في مجال الفيزياء					
	٢٣	تستخدمه كوسيط للاتصال مع المدرسة أو مديرية التربية					
	٢٤	تستخدمه لإرسال الملفات عبر البريد Attached File					
	٢٥	تستخدمه لتحميل الملفات الواردة عبر الكمبيوتر					
جهاز	٢٦	تستخدمه عادة لتقديم أعمال الطلبة في الفيزياء					
	٢٧	تستخدمه لشرح مفهوم علمي ما					
	٢٨	تستخدمه لعرض برمجيات فيزياء تفاعلية					
عرض	٢٩	تستخدمه في حالة عرض تجارب علمية في الفيزياء					
	٣٠	تستخدمه لعرض أشكال ورسوم موجودة في كتب الفيزياء المدرسية					
البيانات	٣١	تستخدمه لعرض أفلام فيديو علمية					
	٣٢	تستخدمه لأنه يغني عن الكثير من الأجهزة					

	٣٣	تستخدمه في تدريس بعض المفاهيم العلمية						
الهاتف	٣٤	تستخدمه في التواصل مع الطلبة فيما يتعلق بتعليم الفيزياء						
	٣٥	تستخدمه في التواصل مع أولياء الأمور فيما يتعلق بتدريس الفيزياء						
النقال	٣٦	تستخدمه التواصل مع المؤسسات المهنية العلمية						
	٣٧	تستخدمه في عملية تقويم تعلم الطلبة في الفيزياء						
	٣٨	تستخدمها لينشئ ملف جديد باستخدام برنامج Flash.						
	٣٩	تستخدم برمجية Windows movie maker لعمل تجربة علمية وعرضها.						
برامج	٤٠	تستخدمها ليحرك النصوص.						
	٤١	تستخدمها ليضيف المؤثرات الصوتية.						
الوسائط	٤٢	تستخدمها لينشئ الرسوم البيانية والهندسية عبر برنامج الفلاش.						
	٤٣	تستخدمها ليربط الصور بالنصوص						
المتعددة	٤٤	تستخدمها لعمل حقيبة تعليمية في برنامج إنتل التعليم للمستقبل						

تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثاني متوسط (الجزء الأول) في ضوء أهداف المنهاج ونواتج التعلم

م . د فرمان قحط رحيمة الجنابي

وزارة التربية / ادارة الجودة الشاملة والتطوير المؤسسي

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى تقويم كتاب اللغة العربية للصف الأول الثاني المتوسط (الجزء الأول) ط ١ / ٢٠١٧ في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الأهداف السلوكية . وذلك من طريق الإجابة عن السؤال الآتي : ما نسبة تكرار التمرينات التي تقيس كل مستوى من مستويات المجال الإدراكي الستة ؟

الكتاب هو الرفيق الذي لا تُملّ رفقته ,والسميرُ الذي لا تُسأم صحبتُه .وقيل في كلام مأثور العرب (وخيرُ جليسٍ في الزمانِ كتابُ) . لذا يُعدّ الكتاب التعليمي المدرسي عنصراً مهماً من عناصر العملية التعليمية التعلّمية فهو من الوسائل الأساسية التي تعبّر عن المنهاج وتحقق أهدافه, ولاسيّما في العراق , اذ أنّه يحتل مركزاً متميزاً في تربية الطالب . (محمد ،١٩٨٩م : ٢٩٤)

مشكلة البحث واضحة المعالم ، من المواد الدراسية التي يعاني منها الطلبة هي مادة اللغة العربية ، تم معالجة معاناة الطلبة في صفي الاول والثاني المتوسط باعتماد الطريقة التكاملية بعرض فروع اللغة العربية من (نحو ، ومطالعة ، وتعبير ، واملاء ، وبلاغة) بعرض يحتاج الى الاضافة والتنظيم الواضح في عرض فقرات الكتاب المنهجي وعل وجه الخصوص التمرينات العامة التي عُرضت بين طيات المقرر الدراسي لذا عكف الباحث لتقويم كتاب الصف الثاني المتوسط الطبعة الأولى والخاصة بالجزء الاول .

بعد ان عرض الباحث مشكلة البحث ، واهميته ، ذهب للإفادة من بعض الدراسات السابقة لتكون داعما قوياً في تحديد بعض المفردات المهمة وفي اختيار منهجية البحث، ولاعتماد الوسائل الاحصائية ، ومن هذه الدراسات كـ (دراسة الخفاجي ،١٩٩٩، ودراسة كاظم ، ٢٠٠٢ ، ودراسة نهابة ، ٢٠٠٩).

وقد شمل مجتمع البحث وعينته التمرينات غير المحلولة الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط ج١ / ٢٠١٧ والبالغة (٩٤) تمريناً .

وجعلت الدراسة تصنيف بلوم لمجال الإدراك العقلي بمستوياته الستة أداة يتم في ضوئها تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية.

وباستعمال النسبة المئوية ، ومعادلة كوبر وسائل إحصائية توصل الباحث إلى نتائج بحثه وهي : إن مستوى المعرفة حصل على (٨) تكراراتٍ بنسبة (٣،٥٢%) ومستوى الفهم حصل على (١٠) تكراراتٍ بنسبة (٢٢،٧٢%) أما مستوى التطبيق فقد حصل على (١٣) تكراراً بنسبة (٢٩،٥٤%) وحصل مستوى التحليل على (١٣) تكراراً بنسبة (٢٩،٥٤%) في حين لم يحصل مستويا التركيب والتقويم على أي تكرار.

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة جعل المواضيع والتمرينات ممثلة لمستويات مجال الإدراك العقلي كافة، وأوصى أيضا بضرورة التركيز على التمرينات التي تحفز الطلبة

على التفكير كالتركيب والتقويم ، وعدم إهمال مستوى المعرفة ، وان تغطي التمرينات الأهداف التي تم تحديدها للمادة، وضرورة الموازنة بين مستويات مجال الإدراك العقلي الستة التي حددها بلوم ،مع ملاحظة اعتماد التمرينات التي تلائم ومستوى الطلبة ومطالبة مؤلفي الكتاب عند إعادة التأليف بمنح مستويي التركيب والتقويم نصيبهما من التمرينات . مع الملاحظة لاعتماد التمرينات ذات المعاني الواضحة وعدم التركيز على الشعر القريض القديم مع اعتزازنا الخالص بتراثنا القديم كونه يحتاج الى جهد مضاعف من قبل المدرس وما بالك بالطالب الخالي الذهن عنها ، اذ بالإمكان عرضها وبشكل مسهب في المراحل المتقدمة .

واستكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء دراسات مماثلة على تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط (الجزء الثاني) ، وكتاب قواعد اللغة العربية في مراحل دراسية أخر.

Research Summary

The current research aims at evaluating the Arabic language book for the first intermediate grade (first part) I / 2017 in the light of Bloom's classification of the levels of behavioral objectives. By answering the following question: What is the frequency of exercises that measure each level of the cognitive field?

The book is the comrade who does not tire of his companions, and the uninspiring prince who accompanied him. Therefore, the school education book is an important component of the educational learning process is one of the basic means that reflect the curriculum and achieve its objectives, especially in Iraq, as it occupies a distinct position in the education of the student. (Muhammad, 1989: 294(

The problem of the research is clear, from the subjects that the students experience is the Arabic language. The suffering of the students in the first and second intermediate grades has been dealt with by adopting the integrative method by presenting the Arabic language branches from (about, reading, expression, spelling and eloquence) It is clear in the presentation of the paragraphs of the methodological book and in particular the general exercises that were presented between the folds of the curriculum so the researcher was working to evaluate the second grade book average first edition of the first part.

After the researcher presented the problem of research, and importance, went to benefit from some previous studies to be a strong supporter in the identification of some important vocabulary and in the selection of research methodology, and the adoption of statistical methods, such studies (Khafaji study, 1999, and Kazem study, 2002, 2009.(

The research community and its sample included the unrestrained exercises included in the Arabic language book for the second intermediate grade C1/2017 of (94) exercises.

The study made Bloom's classification of the field of mental cognition at its six levels a tool for evaluating Arabic language exercises.

Using the percentage, Cooper's equation statistical means reached the researcher to the results of his research: The level of knowledge obtained (8) recurrences by (3.52%) and the level of understanding obtained (10) recurrences (22.72%), He achieved (13) recurrences (29.54%) and the level of analysis was (13) repeated by (29.54%), while the level of composition and evaluation did not get any recurrence.

In the light of the results, the researcher recommended the need to make subjects and exercises represent the levels of all cognitive field, and also recommended the need to focus on exercises that stimulate students to think such as composition and evaluation, and not neglect the level of knowledge, and to cover the exercise of the objectives identified for the article, The six mental groups identified by Bloom, noting that the adoption of exercises that fit the level of students and ask the authors of the book when re-authorizing the levels of installation and evaluation of their share of exercise. With the observation to adopt the exercises with clear meanings and lack of focus on ancient hair with our pure pride in our ancient heritage, because it requires a multiplier effort by the teacher and what to do with the student is free of mind, as it can be presented extensively in the advanced stages.

In order to complete this research, the researcher proposes to conduct similar studies on the exercises of the Arabic language book for the first intermediate grade (second part) and the grammar book in other stages of study.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

يتبوّا الكتاب المدرسي مكانة متميزة في العملية التعليمية إلا أنه ما يزال عاجزاً عن تحقيق الأهداف التربويّة المتوخّاة من استعماله ، إذ أنه يعاني أوجه قصور يحتاج إلى الانتباه إليها ومعالجتها ومن هذه الأوجه افتقار الكتاب إلى ما يكفي من التمرينات التي تشجع الطالب على التفكير ، ومادة اللغة العربية كغيرها من المواد الدراسية ما زالت تعاني الكثير من المشكلات التي تعيق تحقيق أهدافها التربويّة ، وعلى الرغم من التعديل والتطوير الذي تتعرض له هذه الكتب بين مدّة وأخرى إلا أنّ هذه التعديلات أغلبها سطحيّة ، (فرحان ، ٢٠١٣ : ٤)

وعلى الرغم من أنَ الكتاب المدرسي يحتل مثل هذه المكانة المتميزة إلا إنّه ما يزال أقل أدوات التعلّم تنظيماً , كونه عاجزاً عن تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة من استعماله **(دمعة ، ١٩٧٠م :٥)** إذ أنه يعاني من أوجه قصور تحتاج إلى الانتباه إليها ومعالجتها ,ومن هذه الأوجه :افتقار الكتاب إلى ما يكفي من التمرينات , والتدريبات ,وأنشطة التقويم الذاتي في نهاية كل فصل أو موضوع من موضوعاته لتعميق فهم الطالب ,وتشجيعه على التفكير , والبحث والاطلاع على مصادر أُخر للمعلومات . **(مرعي ، ٢٠٠٠ :٢٧٤)** .

تعد عملية تقويم المنهج تشخيص مواطن الضعف والقوّة فيه فضلاً عن اقتراح البدائل الممكنة ، والحلول المناسبة ، واتخاذ أفضل الوسائل والسبل الكفيلة لإصلاح المناهج الدراسية ، لاسيما مناهج اللغة العربية وجعلها أكثر تحقيقاً للأهداف التربويّة المرجوة منها **(زاير وآخران ، ٢٠١٤ : ٢٠١)**

ويرى الباحث من طريق عمله في التدريس والاشراف التربوي أنّ هناك ضعفاً وقصوراً في اعداد وعرض مادة اللغة العربية المعدّة للصف الثاني المتوسط (الجزء الاول) رغم عرضها بالطريقة الجيدة (التكاملية) ، إذ شمل الكتاب المدرسي على جزء يسير من المواضيع التي تم طرحها وأهمل المواضيع الأخر ،اضافة الى العرض المسهب للمواضيع والتي تحتاج من الجهد والوقت الكثيرين التي ربّما تجعل الطالب يفكّر فيها,وضعف العلاقة بين الكتاب والحياة اليومية ,واحتشاد الكتاب بالمعلومات **(الطعمة،١٩٧٢ : ٤٢)،(كبة ،٢٠٠٢م : ١٤٧)** , وعدم قدرة الطالب على استعمال الكتاب المدرسي استعمالا فعالا . **(مرعي ، ٢٠٠٢م : ٢٠٧).**

وأرجعَ البعض المشكلة إلى التأليف العتيق إذ مازال مؤلفو كتب قواعد اللغة العربية والادب والبلاغة يتبعون الطرق القديمة نفسها . **(ابو مغلي ، ١٩٨٦: ١١٢)** , أما البعض الآخر فقد أشار إلى أنّ كتب قواعد اللغة العربية تضم تمرينات معقدة , ومركبة , وتحوي الشواذ عن القاعدة ,أو تتناول موضوعات لم يدرسها الطالب سابقاً ,وكلّ ذلك يوُقف الطالب موقف الحيرة والاضطراب .**(الهاشمي ، ١٩٧٢: ٢٠٠)**

فمشكلة البحث الحالي تكمن في السؤال الآتي:

- **هل كتاب مادة اللغة العربية للصف الثاني المتوسط (الجزء الاول)ط١ (٢٠١٧) يعكس وبشكل واضح أهداف المنهاج ونواتج التعلّم ؟**

أهمية البحث

تعد اللغة من أهم ما وصل إليه الإنسان من وسائل التفاهم ، كما أنها وسيلة المجتمع الأولى لصبغ أعضائه بالصبغة الاجتماعية ، واللغة بمفهومها الحضاري تشمل كل ما يستجيب إليه الإنسان من ألفاظ أو رموز أو إشارات أو دلالات معينة (أبو الضبعات ، ٢٠٠٧ : ١٤) وإذا كانت الكتب والدراسات والأدبيات اللغوية أسهبت في الحديث عن أهمية اللغة وتعدد مناحي استعمالها فيمكن أن نحدد أهمية اللغة في أنها تسهم في إخراج الفكرة من ذهن صاحبها إلى عالم الإدراك الخارجي فتترجمها إلى صورة بارزة ذات كيان ومعالم ، فهي بذلك تعد أداة للفكر ووسيلة للتعبير عمّا يدور في خاطر الإنسان من أفكار وما في وجدانه من مشاعر وأحاسيس (إسماعيل ، ٢٠١٣ : ٢٧) ، وإن مما يكمل أهمية اللغة العربية أهمية الكتاب المدرسي فالكتاب المدرسي يقدم إطاراً عاماً للمقرر الدراسي كما تصوره واضعو المنهج محققاً الأهداف التربوية المرغوب فيها وبالنتيجة فإن المدرس في تدريسه يعمل في إطار محدد سلفاً ممال يسهل عليه أمر تحديد أهداف درسه والتفكير في أنواع وسائل التعلم وتحديد الزمن المناسب لكل وحدة دراسية (زاير وعايز ، ٢٠١٤ : ٣٧٧) ويساعد الكتاب المدرسي المدرس والطالب في الانتقال المنظم من موضوع إلى آخر أو من فكرة إلى أخرى ويشعر المدرس والطالب بصحة معلوماتهما والوثوق بها , ويساعد الطلبة على الاستيعاب (الهاشمي وعطية ، ٢٠٠٩ : ٢٦١) واللغة والعربية هي الدرع الذي يصون اللسان من الخطأ ويدرأ الزلل ووسيلة يستفيد منها الطالب حتى يقرأ صحيحاً ويكتب فصيحاً ويتكلم وهو قادر على التعبير عن أفكاره بلغة سليمة مفهومة (زاير ويونس ، ٢٠١٦ : ١٣١) ومما يتصل بأهمية كتاب اللغة العربية ، فقد أصبحت عملية التقويم في صميم العمل التربوي ، وهي لا تعني بمجرد نتاج هذا العمل ولكنها تعنى إلى جانب ذلك بنوعية التدريس قدر عنايتها بنوعية التعلم ونوعية المواقف التعليمية ، والتنظيمات المدرسية والإمكانات المتاحة ليحصل التعلم وفقاً للأهداف المحددة للمنهج وما يتخذ من إجراءات لتعديل مسار الجهد التربوي الذي يحدده المعنيون بالعملية التربوية ، فهو لا يتم على نحو عفوي أو عشوائي وإنما يعتمد على الأدلة الصادقة التي يتم الحصول عليها من مصادر عديدة (زاير وآخران ، ٢٠١٤ : ١٩٥) ويساعد التقويم في الحكم على فاعلية المنهج انطلاقا من ملائمته حاجات المتعلمين وقدراتهم وميولهم ، ويفيد التقويم في معرفة مدى استجابة المنهج للأهداف التربوية المرسومة ، وتعرف الصعوبات الواقعية التي يواجهها المتعلمون لهذا المنهج وتطويره أو التخلي عنه ، ويزود التقويم القائمين على العملية التربوية بمعلومات عن نقاط القوة والضعف في المنهج الدراسي (الجبوري والسلطاني ، ٢٠١٣ : ١١٠) ويرتبط التقويم ارتباطاً مباشراً بالأهداف التربوية فلأهداف التربوية تشكل نقطة البداية في التخطيط للعمل التربوي سواء على المدى القريب أم البعيد ، وتمثل الإطار الذي يعمل على تجزئة المحتوى إلى أقسام صغيرة ، وتساعد على

تقويم العملية التربوية ، وتشير إلى نوع النشاطات المطلوبة لتحقيق التعلّم الناجح (مركز نون ، ٢٠١١ : ٢٩) .

هدف البحث :يهدف البحث الحالي الى تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط الجزء الأول في ضوء اهداف المنهج ونواتج التعلم :

حدود البحث : يتحدد البحث بموضوعات كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط الجزء الأول الطبعة الأولى / لسنة ٢٠١٧ .

تحديد المصطلحات :

١- التقويم

أولا: لغةً : قومّ الشيء، فهو قويم أي مستقيم، وقام الشيء والاستقامة : اعتدال الشيء واستواؤه (ابن منظور ، ٢٠٠٣ : ١٩٢)

ثانياً: اصطلاحاً : عرفه كل من : ـ

١) عاشور والحوامدة : عملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف ، واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٩: ٤٠٨).

٢) الجبوري : عملية تقرير قيمة شيء أو كميته والحكم الموضوعي على العمل المقوّم صلاحاً وفساداً نجاحاً وفشلاً ، بتحليل المعلومات المتيسرة عنه وتفسيرها في ضوء العوامل والظروف ، التي من شأنها أن تؤثر على العمل (الجبوري ، ٢٠١٥ : ٣٦٢)

أما التعريف الإجرائي للتقويم فهو: اصدار حكم بشأن ما تقيسه تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط (الجزء الأول) من المستويات العقلية في ضوء الاداة الموضوعة لذلك .

٢- **الكتاب المدرسي** : ـ عرفه كل من : ـ

الهاشمي وعطية : وهو الكتاب الذي يشتمل على مجموعة من المعلومات الأساسية التي من شأنها تحقيق أهداف تربوية محددة مسبقاً (معرفية ، ووجدانية ، ونفس حركية) وتقدم في الكتاب على شكل علمي منظم لتدريس مادة معينة في مقرر دراسي لمدة زمنية محددة

(الهاشمي وعطية ، ٢٠٠٩ : ٢٦٠)

شكري والصجري : وثيقة تربوية ودراسية ومصدر من مصادر المعرفة السهلة المنال والموثوقة كعامل من عوامل التربية والتعليم ويُعد من الدعامات الأساسية للعمل التربوي أيّاً كان نوعه (شكري والصجري ، ٢٠١٦ : ١٧٩)

٣- كتاب اللغة العربية

التعريف الاجرائي لكتاب اللغة العربية هو :

كتاب منهجي يتضمن موضوعات في اللغة العربية الجزء الأول المقرر تدريسها للصف الثاني المتوسط الطبعة الأولى لسنة ٢٠١٧ م .

الفصل الثاني

دراسات سابقة

١ـ دراسة الخفاجي (١٩٩٩)

اجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد وهدفت إلى تقويم اسئلة قواعد اللغة العربية الوزارية للصف السادس الادبي وفق المحكات الاتية : (تصنيف بلوم، والشمول ، والاستقلالية والموضوعية، والنواحي الفنية، والاسئلة المباشرة وغير المباشرة) ، وقد شملت عينة الدراسة (١٧) ورقة امتحانية في مادة القواعد لمدة (٥) سنوات للصف السادس الادبي في المرحلة الإعدادية . وتضمنت أداة الدراسة مجموعة من المعايير بلغ عددها ستة معايير حللت من طريقها الامتحانات الوزارية لمادة قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي . واستعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية: النسبة المئوية، معادلة كابا لإيجاد معامل الثبات. وأظهرت نتائج تحليل الاسئلة الامتحانية في ضوء مستويات بلوم للمجال المعرفي ان نسبة التطبيق كانت ٤٠.٧٨ وان نسبة التحليل كانت ٢٥.١٤% وان نسبة التذكر كانت ٢٠.٦٧% ونسبة الفهم كانت ١٣.٤١% وكانت نسبة كل من التركيب والتقويم صفراً في حين بلغت نسبة الاسئلة الموضوعية ١٣.٩٦٦% ونسبة الاسئلة المقالية ٨٦.٣٣% والاسئلة الاستقلالية ١٠٠% وبلغ متوسط نسبة شمول الاسئلة للمحتوى ٦٤.٧٦% ونسبة الاسئلة المباشرة ٩٩.٤٤% وغير المباشرة ٠.٥٦% وقد اوصت الباحثة بما يأتي :

١- ضرورة الموازنة بين الاسئلة المقالية والاسئلة الموضوعية.

٢- ضرورة الموازنة بين الاسئلة المباشرة وغير المباشرة.

٣- ضرورة التركيز على انماط الاسئلة التي تنمي القدرة على التفكير والاستنتاج والتحليل والتركيب.

٤- ضرورة قيام وزارة التربية بإجراء دراسات خاصة لتحديد الوقت المناسب للامتحان (الخفاجي ، ١٩٩٩ :١٠-٧٥) .

٢ـ دراسة كاظم (٢٠٠٢)

أجريت هذه الدراسة في جامعة بابل كلية المعلمين سابقاً وهدفت تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الادبي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الادراك العقلي . وتدور مشكلة البحث الحالي حول مدى ما تقيسه تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية من اهداف سلوكية في مجال الادراك العقلي ، ومن ثم الحكم على مدى تغطية هذه التمرينات لتلك المستويات التي حددها بلوم، فجاءت هذه الدراسة مستهدفة تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الادبي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الادراك العقلي. وذلك من طريق الاجابة عن السؤال الآتي : ما نسبة تكرار التمرينات التي تقيس كل مستوى من مستويات المجال الادراكي الستة ؟ وقد شمل مجتمع البحث وعينته التمرينات المحلولة وغير المحلولة الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الادبي . وجعلت الدراسة تصنيف بلوم لمجال الادراك العقلي بمستوياته الستة اداة يتم في ضوئها تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية . وباستعمال النسبة المئوية، ومعادلة كوبر وسائل احصائية توصلت الباحثة الى نتائج بحثها وهي : ان مستوى الفهم حصل على (١٤١) تكراراً بنسبة ٤٧% ،والتطبيق حصل على (٨٢) تكراراً بنسبة (٢٧.٣٣%) ، اما مستوى التحليل فقد حصل على (٧١) تكراراً بنسبة ٢٣.٦٧% ، وحصل مستوى المعرفة على (٦) تكرارات بنسبة ٢% ، في حين لم يحصل مستويا التركيب والتقويم على أي تكرار. (كاظم ، ١٩٩٩ : ٦٦ ـ ٧٩)

٣ـ دراسة نهابة (٢٠٠٩)

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية الأساسية (جامعة بابل) وهدفت إلى تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادتي النحو والصرف في كليات التربية في ضوء مستويات بلوم المعرفية من طريق الإجابة عن السؤالين الآتيين :

أولا: ما مدى شمول أسئلة الاختبارات النهائية في مادة النحو في كليات التربية المستويات المعرفية على وفق تصنيف بلوم ؟

ثانيا: ما مدى شمول أسئلة الاختبارات النهائية في مادة الصرف في كليات التربية المستويات المعرفية على وفق تصنيف بلوم ؟

وقد شمل مجتمع البحث وعينته أسئلة الاختبارات النهائية لمادتي النحو والصرف في كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط ، للعام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨م للدورين الأول والثاني ، اذ تكون مجتمع البحث وعينته من (٤٦٠) سؤالا ، منها (٣٠٥) أسئلة منها لأسئلة اختبارات مادة النحو توزعت بين المراحل الدراسية الأربع ، و(١٥٥) سؤالا منها لأسئلة اختبارات مادة الصرف توزعت بين المرحلتين الأولى والثانية استعمل الباحث المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى لتقويم الأسئلة وتحليلها في ضوء المستويات المعرفية لبلوم وهي : (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم) . وباستعمال النسبة المئوية ومربع كاي (كا٢) ومعادلة سكوت وسائل إحصائية توصل الباحث إلى النتائج الآتية : حصل مستوى المعرفة على أعلى نسبة في أسئلة اختبارات مادة النحو إذ بلغت (٥٥.٤١ %) تلاها مستوى الفهم الذي مثل (٢٤.٩٢%) من مجموع أسئلة الاختبارات لمادة النحو ، ثم مستوى التطبيق بنسبه (١٧.٠٥%) وحصل مستوى التحليل على نسبه (٢.٦٢%) . في حين لم يحصل مستويا التركيب والتقويم على أي نسبة تذكر ، أما أسئلة اختبارات مادة الصرف فقد حصل فيها مستوى المعرفة على اكبر نسبة بلغت (٤٧.٧٤%) ، وتلاها مستوى التطبيق بنسبة (٢٨.٣٩%) ، ثم مستوى الفهم بنسبة (٢٢.٥٨%) ، وقد كانت نسبة مستوى التحليل (١.٢٩%) ، في حين لم يحصل مستويا التركيب والتقويم على أي نسبة من مجموع أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الصرف . وعند موازنة هذه النسب الملاحظة وتكراراتها لمادتي النحو والصرف بالنسب المقترحة لهاتين المادتين التي ينبغي لها أن تتوافر في أسئلة اختبارات النحو والصرف، وجد الباحث أن هناك فروقاً ذوات دلائل إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٥) بين التكرارات الملاحظة والتكرارات المتوقعة ، اذ كانت قيم (كا٢) المحسوبة جميعها اكبر من قيمة (كا٢) الجدولية . ودلّت النتائج على تقارب النسب المئوية في المستويات المعرفية بين أسئلة اختبارات مادة النحو وأسئلة اختبارات مادة الصرف ، وإنَّ أسئلة الاختبارات النهائية في المادتين تركز بشكل كبير على المستويات المعرفية الدنيا ، وأهملت بصورة واضحة المستويات المعرفية العليا (نهابة ، ٢٠٠٩ : ٧٠ ـ ٨٨).

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

بعد أن اطلع الباحث على الدراسات السابقة يحاول أن يوازن بينها وبين دراسته الحالية

١ـ المنهج : ـ اتبعت الدراسات السابقة جميعها المنهج الوصفي في دراستها ، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في منهج البحث .

٢ـ الهدف : ـ تباينت الدراسات السابقة في أهدافها فهدفت دراسة (الخفاجي ١٩٩٩) إلى تقويم أسئلة قواعد اللغة العربية الوزارية للصف السادس الأدبي ، وهدفت دراسة (كاظم ٢٠٠٢) إلى تقويم تمرينات قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي وهدفت دراسة (نهابة ٢٠٠٩) إلى تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادتي النحو والصرف في كلية التربية في ضوء تصنيف بلوم المعرفية . أمّا الدراسة الحالية فهدفت إلى تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط (الجزء الأول) في ضوء اهداف المنهاج ونواتج التعلم .

٣ـ المرحلة الدراسية : اختلفت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي أجريت فيها فمنها ما أجري على المرحلة الإعدادية كدراسة (الخفاجي ١٩٩٩) ، ودراسة (كاظم ٢٠٠٢) ومنها ما أجريت على المرحلة الجامعية كدراسة (نهابة ٢٠٠٩) ، أمّا الدراسة الحالية فأجريت على المرحلة المتوسطة الصف الثاني.

٤ـ العينة : مثلت أغلب عينات الدراسات السابقة مجتمعاتها الأصلية للبحث ، إلاّ أنّها اختلفت من حيث الإعداد كدراسة (الخفاجي ١٩٩٩) فقد كان عدد أفراد عينتها (١٧) ورقة امتحانية ودراسة (كاظم ٢٠٠٢) ، فقد كان عددها (٣٠٠) تمريناً ، ودراسة (نهابة ٢٠٠٩) كان عدد أفراد العينة فيها (٤٦٠) سؤالاً ، أمّا الدراسة الحالية فقد كان عددها (٤٤) تمريناً .

٥ـ المكان : أجريت جميع الدراسات السابقة جميعها في العراق كدراسة (الخفاجي، ١٩٩٩) في جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد ، ودراسة (كاظم ٢٠٠٢) في جامعة بابل كلية التربية الأساسية ـ المعلمين سابقاً ودراسة (نهابة ٢٠٠٩) جامعة بابل كلية التربية الأساسية أمّا الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق محافظة بابل .

٦ـ الموضوع : تناولت الدراسات السابقة موضوعات تدور حول التقويم كدراسة (الخفاجي١٩٩٩) التي كان موضوعها تقويم أسئلة قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي ، ودراسة (كاظم ٢٠٠٢) كان موضوعها تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي ودراسة (نهابة ٢٠٠٩) كان موضوعها تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادتي النحو والصرف في كليات التربية في ضوء تصنيف مستويات بلوم المعرفية ، أما الدراسة الحالية فموضوعها تقويم كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم للأهداف السلوكية

٧ـ الأداة : اتفقت الأداة المستعملة في الدراسات السابقة ، إذ اعتمدت الدراسات السابقة جميعها تصنيف بلوم للأهداف السلوكية أداة للبحث ، وكذلك الدراسة الحالية ، فقد اعتمدت تصنيف بلوم للأهداف السلوكية أداة للبحث

٨ : **الوسائل الإحصائية والحسابية** : استعمل الباحثون في الدراسات السابقة وسائل إحصائية متنوعة بما يتلاءم وأهداف دراساتهم وطبيعتها فقد استعملت الباحثة في دراسة (الخفاجي ١٩٩٩) النسبة المئوية ومعادلة كابا لإيجاد معامل الثبات ، في حين استعملت الباحثة في دراسة (كاظم ٢٠٠٢) النسبة المئوية ومعادلة كوبر لحساب معامل الثبات ، واستعمل الباحث في دراسة (نهابة ٢٠٠٩) النسبة المئوية و مربع كاي ومعادلة سكوت ، أمّا في الدراسة الحالية ، سيستعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لتفسير نتائج البحث ٠

٩ـ النتائج : من مراجعة الدراسات السابقة نجد أن من النقاط الإيجابية فيها ان جميعها استعملت منهجا علميا سليما في تحليل الأسئلة وتقويمها وأنها قد توصلت الى نتائج واستنتاجات وتوصيات ومقترحات جديرة بان تؤخذ وكفيلة بتطوير أسئلة الاختبارات أو أسئلة الكتاب الدراسي أمّا الدراسة الحالية فستدون النتائج في الفصل الرابع من الدراسة .

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل منهج البحث والاجراءات التي قام بها الباحث ، ويتلخص بوصف مجتمع البحث وعينته وأداة البحث وماله صلة بها من صدق وثبات وكذلك الوسائل الاحصائية المعتمدة .

أولاً: منهج البحث

اتبع الباحث المنهج الوصفي لتحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط ، وهو احد مناهج البحث العلمي المستعملة في العلوم التربوية والنفسية ، والمنهج الوصفي هو التصور الدقيق للعلاقات المتبادلة بين المجتمع والاتجاهات والميول والرغبات والتطور والأنشطة الأخرى (القيم ، ٢٠٠٧ : ٧٢) وقد اتبع الباحث اسلوب تحليل المحتوى وهو احد انواع الدراسات المسحية التي يتضمنها منهج البحث الوصفي وهو اسلوب البحث الذي يهدف إلى تحليل المحتوى الظاهري أو المضمون الصريح لمادة الاتصال ووصفها وصفاً موضوعياً ومنهجياً وكمياً بالأرقام (القيم ، ٢٠٠٧ : ٨٣)

ثانياً : اجراءات البحث وتشمل :

١- وصف كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط ط ١(الجزء الأول) : اطلع الباحث على الكتاب جميعه فوجده يتكون من (١٣٦) صفحة منها صفحتان لعنوان الكتاب ، وصفحتان للمقدمة ، و(١٣٤) صفحة تشكل متن الكتاب ومحتواه ، إذ يتألف الكتاب من (٩) وحدات و(٣٦) صفحة للتمرينات وعليه فأن التمرينات تشكل ما نسبته (٨٦ ، ٢٦ %) من محتوى الكتاب وصفحة واحدة للمحتوى (الفهرست) ،(١٣٦) وجدول (١) يبين ذلك .

جدول (١)

يبين محتويات الكتاب وعدد محاوره وصفحاته بشكل اجمالي

ت	الوحدة	عدد المحاور	عدد الصفحات
١	الأولى	٤	٢٧
٢	الثانية	٤	١١
٣	الثالثة	٤	١٦
٤	الرابعة	٤	١٢
٥	الخامسة	٤	١٧
٦	السادسة	٦	١١
٧	السابعة	٤	١١
٨	الثامنة	٤	١٩
٩	التاسعة	٤	١٤
١٠	معجم الطالب	٩	ثلاث صفحات

ثم عاد الباحث ثانية إلى قراءة متن الكتاب قراءة متأنية فاحصة متوقفة على ما تضمنه الكتاب من موضوعات وتمرينات فوجد أن الكتاب يحوي (١٠) موضوعات و (٩٤) تمريناً وجدول (٢) يبين ذلك.

جدول (٢)

يبين موضوعات الكتاب وعدد صفحاتها بشكل تفصيلي

ت	الوحدة	عنوانها (موضوعها)	عدد محاورها المنتظمة	عدد صفحاتها	نسبتها من محتوى الكتاب	عدد تمرينات الموضوع	نسبتها من التمرينات الرئيسة
١	الاولى	رعاية الله ووعده	٤	١٧	%١٢.٥	١٢	%١٢.٧٦
٢	الثانية	الإخاء	٤	١٢	%٨.٨	٨	% ٨.٥١
٣	الثالثة	الطموح وعُلُوُ الهِمَّةِ	٤	١٧	%١٢.٥	١٣	%١٣.٨٢
٤	الرابعة	المرءُ يُخَلدُ بِعِلمِهِ وعَمَلِهِ	٤	١٣	%٩.٥٥	٩	%٩.٥٧
٥	الخامسة	نَحْنُ وَعلُومُ العَرَبيَّةِ	٤	١٧	%١٢.٥	١٦	%١٧.٠٢
٦	السادسة	أمْجَادُنا وحَضَارتنَا	٦	١٢	%٨.٨	٨	% ٨.٥١
٧	السابعة	مِن عَجَائِب عَالَم الحَيوانِ	٤	١٢	%٨.٨	١٠	%١٠.٦٣
٨	الثامنة	النَّهرُ والحَياةُ	٤	١٤	%١٠.٢	٩	%٩.٥٧
٩	التاسعة	أحْبَابُ اللّهِ	٤	١٤	%١٠.٢	٩	%٩.٥٧
		معجم الطالب	ـــ	٣	%٢.٢		
المجموع				١٣٦	% ١٠٠	٩٤	% ١٠٠

يتضح من الجدول (٢) ان الوحدة الأولى الثالثة والخامسة تحتل كل منهما الأولوية بـ (١٧) صفحة من صفحات الكتاب وبذلك تشكل كلٌّ منهما نسبة (١٢.٥%) من محتوى الكتاب وان تمرينات الوحدة الخامسة بلغت (١٦) تمريناً بنسبة (١٧.٠٢%) من تمرينات الكتاب وتلتها الوحدة الثالثة وعدد تمريناتها (١٣) تمرينات بنسبة (**١٣.٨٢%**) من تمرينات الكتاب وتلتها الوحدة الأولى وعدد تمريناتها (١٢) تمرينات بنسبة (١٢.٧٦%) من تمرينات الكتاب وتلتها الوحدة السابعة وتكونت من (١١) صفحة بنسبة (٨،٨ %) من محتوى الكتاب وعدد تمريناتها (١٠) تمرينات بنسبة (٦٣،١٠%) من تمرينات الكتاب وتلتها الوحدة الرابعة وتكونت من (١٣) صفحة بنسبة (٩.٥٥%) من محتوى الكتاب وعدد تمريناتها (٤) تمريناتٍ بنسبة (٩،٠٩ %) من تمرينات الكتاب وتلتها الوحدة الرابعة وتكونت من (١٦) صفحة من محتوى الكتاب بنسبة (١٠،١٩ %) وعدد تمريناتها (٩) تمرينات بنسبة (٩.٥٧%) من تمرينات الكتاب وتلتها الوحدة الثامنة وتكونت من (١٤) صفحة من محتوى الكتاب بنسبة (**١٠.٢%**) وعدد تمريناتها (٩) تمرينات بنسبة (٩.٥٧%) من تمرينات الكتاب وتلتها الوحدة الثامنة وتكونت من (١٤) صفحة من محتوى الكتاب بنسبة (**١٠.٢%**) وعدد تمريناتها (٩) تمرينات بنسبة (٩.٥٧%) من تمرينات الكتاب وتلتها الوحدة الثانية وتكونت من (١٢) صفحة من محتوى الكتاب بنسبة (٨.٨%) وعدد تمريناتها (**٨.٥١ %**) تمرينات بنسبة (**٨.٥١ %**) من تمرينات الكتاب.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته: يشمل مجتمع البحث التمرينات غير المحلولة الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط الجزء الأول الطبعة (الأولى) السنة (٢٠١٧) والتي تخص موضوعات مادة اللغة العربية وقد جعل الباحث من المجتمع كله عينة لبحثه ، وان كتاب اللغة العربية يتضمن (٩٤) تمريناً موزعة بين الموضوعات منها (٣) تمرينات لموضوع أقسام الكلام و(٦) تمرينات لموضوع المعرب والمبني و(٦) تمرينات لموضوع العلم و(٣) تمرينات لموضوع المعرف بأل و(٦) تمرينات لموضوع الضمائر ، و(٤) تمرينات لموضوع أسماء الاشارة و(٤) تمرينات لموضوع الاسماء الموصولة و(٥) تمرينات لموضوع المعرف بالإضافة و(٤) تمرينات لموضوع الفعل الماضي و(٣) تمرينات لموضوع رفع الفعل المضارع ، وبذلك

اصبح عدد التمرينات التي تضمنها الكتاب المعني بالدراسة (٤٤) تمريناً وقد مثل هذا العدد من التمرينات عينة البحث المشمولة بالتحليل .

رابعاً: أداة البحث : حدد الباحث المجال العقلي لتصنيف بلوم بمستوياته الستة (معرفة ، فهم ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم) اداة لبحثه ، ولتحقيق ذلك اطلع على تصنيف بلوم في الكتب والرسائل التي تناولت التصنيف واعد معياراً يتضمن مستويات مجال الادراك العقلي الستة موضحاً طبيعة كل مستوى، والافعال الادائية الخاصة به وعرضه على لجنة من المحكمين للتأكد من دقة توصيف كل مستوى وبعد ان جمع الاستبانة واطلع على آراء المحكمين بصدد مستوياتها وجد أن المحكمين اتفقوا على ما جاء في الاستبانة

أ. صدق الأداة : إنَّ الأداة تكون صادقة اذا كان بمقدورها ان تقيس فعلاً الشيء الذي وضعت من اجله(الدمرداش وكامل ١٩٧٢ :١٥٢) ولغرض التحقق من صدق الاداة عرض الباحث عدداً من تمرينات الكتاب بلغت نسبتها (١٠%) من مجموع التمرينات بعد ان تم تحليلها بحسب منطوقها على لجنة من المحكمين للتأكد من دقة التحليل وصدقه وقد اخذ الباحث بالملاحظات التي قدمتها اللجنة كلاً على انفراد وبذلك اصبحت الاداة صادقة.

ب . ثبات التحليل : من الشروط الأساسية ان تتصف اداة البحث بالثبات لان اتصافها بالثبات يجعل بالإمكان الاعتماد عليها (السيد ، ١٩٧١: ٤١٣) ولاستخراج ثبات الاداة سحب الباحث (٢٠) تمريناً بطريقة عشوائية وصنفها بحسب منطوق السؤال على مستويات بلوم لمجال الادراك العقلي وأعطاها الى محلل آخر[١] وطلب منه تحليلها على وفق المعيار المحدد للتحليل، وبعد ذلك حسب الباحث نسبة الاتفاق بينه وبين المحلل الآخر وذلك باستخدام معادلة كوبر التي اظهرت ان معامل الاتفاق كان (٠.٨٥%) وهذا يعني ان ثبات التحليل كان عالياً وبعد ان اصبحت الاداة جاهزة تم التطبيق على وفق الخطوات الاتية :

١ـ قراءة التمرينات الواردة في الكتاب قراءة جيدة

٢ـ التمرين الذي يحوي اكثر من مطلب واحد يعامل كل مطلب على انه تمرين قائم بذاته

٣ـ تحليل التمرينات على وفق الاداة التي اعدت لهذا الغرض

٤ـ تم تحليل التمرينات بوضع تكرار تحت المستوى الذي يتضمنه التمرين

[١] . أ .د حمزة السلطاني

٥ـ تفريغ النتائج في جداول للتعامل معها إحصائيا

خامساً:الوسائل الإحصائية : استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

١- النسبة المئوية لحساب صفحات الكتاب بموضوعاته وتمريناته وحساب نسبة التكرارات.

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{المجموع الكلي}} \times ١٠٠$$

(الغريب ، ١٩٧٧ : ٧٦)

٢- معادلة كوبر لحساب ثبات الاداة

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

(المفتي ، ١٩٩٤ : ٦)

الفصل الرابع
عرض النتيجة وتفسيرها

أولاً : عرض النتيجة

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء هدف بحثه على النحو الآتي :

١ـ عرض نتيجة تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط الجزء الاول الطبعة الأولى لسنة (٢٠١٧) وفقاً لمستويات بلوم لمجال الإدراك العقلي بشكل إجمالي جدول (٣)

جدول (٣)

المستويات وتكرارات التمرينات ونسبها المئوية بشكل اجمالي

المستوى	تكرارات التمرينات	النسبة المئوية
المعرفة	٢٤	%٢٥,٥٣
الفهم	٢٧	%٢٨,٧٢
التطبيق	٣٣	%٣٥,١٠

التحليل	٧	%٧,٤٤
التركيب	٣	%٣,١٩
التقويم	–	–
المجموع	٩٤	% ١٠٠

يتضح من الجدول (٣) إن مستوى المعرفة حصل على (٢٤) تكرارات بنسبة (٢٥,٥٣%) ومستوى الفهم كان (٢٧) تكراراتٍ بنسبة (٢٨,٧٢%) في حين كانت تكرارات مستوى التطبيق (٣٣) تكراراً بنسبة (٣٥,١٠%) ومستوى التحليل كانت تكراراته (٧) تكراراً بنسبة (٧,٤٤%) أما مستويا التركيب كانت تكراراته (٣,١٩%) والتقويم فلم يحصل على أي تكرار .

٢ـ عرض نتيجة تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط الجزء الأول بشكل مفصل جدول (٤).

جدول (٤)

موضوعات الكتاب وعدد تمريناتها والتكرارات والنسب المئوية حسب مستويات بلوم

الموضوع	عدد التمرينات	عدد التكرارات ونسبتها المئوية											
		معرفة		فهم		تطبيق		تحليل		تركيب		تقويم	
		عدد التكرارات	النسبة المئوية	عدد التكرارا	النسبة المئوية	عدد التكرارات	النسبة المئوية	عدد التكرارا	النسبة المئوية	عدد التكرارات	النسبة المئوية	عدد التكرارا	النسبة المئوية
رعاية الله ووعده	١٢	٢	%١٦,٦	٣	%٢٥	٤	%٣٣,٣	٢	%١٦,٦	١	%٨,٣٣	–	–
الإخاء	٨	٢	%٢٥	٣	%٣٧,٥	٣	%٣٧,٥	–		–		–	–
الطموح وعُلُوّ الهِمَّةِ	١٣	٣	%٢٣	٤	%٣٠,٧	٤	%٣٠,٧	١	%٧,٦٩	١	%٧,٦٩	–	–
المرءُ يُخَلدُ بِعِلمِهِ وعَمَلِهِ	٩	٣	%٣٣,٣	٢	%٢٢,٢	٣	%٣٣,٣	١	%١١,١١	–		–	–
نَحْنُ وَعلُومُ العَرَبيَّةِ	١٦	٤	%٢٥	٤	%٢٥	٥	%٣١,٢٥	٢	%١٢,٥	١	%٦,٢٥	–	–
أمْجَادُنا وحَضَارتنَا	٨	٣	%٣٧,٥	٢	%٢٥	٣	%٣٧,٥	–		–		–	–
مِن عَجَائِبِ عَالَم الحَيوانِ	١٠	٢	%٢٠	٣	%٣٠	٤	%٤٠	١	%١٠	–		–	–

النَّهرُ والحَياةُ	٩	٣	%٣٣,٣	٣	%٣٣,٣	٣	%٣٣,٣	-		-		-	-
أحْبَابُ اللّهِ	٩	٣	%٣٣,٣	٣	%٣٣,٣	٣	%٣٣,٣	-		-		-	-
المجموع	٩٤												

يتضح من جدول (٤) ما يأتي :

١ ــ رعاية الله ووعده

بلغت تمرينات هذا الموضوع (١٢) تمريناً حصل مستوى المعرفة فيها على تكرارين بنسبة (١٦,٦%) حصل مستوى الفهم فيها على (٣) تكرارات ،فيما حصل مستوى التطبيق على (٤) تكرارات بنسبة (٣٣,٣%) ، وحصل مستوى التحليل على تكرارين بنسبة (١٦,٦%) أما مستوى والتركيب فحصل على تكرار واحد بنسبة (٨,٣٣%) ، اما والتقويم فلم يحصل على أي تكرار .

٢ ــ الإخاء :

بلغت تمرينات هذا الموضوع (٨) تمرينا حصل مستوى المعرفة فيها على تكرارين بنسبة(٢٥%) فيما حصل مستوى الفهم فيها على (٣)تكرارات بنسبة (٣٧,٥%) وحصل مستوى التطبيق على(٣) تكرارات بنسبة (٣٧,٥%) أما مستويات التحليل والتركيب والتقويم فلم يحصلوا على أي تكرار .

٣ ـ الطموح وعُلُوُ الهِمَّةِ:

بلغت تمرينات هذا الموضوع (١٣) تمريناتٍ حصل مستوى المعرفة على (٣) تكرارات وبنسبة (٢٣%) اما مستوى الفهم حصل على (٤) تكرارات بنسبة (٣٠,٧%) وحصل مستوى التطبيق على (٤) تكرارات بنسبة (٣٠,٧%) وحصل مستوى التحليل على تكرار واحد بنسبة (٧,٦٩%) كذلك حصل مستوى التركيب على على تكرار واحد بنسبة (٧,٦٩%) وحصل مستوى التحليل على تكرار واحد بنسبة (٧,٦٩%) أما مستويات والتقويم فلم يحصل على أي تكرار .

٤ ـ المرءُ يُخَلدُ بِعِلمِهِ وعَمَلِهِ:

بلغت تمرينات هذا الموضوع (٩) تمرينات حصل مستوى المعرفة على (٣) تكرارات بنسبة (٣٣,٣%) وحصل مستوى الفهم على تكرارين بنسبة (٢٢,٢%) وحصل مستوى التطبيق على (٣) تكرارات بنسبة (٣٣,٣%) أما مستوى التحليل حصل على تكرار واحد بنسبة (١١,١١%) اما مستويات والتركيب والتقويم فلم يحصلوا على أي تكرار .

٥ ـ نَحْنُ وَعلُومُ العَرَبيَّةِ:

بلغت تمرينات هذا الموضوع (١٦) تمريناً حصل مستوى المعرفة على (٤) تكرارات بنسبة (٢٥ %) ، اما مستوى الفهم حصل على (٤) تكرارات بنسبة (٢٥ %) حصل مستوى التطبيق على(٥) تكرارات بنسبة (٣١,٢٥%) وحصل مستوى التحليل على تكرارين اثنين بنسبة (١٢,٥%) أما مستوى التركيب حصل على تكرار واحد بنسبة (٦,٢٥%) ولم يحصل مستوى التقويم على أي تكرار .

٦ ـ **أمْجَادُنا وحَضَارتنَا**

بلغت تمرينات هذا الموضوع (٨) تمرينات حصل مستوى المعرفة على (٣) تكرارات (٣٧,٥%) وحصل مستوى الفهم على تكرارين بنسبة (٢٥ %) وحصل مستوى التطبيق على (٣) تكرارات بنسبة(٣٧,٥%) أما مستويات التحليل والتركيب والتقويم فلم تحصل على أي تكرار .

٧ ـ **مِن عَجَائِب عَالَم الحَيوانِ**

بلغت تمرينات هذا الموضوع (١٠) تمرينات بنسبة (١٠%) وحصل مستوى المعرفة على تكرارين اثنين بنسبة (٢٠ %) حصل مستوى المعرفة على (٣) كرارات بنسبة (٣٠%) اما مستوى التطبيق حتل على (٤) تكرارات بنسبة (٤٠%) وحصل مستوى التحليل على تكرار واحد بنسبة (١٠%) أما مستويات والتركيب والتقويم لم يحصلوا على أي تكرار .

٨ ـ **النَّهرُ والحَياةُ**

بلغت تمرينات هذا الموضوع (٩) تمرينات ، حصل مستوى المعرفة على (٣) تكرارات بنسبة (٣٣,٣%) حصل مستوى الفهم على (٣) تكرارات بنسبة (٣٣,٣%) وحصل مستوى التطبيق على(٣) تكرارات بنسبة (٣٣,٣%) وحصل مستوى التحليل على تكرار واحد بنسبة أمّا مستويات التحليل والتركيب والتقويم لم يحصلوا على أي تكرار .

٩ ـ **أحْبَابُ اللّهِ**

بلغت تمرينات هذا الموضوع (٩) تمرينات حصل مستوى المعرفة على(٣) تكرارات بنسبة (٣٣,٣%) وحصل مستوى الفهم على(٣) تكرارات بنسبة (٣٣,٣%) اما مستوى التطبيق حصل على(٣) تكرارات بنسبة (٣٣,٣%) اما مستويات التحليل والتركيب والتقويم لم يحصلوا على أي تكرار .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات

بعد إكمال الباحث إجراءات دراسته وتفسيرها ونتائج البحث توصل إلى الاستنتاجات الآتية :

١- إن واضعي الكتاب لم يراعوا الموازنة بين مستويات مجال الإدراك العقلي عند إعداد التمرينات .

٢- إن لجنة واضعي الكتاب ركزوا على المستويات الدنيا ولم يتطرقوا للمستويات العليا الا القليل منها، اعتقاداً منهم إن اغلب تفكير الطلبة تناسبه المستويات الدنيا من التصنيف.

٣- إن التمرينات لم تحقق الأهداف المبتغاة من مادة القواعد على وجه الخصوص لتنوع مواد اللغة العربية

في المقرر الدراسي الذي يحتاج الى الوقت.

٤- عدم اعتماد مؤلفي الكتاب معياراً معيناً يراعون المستويات التي وضعها بلوم.

٥- ان اعتماد الطريقة التكاملية (بوجود مواضيع اللغة العربية) المطالعة والقواعد والاملاء والتعبير والاسلوب البلاغي وتقويم اللسان في كل وحدة دراسية مدعاة لتواجد طريقة جديدة يمكن افادة الطالب منها لكننا نحتاج للوقت الكافي لتوظيف هذه المواد.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يوصي بما يأتي :

١- ضرورة جعل التمرينات ممثلة لمستويات مجال الإدراك العقلي كافة .

٢- التركيز على التمرينات التي تحفز الطلبة على التفكير كالتحليل والتركيب والتقويم.

٣- ضرورة أن تغطي التمرينات الأهداف التي تم تحديدها للمادة الدراسية .

٤- الموازنة بين مستويات مجال الإدراك العقلي الستة التي حددها بلوم .

٥- مطالبة مؤلفي الكتب عند إعادة التأليف بمنح مستويات المعرفة التركيب والتقويم نصيبهم من التمرينات .

٦. ضرورة اعادة النظر في التمرينات التي تم عرضها في المقرر الدراسي لعدم سماح وقت الدرس والوقت المخصص للمادة لاتساعها .

٧. علينا أن نشيد بالطريقة التي تدريس المقرر الدراسي فيها وهي الطريقة التكاملية لكننا علينا ان نتلافى معوقات العمل بها لتكون ناجحة ومن معوقاتها (الاسهاب غير المبرر في المفردات كون المقرر يحتوي على المطالعة والنحو والنصوص والاملاء والتعبير اضافة الى البلاغة ,

المقترحات

استكمالاً لجوانب البحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية :

١- إجراء د راسة مماثلة على تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط الجزء الثاني الطبعة الاولى لسنة ٢٠١٦ .

٢- إجراء دراسة مماثلة على تمرينات كتاب القواعد للصفوف في المرحلة الإعدادية بفرعيها العلمي والأدبي.

المصادر

القرآن الكريم

١. ابن منظور ، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم . **لســـــان العرب** ، تحقيق عامـــــر أحمد حيدر ، مراجعة ، عبد النعيم خليل إبراهيم ، ط ١ ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٣

٢ـ أبو الضبعات ، زكريا إسماعيل . **طرائق تدريس اللغة العربية** ، ط ١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ٢٠٠٧ م .

٣ـ إسماعيل ، بليغ حمدي . **استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية** ، ط ١ ، دار المنـــــاهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٣ م .

٤ـ الجبوري ، فلاح صالح حسين . **طرائق تدريس اللغة العربيـــــة في ضوء معاييـــر الجودة الشاملة** ، ط ١ ، دار الصادق للنشر والتوزيع ، بابل ، العراق ، ٢٠١٥ م .

٥ـ الجبوري ، عمران جاسم ، وحمزة هاشم السلطاني . **المنـــــاهج وطرائق تدريس اللغة العربية** ، ط ١ ، دار الصادق للنشر والتوزيع ، بابل ، العراق ، ٢٠١٣ م .

٦ـ الخفاجي ، إيمان محمد خلف . **تقويم أسئلة الامتحانات الوزارية لمادة قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي** جامعة بغداد ، كلية التربية ـ ابن رشد ـ ١٩٩٩ (رسالة ماجستير غير منشورة)

٧ـ الدمرداش ، سرحان ومنير كامل . **المناهج** ، ط٣ ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧٢ م .

٨ـ زاير ، سعد علي ، وآخران . **طرائـــــق التدريس العامـــــة** ، ط ١ ، دار الصادق للنشر والتوزيع ، بابل ، العراق ، ٢٠١٤ م .

٩ـ زاير ، سعد علي ، وسماء تركي داخل . **اتجاهـــــات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، ط ١ ، دار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٦ م .

١٠ـ زاير ، سعد علي ، وإيمان إسماعيل عايز . **منـــــاهج اللغة العربية وطرائق تدريسها** ، ط ١ ، دار الصادق للنشر والتوزيع ، بابل ، العراق ، ٢٠١٤ م .

١١ـ زاير ، سعد علي ، ورائد رسم يونس . **اللغة العربيـــــة منـــــاهجها وطرائق تدريسها** ، ط ١ ، دار الصادق للنشر والتوزيع ، بابل ، العراق ، ٢٠١٦ م .

١٢ـ السيد ، فؤاد . **علم النفس التربوي وقياس العقل البشري** ، ط ٢ ، دار التأليف ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧١ م .

١٣ـ شكري ، مثنى عبد الرسول ، ورحيم كامل الصجري . **التدريس بين النظريـــــة والتطبيـــــق** ، ط ١ ، دار الصادق للنشر والتوزيع ، بابل ، العراق ، ٢٠١٦ م .

١٤ـ عاشور ، راتب قاسم ، ومحمد فؤاد الحوامدة . **فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق** ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، أربد ، الأردن ، ٢٠٠٩ م .

١٥ـ الغريب ، رمزية . **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٨١ م .

١٦ـ فرحان ، عثمان كهلان . **تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، جامعة ديالى ، كلية التربية للعلوم الإنسانية ، ٢٠١٣ ، (رسالة ماجستير غير منشورة)

١٧ـ القيم ، كامل حسون . **مناهج وأساليب كتابة البحث العلمي في الدراسات الإنسانية** ، السيمياء للتصميم والطباعة بغداد ، العراق ، ٢٠٠٧ م .

١٨ـ كاظم ، جؤذر حمزة . **تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي** ، جامعة بابل ، كلية التربية الأساسية ، ٢٠٠٢ ، (رسالة ماجستير غير منشورة)

١٩ـ مركز نون للتأليف والترجمة . **التدريس طرائق واستراتيجيات** ، ط ١ ، جمعية المعارف الإسلامية للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، ٢٠١١ م .

٢٠ـ المفتي ، محمد أمين . **سلوك التدريس** ، سلسلة عالم المعرفة ، مؤسسة الخليج العربي ،القاهرة ، ١٩٨٤ م .

٢١ـ نهابة ، أحمد صالح . **تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادتي النحو والصرف في كليات التربية في ضوء مستويات بلوم المعرفية** ، جامعة بابل ، كلية التربية الأساسية ، ٢٠٠٩ م (رسالة ماجستير غير منشورة)

٢٢ـ الهاشمي ، عبد الرحمن ، ومحسن علي عطية . **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية وتطبيقية** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٩ م .

علاقات العمل الإنسانية وعلاقتها بالتوافق المهني عند عينة من العاملين في دائرة بلدية الدورة

م.د. قيس حميد فرحان

مديرية تربية محافظة بغداد/ الكرخ – ٢

الملخص :

هدفت الدراسة التعرف على مستوى علاقات العمل الإنسانية عند موظفي دائرة بلدية الدورة، وتعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في علاقات العمل تبعاً لمتغيري(مدة الخدمة والجنس) ، وتعرف مستوى التوافق المهني عند موظفي دائرة بلدية الدورة ، وتعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التوافق المهني تبعاً لمتغيري(مدة الخدمة والجنس)، وهل هنالك علاقة بين علاقات العمل الإنسانية والتوافق المهني؟ ، أجريت الدراسة على عينة مكونة من(٦٠) موظف وموظفة بواقع (٣٠) ذكور و(٣٠) إناث ، تم تطبيق مقياسي علاقات العمل والتوافق المهني من إعداد الباحث ، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى جيد من علاقات العمل والتوافق المهني عند موظفي دائرة بلدية الدورة ، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في علاقات العمل والتوافق المهني تعزى لمتغير مدة الخدمة، و وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقات العمل الإنسانية والتوافق المهني، ووفقاً لنتائج الدراسة أوصى الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: علاقات العمل الإنسانية ، التوافق المهني

Abstract:

The study aimed at identifying the level of humanitarian labor relations among the employees of the Municipality of Doura, Statistical differences in labor relations are defined according to the variables (duration of service and gender), The level of Vocational Adjustment is defined by the employees of the Municipality Department, The statistical significance differences in Vocational Adjustment are defined according to the variables (duration of service and gender), and is there a relationship between humanitarian labor relations and Vocational Adjustment?, The study was conducted on a sample of (60) male and female employees (30) males and (30) females, The measures of labor relations and Vocational Adjustment were applied by the researcher, The study found that there is a good level of labor relations and Vocational Adjustment among the employees of the Municipality of Doura, and there are differences of statistical significance in the labor relations and Vocational Adjustment to the variable duration of service and the existence of a statistically significant relation between the humanitarian labor relations and Vocational Adjustment. According to results of the study, the researcher recommended a number of recommendations and suggestions.

Key words: Humanitarian labor relations, Vocational Adjustment

الفصل الأول : التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

إن العامل الذي يعاني من سوء التوافق المهني غالباً ما يكون عنيداً ومشاغباً وذي مشكلات مع رؤساءه وزملاءه وكثير التمارض والغياب عن العمل وكثير التنقل بين أقسام العمل مما يؤثر سلباً على عملية الإنتاج من حيث الكم والنوع .

وقد إتضح أن هنالك علاقة بين بعض جوانب السلوك في العمل والتي تعد مظاهر لسوء التوافق المهني,فالشخص سيئ التوافق تكون له إصابات أكثر ومشكلات أكثر تتعلق بمخالفة النظام،وبصفة عامة فإنه يخلق مشكلات تؤثر على نظام العمل(القاسم , ٢٠٠١: ٥٠).

إن مشكلة البحث لا تتمثل في ضرورة الحصول على العمل وإنما تنبثق المشكلة الحقيقية في أنه قد يحصل الفرد على العمل ولكنه لايتوافق معه, إذ تظهر المشكلات النفسية والمهنية, والتي تتمثل في ضعف الفاعلية الذاتية, وقلة الدافعية للإنجاز, والقلق والإغتراب المهني وتزعزع الروح المعنوية ، ولهذا جاء البحث الحالي في محاولة للتعرف على العلاقات الإنسانية في العمل وعلاقتها بتوافق العامل المهني؟

أهمية البحث:

يعد موضوع العلاقات الإنسانية من المواضيع التي لاقت ومازالت تلاقي اهتمام الكثير من الكتاب والباحثين في مجال الإدارة ورجال الأعمال في المؤسسات المختلفة وذلك لما لها من دور في تحقيق الأهداف المشتركة لكل من المؤسسة ومواردها البشرية مما يؤدي إلى نجاحها واستمرار تطورها (بلباش ,٢٠٠٨: ١٤١).

إن حركة العلاقات الإنسانية قد كشفت عن أهمية الجماعات قي تحديد سلوك العمال , فالسلوك الفردي للعامل يعد تعبيراً وانعكاساً لأفكار الجماعة واتجاهاتها ورغباتها , ولذلك لايمكن النظر إلى العمال على أنهم أفراد منعزلون , بل يجب النظر اليهم باعتبارهم أعضاء في جماعات لها تقاليدها وعاداتها وضوابطها وعرف يلتزم به جميع الأفراد الذين ينتمون لهذه الجماعة (بلقاسم ,٢٠٠٤: ٢٧).

وترجع أهمية العلاقات الإنسانية في مجال العمل إلى أهمية علاقة الفرد بزملاءه , فالمناخ الإجتماعي لجماعة العمل له دور كبير في توفير الثقة والاطمئنان والتكيف النفسي للفرد , ويؤدي إلى رضا العامل عن بيئة العمل التي ينتمي إليها وزيادة كفايته الإنتاجية(عكاشة ,١٩٩٩: ٦٥).

ويرى "ديك" أن العلاقات الإنسانية تحمل معنى أن يشترك الرؤساء والزملاء في العمل بتجاربهم الحياتية ، وأن يتحدثوا عن صداقاتهم ومشاعرهم وحياتهم العائلية , ويصل الأمر إلى طلب الرأي والنصيحة منهم في الشؤون والعلاقات العائلية الخاصة (Duck ,2007: 11).

والتوافق المهني أحد أنواع التوافق الخاص بمجال العمل والمرتبط به , ولاشك في أن مجال العمل يعد من أهم المجالات التي ينبغي أن يحقق فيها الفرد أكبر قدر ممكن من التوافق، وترجع هذه الأهمية إلى عاملين أساسيين أحدهما أن الفرد يقضي نسبة كبيرة من وقته في ميدان العمل , والثاني هو الدور المهم للعمل وتأثيره على حياة الفرد ومكانته (طه ,٢٠٠١: ٧٤).

إن التوافق المهني يتحقق من خلال حصول الفرد على عمل يناسب إمكاناته وقدراته ويرضي ميوله وطموحه, ويشعره بالنجاح والتفوق , ويدرك من خلال القبول والتأثير ورضا رؤوسائه وزملاءه , وكل ذلك ينعكس على علاقاته الإجتماعية مع أفراد البيئة المهنية من زملاء ورؤساء , ويؤدي إلى الرضا النفسي عن مكونات بيئته المهنية , فيكون قادراً على الاستمرار في العطاء والحرص على إتقان عمله والسعي الدائم إلى اكتساب الخبرات والمهارات التي تحسن من أداءه وترفع من كفاءته وإنتاجه (الرواحية,٢٠١٦: ٢).

ويتمثل التوافق المهني في قدرة الفرد على التكيف السليم مع بيئته المهنية ومع نفسه , وهو عملية معقدة إلى حد كبير تتضمن عوامل جسمية واجتماعية ونفسية , وبذلك فإن كل سلوك يصدر عن الفرد ما هو إلا محاولة جادة منه لتحقيق التوافق (Lawshe ,1963: 29).

فالتوافق المهني هو توافق العامل مع جميع متغيرات العمل مما يبعث على الرضا المهني Job Satisfaction,ويتضمن ذلك رضا العامل وإشباع حاجاته وتحقيق طموحاته وتوقعاته مما ينعكس على إنتاجيته وكفايته وعلاقته بزملاءه ورؤساءه ومع بيئة العمل,وإذا لم يتحقق للعامل الرضا عن العمل فإنه ينعكس سلباً على انتظامه في العمل,إذ يكثر تذمره وشكواه وغيابه وتأخره عن العمل , وفي هذه الحالة يعد توافقه المهني سلبياً(القاسم ,٢٠٠١: ٤٨).

إن الإختلاف في درجة التوافق المهني هو أمر طبيعي بين العاملين , إذ ينشأ هذا الاختلاف بسبب إختلاف المعاملة التي يتلقاها كل عامل من رئيسه أو المرتب الذي يحصل عليه،أو العلاقات التي تربطه بزملاءه في العمل (فحجان,٢٠١٠: ١٩).

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف إلى:

١- مستوى علاقات العمل الإنسانية عند موظفي دائرة بلدية الدورة .

٢- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقات الإنسانية تبعاً لمدة خدمة الموظف (أقل من ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات) .

٣- مستوى التوافق المهني عند موظفي دائرة بلدية الدورة .

٤- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقات الإنسانية تبعاً لمدة خدمة الموظف (أقل من ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات) .

٥- العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين علاقات العمل الإنسانية والتوافق المهني عند موظفي دائرة بلدية الدورة .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بموظفي دائرة بلدية الدورة من الذكور والإناث لعام ٢٠١٨-٢٠١٩.

تحديد المصطلحات :

١- علاقات العمل الإنسانية Humanitarian labor relations :

الشنواني (١٩٧٦):

مجال من مجالات الإدارة يعنى بإدماج الأفراد في مواقف العمل بطريقة تحفزهم إلى العمل بأكبر إنتاجية وتحقيق التعاون بين العاملين وإشباع حاجاتهم النفسية والاقتصادية والاجتماعية(الشنواني,١٩٧٦: ٤٩٧).

بدوي(١٩٨٨):

هي العلاقات التي تتضمن جو من الثقة والاحترام المتبادل والتعاون بين إصحاب العمل والعمال , وتهدف إلى رفع الروح المعنوية وزيادة الانتاج (بدوي ,١٩٨٨: ٢٠٢).

الغامدي (٢٠٠٦):

هي علاقة الموظف مع زملاءه , ومن حيث ما يلاقيه من تقدير منهم لاقتراحاته , وتعاونه معهم , فضلاً عن علاقة الموظف مع رؤساءه المتمثلة في تشجيع وتقدير المسؤول للعمل الذي يقوم به الموظف (الغامدي ,٢٠٠٦: ٢٦).

التعريف الإجرائي لعلاقات العمل : هي الدرجة التي يصل عليها المستجيب عند إجابته على المقياس المعد لهذا الغرض.

٢- التوافق المهني Vocational Adjustment:

Arkoff(1968):

نضج مهني يتمثل بالمحافظة على النظام من قبل الفرد ورضاءه عن مهنته وتنمية دوافعه نحو المهنة والنجاح فيها لكي يشعر بالامتنان والسعادة (Arkoff,1968: 21).

Grunberg (1979):

الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته أو مهنته, فيصبح فرداً مهماً بوظيفته ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي ورغبته في التقدم والنمو وتحقيق أهدافه فيها(Grunberg, 1979 : 3).

Rivera (2007):

حالة من الإنسجام النفسي في العلاقة بين الشخص و بعض جوانب البيئة المحيطة حوله (Rivera,2007 :89).

عبد القادر(٢٠٠٠):

قدرة الفرد على أن يعقد صلات إجتماعية مُرضية مع من يشرفون عليه أو يعملون معه كما يتضمن قدرة الفرد على التواؤم مع بيئته الإجتماعية في مختلف نواحيها المهنية والاقتصادية والمنزلية (عبدالقادر ,٢٠٠٠: ١٠٧).

عويضة(١٩٩٦) :

هو العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المهنية المادية والاجتماعية , والمحافظة على هذا التلاؤم (عويضة,١٩٩٦: ١٦٥).
التعريف الإجرائي للتوافق المهني: هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عند إجابته على المقياس المعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

علاقات العمل الإنسانية Humanitarian labor relations :

أهداف العلاقات الإنسانية في العمل :

١- تحسين العلاقة بين الأفراد والجماعات في محيط العمل وتنمية روح التعاون بينهم .
٢- تقديم الحوافز للأفراد لزيادة الإنتاجية .
٣- تعمل على رفع روح المعنوية وتحقيق الرضا الوظيفي للعمال .
٤- تمكين الأفراد من إشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية والمادية .
٥- تنسيق جهود الأفراد لتحقيق الأهداف المشتركة للمنظمة والأفراد (بلباش ,٢٠٠٨: ١٤٢).

أسباب الإهتمام بالعلاقات الإنسانية :

ترجع الأسباب التي أدت إلى زيادة الاهتمام بموضوع العلاقات الإنسانية في المنشآت ومنظمات الأعمال إلى:

١- حركة الإدارة العلمية والتي تهدف إلى تحقيق أكبر قدر من الإنتاجية بالنسبة للعاملين عن طريق دراسة الزمن والحركة ووضع معايير ومستويات لأداء الأعمال، وإن كان هدفها في بادئ الأمر الحصول على أكبر إنتاجية من جانب العاملين وتقليل الجهد المبذول لتحقيق الكفاية الإنتاجية، إلا أنها اتهمت باستغلال العامل دون مراعاة لظروفه وطاقاته وحاجاته، إلا أن هذه الحركة ظهر لها رد فعل معاكس، تمثل في مدرسة العلاقات الإنسانية التي تدعو إلى زيادة الاهتمام بالعامل كإنسان والتركيز على دراسة حاجاته ليست فقط المادية ولكن النفسية والاجتماعية عن طريق الوظيفة والعمل.
٢- ظهور النقابات وانضمام أعداد كبيرة من العمال إليها ومحاولتها الدفاع عن مصالح العمال وتحقيق أجور أعلى وشروط عمل أفضل بالنسبة لهم، وقيام هذه النقابات في الكثير من بلدان العالم المتقدم صناعيا، وقد أدى هذا كله إلى تجميع أعداد كبيرة من العمال حول هذه النقابات مما دفع إدارة المنشآت الصناعية الكبرى وغيرها إلى توجيه بعض الاهتمام للعاملين ومشكلاتهم وتحسين ظروفهم وجعل ظروف العمل أكثر إنسانية، الأمر الذي اعتبر دعماً للعلاقات الإنسانية.

٣- الإنتاج الصناعي الكبير وما صاحبه من الاتجاه إلى التخصص وتقسيم العمل، أفقد الكثير من العاملين الإحساس بقيمة ما يقومون به من عمل، وأفقد الوظيفة في بعض الأحيان معناها بالنسبة لبعض العاملين،وهذا الوضع فرض على قيادة وإدارة المنشآت الكبرى الاهتمام بالعلاقات الإنسانية ومحاولة إشعار العاملين بقيمتهم وقيمة ما يقومون به من عمل بمختلف الطرق والأساليب.

٤- المنشآت ذات الحجم الكبير التي يعمل فيها آلاف العاملين الذين يختلفون في قدراتهم وخبراتهم ومستواهم الاقتصادي والاجتماعي وأهدافهم ودوافعهم وحاجاتهم، هذا أدى إلى شعور بعض العاملين بالضياع في مجتمع العمل الكبير ، وهذا الوضع فرض زيادة الاهتمام بالعلاقات الإنسانية ودعم الروابط بين العاملين ومحاولة زيادة شعورهم بالأمن والانتماء للمؤسسة الكبيرة التي يعملون فيها.

٥- تعدد الجماعات التي ينتمي إليها العاملون وتوجيه قدر من هؤلاء العاملين إلى هذه الجماعات وفرض زيادة الاهتمام بالعلاقات الإنسانية، وبتزويد العاملين بالمهارات السلوكية والإنسانية التي تمكنهم من التوفيق بين مطالب كل واحدة من هذه الجماعات حتى لا تتعارض هذه المطالب أو تتصارع.

٦- التغيير المستمر الذي يشمل عالم الأعمال وفرض زيادة الاهتمام بالجوانب الإنسانية المتصلة ببعض وهذا التغيير يسير بخطوات سريعة متلاحقة، وهذا التغيير قد شمل آلات وأدوات ونظم العمل والإنتاج والعلاقات التي تحكم العاملين في مجال العمل، ومن المعلوم أنه مع كل تغيير يسود قدر من التوتر والقلق صفوف العاملين يحدث اضطراب في العلاقات الإنسانية، وهذا الوضع يفرض الاهتمام بالعلاقات الإنسانية (تزويد العمال بالمعلومات التي تمكنهم من تقبل التغير).

٧- التأكيد على أن للمنشأة جانبين الجانب المادي الذي يتمثل في رأس المال والأدوات والآلات ونظم العمل، والجانب الإنساني الذي يتمثل في الأفراد العاملين في المنشأة والجمهور المتعامل مع هذه المنشأة.

٨- إرتفاع مستوى العاملين التعليمي والثقافي وزيادة قوة العمال كتجمع في المنشأة وفرض زيادة الاهتمام بالجوانب الإنسانية وتطويرها داخل المنشآت فلم يعد من الممكن تجاهل العاملين أو معاملتهم بطريقة غير إنسانية أو إهمال آرائهم.

٩- زيادة تكاليف عنصر العمل في العصر الحديث، دفع الكثير من المنشآت إلى دعم العلاقات الإنسانية ومحاولة تحقيق رضا العاملين.

١٠- التحسن الكبير الذي طرأ على دخول العمال المادية في السنوات الأخيرة جعلهم لا يركزون على الجوانب المادية فقط، ولكن تركيزهم أصبح نحو الحصول على عمل يحققون فيه ذاتهم ويشعر هم بالأمن وبالتقدم والنجاح (الهاشمي ، ٢٠٠٧: ١٠٥-١٠٧).

التوافق المهني Vocational Adjustment :

طرائق تحقيق التوافق المهني :

١- وضع الشخص المناسب في المكان المناسب واستخدام الوسائل الحديثة من تحليل لظروف العمل , ومعرفة مدى ملائمة الأعمال لمن توكل اليهم . واتباع الطرائق العلمية في الاختيار والتدريب والتوجيه .

٢- العمل على تقوية علاقة العامل بمؤسسته من خلال دراسة مشكلات العاملين والضغوط النفسية التي يتعرضون لها.

٣- خلق انسجام بين العامل وعمله من خلال توفير بيئة مهنية مناسبة , وتحسين ظروف العمل متضمنة جميع الظروف الفيزيقية الجيدة , والاهتمام بالمستوى الاقتصادي للعمال وإشباع حاجاتهم الأساسية .

٤- تقوية العلاقة بين رئيس العمل ومرؤوسيه عن طريق الاهتمام بالاعتبارات القائمة على الإحترام والود والتقدير .

٥- تقوية علاقة العامل بزملاءه , وتنقية بيئة العمل من التنافس المذموم والاتجاهات غير المرغوب فيها .

٦- وضع البرامج الوقائية والعلاجية والإرشادية , والتي تعمل على تحسين توافق العاملين المهني , وتوطيد علاقاتهم بكل المتغيرات البيئية والنفسية المحيطة بهم (الرواحية, ٢٠١٦: ١٤).

العوامل المؤثرة في التوافق المهني :

١- عوامل حضارية وتكنولوجية :

إن التطور السريع في عالم التكنولوجيا والتقدم الحضاري في مختلف الجوانب الحياتية والاجتماعية أثرت بنحوٍ ملحوظ على حياة الإنسان ، وأدت إلى تغيرات سريعة يصعب في معظم الأحيان مجاراتها ، إذ أصبحت الآلة تنافس الإنسان على فرص العمل مما أدى إلى قلة الحاجة إلى اليد العاملة .

٢- عوامل داخل المصنع أو المؤسسة:

يعد العامل عضواً مهماً داخل المصنع ، ولايمكن أن يستغنى عنه , وهو بحاجة إلى رفع معنوياته وإشعاره بالرضا والسعادة والاطمئنان على مستقبله , ومن العوامل المؤثرة في العامل داخل المصنع :

أ- علاقة العامل بعمله : يلاحظ أن العامل في المصنع لا يستطيع إنتاج سلعه كاملة لوحدة ، فهو بحاجة إلى من يشاركه في إنتاجها ، مما أسهم بظهور التخصصات الفرعية , وهذا التفرع في التخصص أدى إلى صعوبة في اختيار المهنة .

ب-علاقة العامل بنظام المؤسسة : عندما يشعر العامل بالارتياح والأمن والرضا يزيد اندفاعه للعمل وتزداد إنتاجيته , وكلما زاد التوافق المهني للعامل أعطى مؤشراً لزيادة علاقته بعمله.

ت-علاقة العامل برؤساءه: إن المدير أو الرئيس قد يكون من أهم عوامل البيئة النفسية ,ويمكن تحقيق أفضل توافق بين الرئيس والمرؤوس من خلال تحسين العلاقات بينهما مما يساعد في زيادة الإنتاج وتحقيق درجة أفضل من التوافق المهني .

ث-علاقة العامل بزملاءه:إن علاقة العامل بزملاءه تكشف عن مدى التوافق المهني,لأن طبيعة العمل تتطلب التعاون والتآزر,مما يستلزم وجود علاقات يسودها التعاون والأخذ والعطاء.

ج- علاقة العامل بظروف العمل : ويقصد بظروف العمل مدى ملائمة مكان العمل من حيث الإضاءة والتهوية ومستوى الرطوبة ونظام وفترات الراحة والعمل , والتي يجب أن تهيأ بصورة مُرضية حتى يشعر العامل بالتوافق في عمله (الشيخ , ٢٠٠٩: ١٥-١٨).

مظاهر التوافق المهني :

١- القدرة على الحفاظ على العلاقات الإجتماعية مع الزملاء .

٢- القدرة على التعامل بذكاء مع المشكلات التي يواجهها العامل في مهنته .

٣- القدرة على تقبل الذات والآخرين وإدراك جوانب القوة والضعف فيهم .

٤- القدرة على اتخاذ قرارات علمية .

٥- القدرة على الإلتزام بمواعيد العمل والاهتمام والاجتهاد في العمل .

٦- القيام بالأداء الوظيفي على أكمل وجه .

٧- الاستقرار والتوازن الإنفعالي (حليوي ,٢٠١٤: ١٠٨).

ويحدد طه (٢٠٠١) مجموعتين أساسيتين للتوافق المهني هما:

١- الرضا Satisfaction :

ويشمل الرضا الإجمالي عن العمل , والرضا عن مختلف جوانب بيئة عمل الفرد (مشرفه,زملاءه,الشركة أو المؤسسة التي يعمل بها , وظروف عمله ,وساعات عمله , وأجره ,

ونوع العمل الذي يشغله), كما يشمل إشباع حاجاته, وتحقيق أوجه طموحه وتوقعاته , ويشمل إتفاق ميوله المهنية مع ميول معظم الناس(الناجحين)الذين يعملون في مهنته.

٢- الإرضاء Satisfactoriness:

وهو يتضح من إنتاجية العامل وكفايته , ومن الطريقة التي ينظر بها اليه مشرفه وزملاؤه , والشركة أو المؤسسة التي يعمل بها , كما يتضح سلباً من غيابه وتأخره ومن الإصابات التي يتورط فيها ومن عدم قدرته على البقاء في العمل لمدة مُرضية من الزمن , ويتضح أيضاً من إتفاق قدراته ومهاراته مع متطلبات العمل (طه ,٢٠٠١: ٧٥).

مظاهر سوء التوافق المهني :

١- سوء إنتاج العامل من حيث الكيف وقلته من حيث الكم .

٢- كثرة الحوادث التي يتعرض لها العامل , فضلاً عن وقوعه في أخطاء فنية كثيرة أثناء أداء عمله.

٣- إساءه استخدام الآلات والأدوات وكثرة الفاقد من المواد الخام .

٤- تمارض العامل وكثرة غيابه عن العمل بدون عذر وتنقله من عمل إلى آخر .

٥- يبدو على العامل أعراض التكاسل واللامبالاة لكل ما يدور حوله بالمصنع.

٦- يصبح العامل أكثر شغباً في تعامله مع رؤساءه وزملاءه.

٧- إسراف العامل في الشكوى وتبدو عليه علامات ومظاهر التمرد على اللوائح والتعليمات والرؤساء بالمصنع وعدم الإنصياع لذلك .

٨- السلوك العدواني والتخريبي للعامل وتحريض زملاءه من العمال على الشكوى والتمرد ضد اللوائح ونظم العمل (عويضة, ١٩٩٦: ١٦٧-١٦٨).

نظريات فسرت التوافق المهني في ضوء علاقات العمل :

١- نظرية العلاقات الإنسانية(1927-1932) Human Relations Theory:

ظهرت هذه النظرية بقيادة التون مايو "Elton Mayo" مع مجموعه من الباحثين من جامعة هارفارد , وترى النظرية أن التوافق المهني لا يتحقق إلا إذا تمكن الفرد من تحقيق مجموعة من الحاجات, متمثلة في الأمن والاستقرار الوظيفي , وتحقيق الإنتماء والإبداع في المهنة , فضلاً عن المشاركة في اتخاذ القرارات, وقدمت النظرية للمديرين مجموعة من القواعد والأساليب التي تساعدهم في تحفيز العاملين , ومساعدتهم على تحقيق رغباتهم بما يضمن لهم حسن التوافق المهني, إذ تركز النظرية على نشاطات العمل والتي منها:

أ- تشجيع العاملين على المشاركة في القرارت الإدارية .

ب-تحسين الاتصال بين الرئيس والمرؤوس (بن عبدالله ,٢٠١٦: ٤٧-٤٨).

ويرى "التون مايو" وزملاءه أن كمية العمل التي يؤديها العامل لا تتحدد تبعاً لطاقته الفسيولوجية وإنما تتحدد تبعاً لطاقته الإجتماعية , وأن المكافآت والحوافز غير الإقتصادية تؤدي دوراً رئيساً في تحفيز الأفراد وشعورهم بالرضا عن العمل , وأن العمال لا يجابهون الإدارة وسياستها كأفراد، وإنما باعتبارهم أعضاء في جماعات (بلقاسم,٢٠٠٤: ٢٥).

وتركز النظرية على الاهتمام بالفرد العامل وعلاقاته مع بقية أعضاء المؤسسة والوقوف على اتجاهاته ورغباته واحتياجاته وخاصةً فيما يتعلق بتوفير الجو الإجتماعي والنفسي والإنساني الملائم وذلك من أجل حثه على العمل ودفعه لبذل المزيد من الجهد لزيادة الإنتاجية ومن ثم تحقيق المزيد من الربح (بلباش،٢٠٠٨: ١٤٦).

٢- نظرية العاملين (هيرزبرغ) Tow Factor Theory:

ومن النظريات الأخرى المفسرة للرضا عن العمل نظرية" هيرزبرغ "والتي تسمى بنظرية العاملين إذ يرى"هيرزبرغ" أن هناك مجموعتان من العوامل، منفصلتين ومختلفتين تماماً، ترتبطان بنوعين من المشاعر في العمل ، مشاعر الرضا وعدم الرضا (حسن ،٢٠٠٣: ١١٧).

وترتبط هذه النظرية بنظرية " ماسلو " للحاجات، إذ تعادل هذه العوامل الإحتياجات الدنيا من سلمه، ويحدد" هيرزبرغ "في هذه النظرية مجموعتين من العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي: أحداهما تعتبر بمثابة دوافع تؤدي إلى رضا العاملين عن أعمالهم،وأطلق عليها عوامل مرتبطة بالوظيفة أو العمل نفسه، وحصرها في إحساس الفرد بالإنجاز وتحمل المسؤولية ، وتوفر فرص الترقية للوظائف الأعلى والمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل مثل التقدير والإحترام نتيجة الإنجاز و احتمالية التطور والتقدم و طبيعة العمل ومحتواه ، لكن في حال غيابها لا يحدث الشعور بعدم الرضا ، أما المجموعة الأخرى من العوامل، فيعتبرها بمثابة عوامل خارجية،إذ تسمى عوامل الصحة أو الوقاية، إنسجاماً مع الحاجات الفسيولوجية والأمن والحماية في هرم "ماسلو"، وهي عوامل يؤدي عدم وجودها إلى عدم رضا العامل عن أعماله، وأطلق عليها عوامل محيطة بالوظيفة أو العمل، ولكن وجودها لا يشكل بالضرورة إحساساً أو شعوراً بالرضا، وإنما يمنع حالات عدم الرضا، بمعنى أنه في حال عدم توفر هذه العوامل فإنه سيؤدي إلى عدم رضا العاملين، لكن توفرها في ذات الوقت لا يؤدي إلى تحفيز الأفراد وزيادة الإنتاجية، لأن عملية الرضا والإنتاجية العالية مرتبطة بالعوامل الداخلية، لذلك نجد تأثيراً محدوداً للعوامل الخارجية على دفع الأفراد العاملين لتحسين جهودهم، ويمكن حصرها في تلك الظروف التي تحيط بالعمل كالرئاسة أو الإدارة أو الإشراف أو نمط القيادة، وطبيعة العلاقات بين الفرد وزملاءه، وبينه وبين رؤساءه، وظروف البيئة المحيطة بالعمل أو الوظيفة (بونوة ،٢٠١٦: ٢٨).

وقد ركز " هيرزبرغ "في تطبيق نظريته، على أساليب معينة مثل إثراء العمل التي يمكن للإدارة أن تطبقها لتمنع أولاً : شعور الفرد بعدم الرضا(العوامل الوقائية)، ثانياً: الإهتمام بزيادة توفير العوامل التي تؤدي إلى الرضا (العوامل الدافعة) (حسن ،٢٠٠٣: ١٢٠).

الدراسات السابقة

أ-الدراسات العربية :

١- دراسة (بونوة,٢٠١٦):

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر العلاقات الإنسانية على الرضا الوظيفي لدى عمال الصندوق الوطني للضمان الإجتماعي في وكالة الجلفة في الجزائر , طبقت الدراسة على عينة مكونة من (٢١٢)عاملاً , استعمل الباحث أسلوبي المقابلة والاستبيان مؤشرات للعلاقات الإنسانية والرضا الوظيفي , واستعمل معامل إرتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين العلاقات الإنسانية والرضا الوظيفي , وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير للعلاقات الإنسانية بين الرؤساء والمرؤسين على الرضا الوظيفي (بونوة,٢٠١٦).

٢-دراسة (زروقي , ٢٠١٥):

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين المناخ التنظيمي والتوافق المهني لدى عمال شركة توزيع الكهرباء والغاز بحسب متغيرات(الجنس, المؤهل العلمي,الخبرة) في مدينة ورقلة وحضري ، طبقت الدراسة على عينة مكونة من (٣٠) عامل وعاملة في شركة توزيع الكهرباء والغاز تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة , وبنى الباحث مقياس لقياس المناخ التنظيمي يتكون من (١٧)فقرة , ومقياس لقياس التوافق المهني يتكون من (٢٢) فقرة , وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ التنظيمي والتوافق المهني بعد عزل متغيرات (الجنس , المؤهل العلمي , الخبرة) (زروقي,٢٠١٥).

ب-الدراسات الاجنبية

١- تجارب هاوثورن Hawthorne Experiments :

أجرى "التون مايو" مع فريق من مساعديه من أعضاء هيئة التدريس بجامعة "هارفارد" تجارباً تتعلق بأهمية العلاقات الإنسانية في تحقيق جودة الانتاج وكفاءته فيما بين عامي 1932-1927, في مصانع هاوثورن الواقعة في مدينة "شيكاغو" بالولايات المتحدة الأمريكية و والتي اشتهرت باسمها لاحقاً , وخلصت إلى النتائج التالية :

- ❖ أثر ارتفاع الروح المعنوية في زيادة الانتاج.
- ❖ جو الصداقة والانسجام يخلق نوعاً من المسؤولية الجماعية التي تحفز إلى العمل .
- ❖ الرقابة لادخل لها اطلاقاً في زيادة الانتاجية , بل أن جو الحرية يساعد على ذلك .
- ❖ روح الألفة والمصلحة المشتركة بين العمال والمديرين تجعلهم يتغلبون على كافة مشكلات ومصاعب العمل (الشنواني , ١٩٧٦: ٤٨١).

٢- دراسة Veeraiah & Prahllada (2014):

هدفت الدراسة إلى تقييم التوافق المهني لمدرسي المدارس الثانوية وأثره على الرضا الوظيفي, ومعرفة أثر الجنس ومستوى الدخل ونوع المدرسة على التوافق المهني , طبقت الدراسة على عينة

مكونة من (١٥٣٦) معلم ثانوي يعملون في المدارس الحكومية والخاصة تم اختيارهم بصورة عشوائية في ولاية كارناتاكا , تم تطبيق مقياسي التوافق المهني والرضا عن العمل , وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- ❖ يوجد علاقة طردية بين التوافق المهني والرضا عن العمل .
- ❖ الاساتذة الذكور أقل توافقاً ورضا عن العمل من الاساتذة الاناث .
- ❖ الاساتذة في المدارس الحكومية اكثر توافقاً ورضا عن العمل من الاساتذة في المدارس الخاصة .
- ❖ الاساتذة في المدارس الواقعة في المناطق الريفية اكثر توافقاً من الاساتذة العاملين في المناطق الحضرية (Veeraiah & prhallada,2014).

الفصل الثالث : إجراءات البحث

أولاً: مجتمع البحث

لما كانت الدراسة الحالية محددة بالموظفين والعاملين المتواجدين في دائرة بلدية الدورة، ذكوراً وإناثاً لسنة (٢٠١٨-٢٠١٩) ، فقد تألف مجتمع البحث من(٢٣٦) موظف وموظفة[*] بواقع (١٣٢) موظف و(١٠٤) موظفة.

ثانياً: عينة البحث

يحدد عادة تصميم البحث وأهدافه أسلوب اختيار العينة وحجمها، لذا اعتمد الباحث لاختيار عينة بحثه الطريقة الطبقية العشوائية، واختار العينة من كل قسم من أقسام دائرة بلدية الدورة ، إذ كان عدد أفراد عينة البحث (٦٠) موظف وموظفة بواقع (٣٠) موظف و(٣٠) موظفة، وجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١)

أعداد موظفي عينة البحث موزعين بحسب القسم الذي يعملون فيه والجنس

الدائرة	القسم	الجنس	العدد	المجموع
بلدية الدورة	مقر البلدية	ذكور	١٥	٣٠
		إناث	١٥	
	الزراعي	ذكور	١٥	٣٠
		إناث	١٥	
المجموع				٦٠

[*]تم الحصول على أعداد الموظفين من شعبة التخطيط و الاحصاء في دائرة بلدية الدورة .

ثالثاً: أداتا البحث

١- مقياس علاقات العمل الإنسانية:

بعد الإطلاع على عدد من المقاييس لعلاقات العمل الإنسانية منها مقياس(بونوة ٢٠١٤) ،ومقياس(بو دراع ٢٠١٤)، بنى الباحث مقياس لعلاقات العمل الإنسانية والذي يتكون من (٢٢) فقرة .

٢- مقياس التوافق المهني :

بعد الإطلاع على عدد من المقاييس للتوافق المهني منها ، مقياس (المهنا ٢٠٠١)، ومقياس (الشيخ ٢٠١١) ، ومقياس (الرواحية ٢٠١٦) ، ومقياس (حليوي ٢٠١٤)، بنى الباحث مقياس التوافق المهني والذي يتكون من (٢٦).

رابعاً: صدق المقياسين

استعمل الباحث الصدق الظاهري من خلال عرض المقياسين على مجموعة من الخبراء في علم النفس ، ملحق(٣) ، فأبدوا موافقتهم على فقرات المقياسين.

خامساً: ثبات المقياسين

استعمل الباحث معادلة ألفا كرونباخ للإتساق الداخلي لأداتي البحث، فبلغ معامل ثبات مقياس علاقات العمل الإنسانية (٠.٨١) ، ومعامل ثبات مقياس التوافق المهني (٠.٧٤).

سادساً:التطبيق النهائي

تم تطبيق مقياسي علاقات العمل والتوافق المهني ملحق(١) وملحق(٢) على عينة البحث البالغة (٦٠) موظف وموظفة في أقسام دائرة بلدية الدورة .

سابعاً: الوسائل الاحصائية

استعمل الباحث عدداً من الوسائل الاحصائية لمعالجة البيانات ولتحقيق أهداف البحث وهي:

١- معادلة (ألفا – كرونباخ) (Alpha Cronbach Formula): لاستخراج قيمة الإتساق الداخلي لثبات مقياسي علاقات العمل والتوافق المهني .

٢- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري : لاستخراج متوسط درجات أفراد العينة على مقياسي علاقات العمل والتوافق المهني.

٣- الاختبار التائي لعينة واحدة (T test) :لاختبار دلالة الفرق الإحصائي بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للمقياسين.

٤- تحليل التباين الثنائي بتفاعل (Tow way Anova): لاستخراج الفروق بين درجات الموظفين على مقياسي علاقات العمل والتوافق المهني بحسب (مدة الخدمة ، الجنس).

٥- اختبار توكي للمقارنات البعدية (Tukey) : للمقارنة بين متوسط المجموعات بحسب مدة الخدمة والجنس.

٦- معامل إرتباط بيرسون (Person Correlation coefficient): لاستخراج العلاقة بين علاقات العمل الإنسانية والتوافق المهني (SPSS).

الفصل الرابع : نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها وفق تسلسل أهداف البحث، ومن ثم التوصل إلى الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات .

أولاً: نتائج البحث

١- التعرف على مستوى العلاقات الإنسانية السائدة في مجال العمل عند موظفي دائرة بلدية الدورة.

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الموظفين على مقياس العلاقات الإنسانية ، وكما موضح في جدول(٢).

الجدول (٢)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات العينة على مقياس علاقات العمل

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الإنحراف المعياري
٦٠	٥٩	٤٤	٣,٦٨

ولإيجاد دلالة الفرق الإحصائي بين المتوسط الفرضي والمتوسط المحسوب ، استعمل الباحث الإختبار التائي لعينة واحدة ، وكما موضح في جدول (٣) .

الجدول (٣)

الإختبار التائي للفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس علاقات العمل

العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة (٠,٠١)*
٦٠	٥٩	٣,٦٨	٤٤	٣١,٥٧	دالة

- القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (٥٩) = ٢,٦٨

٢-الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقات الإنسانية تبعاً لمتغيري مدة الخدمة (أقل من ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات) ، و الجنس (ذكور,إناث).

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات العينة على مقياس العلاقات الإنسانية بحسب متغيرات مدة الخدمة والجنس وجدول (٤) يبين ذلك .

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات العينة على مقياس علاقات العمل بحسب المرحلة العمرية والجنس

مدة الخدمة	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري
أقل من ١٠ سنوات	ذكور	١٥	٥٦	٤٤	٢,٦٦
	إناث	١٥	٥٤		٢,٥٤
أكثر من ١٠ سنوات	ذكور	١٥	٦٢		٤,٦٩
	إناث	١٥	٦٤		٤,٨٥

ولمعرفة فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغيري مدة الخدمة والجنس ذات دلالة إحصائية استعمل الباحث اختبار تحليل التباين الثنائي بتفاعل ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة لمدة الخدمة (١٣,٠٢) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجتي حرية (١، ٥٥) عند مقارنتها بالقيمة الفائية الجدولية البالغة (٧,١٢) ويعني هذا أن لمتعير مدة الخدمة أثر في علاقات العمل ، وبلغت القيمة الفائية المحسوبة للجنس (٤,٠٠٥) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجتي حرية (١ ,٥٥) عند مقارنتها بالقيمة الفائية الجدولية والبالغة (٧,١٢) ويعني هذا أنه ليس لمتغير الجنس أثر في علاقات العمل ، وبلغت القيمة الفائية المحسوبة للتفاعل (مدة الخدمة*الجنس) (٣,٨١) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠١) ودرجتي حرية (٢ ، ٥٥) عند مقارنتها بالقيمة الفائية الجدولية والبالغة (٥,٠١)، ويعني هذا أنه ليس للتفاعل بين مدة الخدمة والجنس أثر في علاقات العمل الإنسانية، وجدول(٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

نتائج تحليل التباين لاختبار الفروق بين متوسطات درجات العينة في مقياس علاقات العمل

مصدر التباين	مجموع المربعات ss	درجة الحرية df	متوسط المربعات ms	القيمة الفائية المحسوبة
مدة الخدمة	٣٦٢٥,٤٣٢	١	٣٦٢٥,٤٣٢	١٣,٠٢
الجنس	١١١٥,١٢١	١	١١١٥,١٢١	٤,٠٠٥

مدة الخدمة*الجنس	٢١٢٣	٢	١٠٦١,٥	٣,٨١
الخطأ	١٥٣١٠	٥٥	٢٧٨,٣٦٣	
الكلي	٢٢١٧٣,٥٥٣	٥٩		

ثم استعمل الباحث اختبار توكي (Tukey) للمقارنة بين متوسطات درجات الأفراد بحسب مدة الخدمة فظهر أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات العينة ممن تبلغ مدة خدمتهم (أقل من ١٠ سنوات) ودرجات العينة ممن تبلغ مدة خدمتهم (أكثر من ١٠ سنوات) ، ولصالح الافراد ذوي مدة الخدمة (أكثر من ١٠ سنوات) ، وجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

نتائج اختبار توكي للمقارنة بين المتوسطات على مقياس علاقات العمل وفقاً لمدة الخدمة

مدة الخدمة	العينة	المتوسط	قيمة توكي المحسوبة *	مستوى الدلالة
أقل من ١٠ سنوات	٣٠	٥٥	١١,٤٤	دالة
أكثر من ١٠ سنوات	٣٠	٦٣		

*قيمة توكي الحرجة عند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٣,٧٦

٣- التعرف على مستوى التوافق المهني عند موظفي دائرة بلدية الدورة .

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الموظفين على مقياس التوافق المهني وكما موضح في جدول(٧).

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات العينة على مقياس التوافق المهني

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الإنحراف المعياري
٦٠	٧٣	٥٢	٣,٢٤

ولإيجاد دلالة الفرق الإحصائي بين المتوسط الفرضي والمتوسط المحسوب ، استعمل الباحث الإختبار التائي لعينة واحدة ، وكما موضح في جدول (٨) .

الجدول (٨)

الإختبار التائي للفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس التوافق المهني

العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة (٠.٠١)*

٦٠	٧٣	٣,٢٤	٥٢	٥١,٢١	دالة

- القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (٥٩)=٢,٦٨

٤- الفروق ذات دلالة الإحصائية في التوافق المهني تبعاً لمتغيري مدة الخدمة (أقل من ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات) ، و الجنس (ذكور ,اناث).

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات العينة على مقياس التوافق المهني بحسب متغيرات مدة الخدمة والجنس،وجدول(٩) يبين ذلك .

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات العينة على مقياس التوافق المهني بحسب مدة الخدمة والجنس

مدة الخدمة	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري
أقل من ١٠ سنوات	ذكور	١٥	٦٩	٥٢	٣,١٦
	إناث	١٥	٧٠		٣,٢٥
أكثر من ١٠ سنوات	ذكور	١٥	٧٦		٣,٦٢
	إناث	١٥	٧٧		٣,٦٥

ولمعرفة فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغيري مدة الخدمة والجنس ذات دلالة إحصائية استعمل الباحث اختبار تحليل التباين الثنائي بتفاعل ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة لمدة الخدمة (١٢,٧٣) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجتي حرية (١،٥٥) عند مقارنتها بالقيمة الفائية الجدولية البالغة (٧.١٢) ويعني هذا أن لمتعير مدة الخدمة أثر في التوافق المهني ، وبلغت القيمة الفائية المحسوبة للجنس (٤,١١) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجتي حرية (١, ٥٥) عند مقارنتها بالقيمة الفائية الجدولية والبالغة (٧,١٢) ويعني هذا أنه ليس لمتغير الجنس أثر في التوافق المهني، وبلغت القيمة الفائية المحسوبة للتفاعل (مدة الخدمة*الجنس) (٣,٦٢) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠١) ودرجتي حرية (١،٥٥) عند مقارنتها بالقيمة الفائية الجدولية والبالغة (٥,٠١)،

ويعني هذا أنه ليس للتفاعل بين مدة الخدمة والجنس أثر في التوافق المهني،وجدول(١٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٠)

نتائج تحليل التباين لاختبار الفروق بين متوسطات درجات العينة في مقياس التوافق المهني

مصدر التباين	مجموع المربعات ss	درجة الحرية df	متوسط المربعات ms	القيمة الفائية المحسوبة
مدة الخدمة	٣٦٥٢,٧٤٣	١	٣٦٥٢,٧٤٣	١٢,٧٣
الجنس	١٢١٦,٢٢١	١	١٢١٦,٢٢١	٤,١١
مدة الخدمة*الجنس	٢١٤١	٢	١٠٧٠,٥	٣,٦٢
الخطأ	١٦٢٤٠	٥٥	٢٩٥,٢٧٢	
الكلي	١٢٢٧٧١,٢٣٥	٥٩		

ثم استعمل الباحث اختبار توكي (Tukey) للمقارنة بين متوسطات درجات الأفراد بحسب مدة الخدمة فظهر أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات العينة ممن تبلغ مدة خدمتهم (أقل من ١٠ سنوات) ودرجات العينة ممن تبلغ مدة خدمتهم (أكثر من ١٠ سنوات) ، ولصالح الافراد ذوي مدة الخدمة (أكثر من ١٠ سنوات)،وجدول (١١) يوضح ذلك.

الجدول (١١)

نتائج اختبار توكي للمقارنة بين المتوسطات على مقياس التوافق المهني وفقاً لمدة الخدمة

مدة الخدمة	العينة	المتوسط	قيمة توكي المحسوبة *	مستوى الدلالة
أقل من ١٠ سنوات	٣٠	٦٩,٥	١١,٩٣	دالة
أكثر من ١٠ سنوات	٣٠	٧٦,٥		

*قيمة توكي الحرجة عند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٣,٧٦

٥-هل هنالك علاقة بين علاقات العمل الإنسانية والتوافق المهني عند موظفي دائرة بلدية الدورة.

ولتحقيق هذا الهدف استعمل الباحث معامل إرتباط بيرسون بين درجات العينة على مقياس علاقات العمل ودرجات العينة على مقياس التوافق المهني ، فبلغ (٠,٨٣) درجة ، ويُعد معامل الإرتباط بين علاقات العمل والتوافق المهني دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (٥٨) عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الإرتباط والبالغة (٠,٣٣٨) وكما موضح في جدول (١٢).

الجدول (١٢)

معامل الإرتباط لدرجات العينة بين علاقات العمل والتوافق المهني

العينة	معامل الإرتباط *	مستوى الدلالة (٠.٠١)
٦٠	٠,٨٣	دالة

*القيمة الحرجة لمعامل الإرتباط عند مستوى (٠,٠١) ودرجة حرية(٨٨) = ٠,٣٣٨

ثانياً: تفسير النتائج ومناقشتها

يفسر الباحث النتائج التي توصلت إليها الدراسة بحسب النظرية المتبناة (نظرية العلاقات الإجتماعية) ، أن التوافق المهني يتحقق عندما يتمكن الفرد من تحقيق مجموعة من الحاجات, متمثلة في الأمن والاستقرار الوظيفي , وتحقيق الإنتماء والإبداع في المهنة , فضلاً عن المشاركة في اتخاذ القرارات ، و أن علاقات مع زملاءه أعضاء المؤسسة توفر الجو الإجتماعي والنفسي والإنساني الملائم والذي يدفع العامل إلى الرضا عن العمل وبالتالي تحقيق التوافق المهني.

ثالثاً: الاستنتاجات

١- وجود مستوى جيد من علاقات العمل الإنسانية عند موظفي دائرة بلدية الدورة .

٢- هنالك فروق ذات دلالة في علاقات العمل تعزى لمتغير مدة الخدمة بينما لاتوجد فروق تعزى لمتعير الجنس .

٣- وجود مستوى جيد من التوافق المهني عند موظفي دائرة بلدية الدورة .

٤- هنالك فروق ذات دلالة في علاقات العمل تعزى لمتغير مدة الخدمة بينما لاتوجد فروق تعزى لمتعير الجنس .

٥- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقات العمل الإنسانية والتوافق المهني .

رابعاً: المقترحات

١- إجراء دراسة مقارنة في التوافق المهني وفقاً لإسلوب الإدارة (ديمقراطي- تسلطي) .

٢- إجراء دراسة عن علاقات العمل وعلاقتها بالحاجة إلى التقدير الإجتماعي .

خامساً: التوصيات

١- وضع البرامج الإرشادية لتحقيق المساندة الإجتماعية للعاملين في القطاع العام والخاص .

٢- إقامة دورات تدريبية للعاملين في القطاع العام والخاص لزيادة توافقهم المهني .

٣- توعية رؤساء العمل والمدراء بأهمية العلاقات الإنسانية داخل المؤسسة ودورها في توافق العامل المهني.

٤- إهتمام المؤسسات الإعلامية بشريحة العمال والوقوف على إحتياجاتهم النفسية والإقتصادية.

المصادر العربية :

١- بدوي, أحمد زكي(١٩٨٨):معجم مصطلحات العمل , دار الكتاب المصري , القاهرة .

٢- بلباش , وداد(٢٠٠٨):دور العلاقات العامة الداخلية في المؤسسة الإقتصادية,رسالة ماجستير, كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية – جامعة منتوري – قسنطينة.

٣- بلقاسم, سلاطنية(٢٠٠٤):العلاقات الإنسانية في المؤسسة, مجلة العلوم الانسانية,عدد ٥ ,٢١-٣٦.

٤- بن عبدالله , بثينة(٢٠١٦):مستوى الطموح وعلاقته بالتوافق المهني, رسالة ماجستير, كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية , جامعة خيضر- بسكرة.

٥- بونوة , علي(٢٠١٦):العلاقات الإنسانية وأثرها على الرضا الوظيفي , أطروحة دكتوراة , كلية العلوم الانسانية والإجتماعية – جامعة خيضر – بسكرة.

٦- حسن, رواية (٢٠٠٣):السلوك التنظيمي المعاصر , الدار الجامعية للنشر, مصر.

٧- حليوي, ظلال محمود(٢٠١٤):دور المشكلات النفسية والإجتماعية في التوافق المهني, أطروحة دكتوراة , كلية الاقتصاد – جامعة حلب .

٨- الرواحية, بدرية محمد(٢٠١٦):التوافق المهني وعلاقته بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية , رسالة ماجستير, كلية العلوم والآداب – جامعة نزوى .

٩- زروقي, صباح(٢٠١٥):المناخ التنظيمي وعلاقته بالتوافق المهني لدى عمال شركة توزيع الكهرباء والغاز, رسالة ماجستير, كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية , جامعة قاصدي مرباح- ورقلة.

١٠- الشنواني , صلاح(١٩٧٦):إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية , دار الجامعات المصرية- الاسكندرية.

١١- الشيخ, فواز بن محمد(٢٠٠٩):التوافق المهني والمساندة الإجتماعية لدى عينة من العمال السعوديين العاملين في بعض المصانع بمحافظة جدة,رسالة ماجستير,جامعة أم القرى.

١٢- طه, فرج عبد القادر(٢٠٠١):علم النفس الصناعي والتنظيمي, دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع, القاهرة .

١٣- عبد القادر, زكية(٢٠٠٠):التوافق المهني للأخصائي الإجتماعي في مجالات الممارسة المهنية, مجلة علم النفس,عدد ٥٤, الهيئة العامة للكتاب .

١٤- عكاشة, محمود فتحي (١٩٩٩): علم النفس الصناعي مطبعة الجمهورية ، الاسكندرية.

١٥- الغامدي , حمدان بن سلمان (٢٠٠٦):الرضا الوظيفي لدى العاملين في سجن مدينة تبوك , رسالة ماجستير , جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

١٦- فحجان , سامي خليل(٢٠١٠):التوافق المهني والمسؤولية الإجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة, رسالة ماجستير, كلية التربية,الجامعة الاسلامية – غزة .

١٧- القاسم , بديع محمود(٢٠٠١):علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق,مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع , عمان .

١٨- الهاشمي , لوكيا(٢٠٠٧): السلوك التنظيمي, دار الهدى للطباعة والنشر, مصر.

١٩- عويضة, الشيخ كامل محمد(١٩٩٦):علم النفس الصناعي,دار الكتب العلمية, بيروت.

المصادر الأجنبية:

1- Arkoff.P.L (1968): Adjustment and mental Health, Mc Graw -Hill, New York.
2- Duck, Steve (2007): Human Relations, SAGE publication Ltd, 4th Edition, London.
3- Grunberge, Micheel.M (1979): Understanding Job Satisfaction, McMillan Press, London.
4- Lawshe, C.H (1963): Psychology of industrial Relation, Mc Graw-Hill, New York.
5- Rivera, Ramon E (2007): the work Adjustment Process of Expatriate Managers: An Exploratory Study in Latin America, Journal of Centrum Cathedra, 88-92.
6- Veeraiah.B, prahallada. N (2014): Assessment of vocational Adjustment among Secondary school teachers, International Journal of interdisciplinary Research, Vol 1, No 4.

ملحق (١)

مقياس علاقات العمل الإنسانية

عزيزي الموظف.....

عزيزتي الموظفة.....

تحية طيبة...

يروم الباحث إجراء دراسة علمية، لذا يرجو تعاونكم معه في الإجابة على الأسئلة الواردة في المقياس الآتي وذلك بوضع علامة (X) في المكان الذي تراه مناسباً، علماً أنه ليس هنالك إجابة صحيحة أو خاطئة، ولا داعي لذكر الاسم، إن إجابتك الحقيقية على الفقرات هي إسهام منك في رفد مسيرة البحث العلمي، وإن إجابتك لن يطلع عليها سوى الباحث، شاكرين تعاونكم.

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

مدة الخدمة : أقل من ١٠ سنوات ☐ أكثر من ١٠ سنوات ☐

الباحث

م.د. قيس حميد فرحان

ت	الفقرة	تنطبق عليَ بدرجة كبيرة	تنطبق عليَ بدرجة متوسطة	لا تنطبق عليَ
١	لي صداقات جيدة مع زملائي في العمل			
٢	أسعى دائماً لأن أكون موضع ثقة زملائي في العمل			
٣	أحرص أن أكون موضع إعجاب رؤسائي في العمل			
٤	يروني زملائي على أنني شخص محبوب			
٥	أشارك المسؤولين في اتخاذ القرارات			
٦	يسبب لي التنافس في مجال العمل التوتر في علاقتي بزملائي			
٧	يقدم لي زملائي المساعدة عندما تكون عندي مشكلة			
٨	يزورني زملائي في العمل عندما يعرفون أنني مريض			
٩	أشعر أن مديري في العمل يضطهدني			
١٠	أتعاون مع زملائي في حل المشكلات التي تحدث في العمل			
١١	أعاني من الخلافات مع زملائي في العمل			
١٢	أشعر أن أرائي بخصوص العمل غير مرغوب فيها			
١٣	يسعى مديري إلى تنمية علاقاته بالعاملين			
١٤	أتعاطف مع المشكلات التي يتعرض لها زملائي في العمل			
١٥	أفضل العمل الجماعي			
١٦	أعتقد أن الإدارة تهتم برأي الموظف حول المشكلات المطروحة			
١٧	القرارات النهائية التي تخص العمل تكون وفق الإتفاق			
١٨	أشكر زملائي عند تقديمهم المساعدة لي			
١٩	يقدر مديري ظروفي الطارئة			
٢٠	ألتقي ببعض الزملاء خارج أوقات العمل			
٢١	الإتصالات سهلة بين الموظف والإدارة			
٢٢	إنتمائي لنقابة العمال يساعدني في تعزيز مكانتي في العمل			

ملحق (٢)

مقياس التوافق المهني

عزيزي الموظف.....

عزيزتي الموظفة.....

تحية طيبة...

يروم الباحث إجراء دراسة علمية، لذا يرجو تعاونكم معه في الإجابة على الأسئلة الواردة في المقياس الآتي وذلك بوضع علامة (X) في المكان الذي تراه مناسباً، علماً أنه ليس هنالك إجابة صحيحة أو خاطئة، ولا داعي لذكر الاسم، إن إجابتك الحقيقية على الفقرات هي إسهام منك في رفد مسيرة البحث العلمي، وإن إجابتك لن يطلع عليها سوى الباحث، شاكرين تعاونكم.

الجنس : ذكر ☐ انثى ☐

مدة الخدمة : أقل من ١٠ سنوات ☐ أكثر من ١٠ سنوات ☐

الباحث

م.د. قيس حميد فرحان

ت	الفقرة	تنطبق عليَ بدرجة كبيرة	تنطبق عليَ بدرجة متوسطة	لا تنطبق عليَ
١	عملي هو أحد مصادر سعادتي			
٢	أنا منضبط الحضور بأوقات العمل			
٣	أنا راضٍ عن عملي تماماً			
٤	في عملي مزايا كثيرة تشدني إليه			
٥	أستطيع أن أقضي وقتاً طويلاً في العمل			
٦	أحرص أن يكون المكان الذي أعمل فيه نظيفاً ومرتباً			
٧	أعتني بمظهري عند ذهابي للعمل			
٨	يسعدني الإشتراك بالدورات التدريبية لزيادة مهاراتي في العمل			
٩	أحرص أن أكون كفوءً في العمل			
١٠	أترقب الإجازات في العمل بفارغ الصبر			
١١	يمر عليَ الوقت في العمل بطيئاً			
١٢	يناسبني عدد ساعات الدوام			
١٣	أحافظ على اتباع قواعد العمل بدقة			
١٤	أشعر بأن الفرصة متاحة لي للتقدم وظيفياً			
١٥	يتلائم عملي مع قدراتي وميولي			
١٦	أشعر أن هنالك تمييز من الإدارة في المعاملة بين العاملين			
١٧	يساهم المدير في حل المواقف الصعبة التي نواجهها في العمل			
١٨	أشعر بالحيوية والنشاط أثناء أدائي لعملي			
١٩	سأترك مهنتي عند حصولي على مهنة أخرى			
٢٠	يتناسب راتبي مع طبيعة عملي والجهد الذي أبذله			
٢١	أجد صعوبة في الحصول على إجازة من العمل لظرف طارئ			

٢٢	أشعر أن اختياري لهذا العمل كان اختيار خاطئ			
٢٣	أشعر بالخجل عندما يسألني أحد عن عملي			
٢٤	أرى أن عملي لا يحقق لي المكانة الإجتماعية التي أتمناها في المجتمع			
٢٥	أتبادل المعلومات والخبرات مع زملائي في العمل			
٢٦	تتم ترقية العاملين بحسب كفاءتهم في العمل			

ملحق(٣)

آراء الخبراء في صلاحية مقياسي علاقات العمل والتوافق المهني

ت	اسم المحكم	الإختصاص	مكان العمل
١	أ.د. خديجة حيدر نوري	علم النفس المعرفي	الآداب / المستنصرية
٢	أ.د. سناء مجول فيصل	قياس وتقويم	الآداب / بغداد
٣	أ.د. أحمد لطيف جاسم	علم النفس العام	الآداب / بغداد
٥	أ.م.د. غادة علي آل هاشم	علم النفس النمو	التربية – ابن رشد / بغداد
٦	أ.م.د. إنتصار هاشم مهدي	علم النفس النمو	التربية – ابن رشد / بغداد
٧	م.د. نجاح حاتم حسون	علم النفس التربوي	وزارة التربية
٨	م.د. قاسم محمد ندة	علم النفس النمو	التربية – ابن رشد / بغداد

اثر استخدام الحاسوب الالكتروني في تحصيل طلبة الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية

م. د. قاسم محمد كريم
وزارة التربية /مديرية تربية القادسية

الملخص :

تهدف البحث الحالية الى التعرف على اثر استخدام الحاسوب الإلكتروني في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية ولتحقيق هذا الهدف سعى الباحث للإجابة عن السؤال الاتي ما اثر استخدام الحاسوب الإلكتروني في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة الاسلامية ؟

ومن اجل التحقق من هدف البحث اختار الباحث تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي لطلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) ذات الاختبار البعدي واختار الباحث اعدادية الشامية للبنين بصورة قصدية التابعة لمديرية تربية القادسية. وقد تكونت عينة البحث من (٦٣) طالبا وبواقع (٣٢) طالبا في المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام الحاسوب الالكتروني و(٣١) طالبا في المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية. وكافأ الباحث بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات كالتحصيل الدراسي للآباء والامهات ، والعمر الزمني للطلاب محسوبا بالأشهر. حدد الباحث المادة التعليمية المراد تدريسها والتي تضمنت الفصلين الاول والثاني من كتاب تاريخ الحضارة الاسلامية للعام الدراسي (٢٠١٥ــ ٢٠١٦) . درس الباحث مجموعتي البحث بنفسه وصاغ الباحث اهدافا سلوكية في ضوء الاهداف العامة للمادة بلغ عددها (٨٠) هدفا سلوكيا وأعد خططا تدريسية للموضوعات المقرر تدريسها في مادة التاريخ ، وتماشيا مع اهداف البحث اعد الباحث اختبارا تحصيليا بعديا من نوع الاختيار من متعدد تكون من (٤٠) فقرة اختبارية وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس للتحقق من صحتها . واستخدم الوسائل الاحصائية التي تساعد الباحث على

تفسير النتائج ، واظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التحصيل الذين درسوا مادة تاريخ الحضارة الاسلامية باستخدام الحاسوب الالكتروني على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة وبالطريقة التقليدية ، وفي ضوء نتائج البحث اوصى الباحث اعتماد الحاسوب الالكتروني في تدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية لطلبة الصف الرابع الادبي ، كما اوصى الباحث بأجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية اخرى وعلى كلا الجنسين وفي مواد دراسية اخرى .

Summary:

The aim of the current research is to identify the impact of the use of electronic computer in the achievement of fourth grade students in the history of Arab Islamic civilization. To achieve this goal, the researcher sought to answer the following question: What is the effect of using electronic computer in the achievement of fourth grade students in the history of Islamic civilization?

In order to verify the objective of the research, the researcher chose a experimental design with partial control for the students of the experimental and control groups with the post-test. The sample consisted of 63 students, 32 students in the experimental group, and 31 students in the control group, which is taught according to the traditional method. The researcher was rewarded between the two research groups in a number of variables such as the academic achievement of parents and the age of the students calculated by months. The researcher identified the educational material to be taught, which included the first and second chapters of the book of the history of Islamic civilization for the academic year (2015-2016). The researcher studied the two research groups by himself and formulated the researcher behavioral goals in the light of the general goals of the article reached (80) behavioral goals and prepared plans for the teaching subjects to be taught in the subject of history, and in line with the

objectives of research researcher prepared a retrospective test of the type of multiple choice of (40) Experimental paragraph and presented to a group of experts and specialists in the field of education, psychology and teaching methods to verify their validity. The results showed that the students of the experimental group in the collection who studied the history of Islamic civilization by using the electronic computer on the students of the control group who studied the same subject in the traditional way. The history of the Arab Islamic civilization for students of the fourth grade literary, and also recommended the study of similar studies in other stages of study and both sexes and other subjects.

الفصل الأول :التعريف البحث

١ـــ مشكلة البحث:

تعد دراسة التاريخ من أهم الوسائل المؤدية إلى تنمية التفكير العلمي من خلال تفسير الحوادث التاريخية وتعليمها بشكل صحيح وربط الأسباب والنتائج. وتدريب الطلبة على جمع المعلومات ونقدها والتأليف فيما بينها ثم عرضها، وكثيراً ما كان الطلبة يشعرون بصعوبة المادة وجفافها وينصرفون عنها الى الملخصات او الكتب الخارجية للحفظ والاستظهار والتدريب على اسئلة الامتحانات ويرجع ذلك إلى اجتماع البعد المكاني والبعد الزماني في بعض فروع المواد الاجتماعية مما يصعب على الطلبة ادراكه ، بينما لا توجد تلك الصعوبة في المواد الاخرى كالمواد العلمية ، واذا كان من الممكن ان يتلاشى البعد المكاني بالنسبة للجغرافية او التربية الوطنية فانه من الصعوبة تحقيق ذلك بالنسبة للتأريخ ، ذلك لان التاريخ متعلق بالماضي الذي لا يمكن الانتقال إليه او التعبير عنه الا في اطر لفظية تحتوي رموزاً تحاول ان تعبر بها عن مجريات احداث وامور وقعت في عصور مضت وانتهت ، وإن التقنية الحديثة فرضت معطياتها في مجالات الحياة المختلفة ، ولم يعد هناك مجالاً إلاّ واقتحمته . ولقد نالت التربية حظها من هذه التقنيات الحديثة والتي ساهمت بلا شك في تعزيز العملية التعليمية بصفة عامة ، وتسهيل

عملية التعلم ومهمة المعلم داخل حجرة البحث بصفة خاصة ، بل وساهمت في تحطيم الحواجز بين المؤسسات التعليمية في القطر الواحد وعلى مستوى العالم ، ازدادت أهمية التقنية في المجال التربوي بعد إدخال الحاسوب في المناهج كمادة دراسية ، واستخدامه وسيلة للتعلم ، وترجع أهمية الحاسوب في المجال التعليمي إلى ما يمتلكه من إمكانيات فنية توفر الجهد والوقت ، ، وما يرتبط به من سرعة انتقال المعرفة ، انما تشكل عوامل تضغط على المؤسسة التربوية لتحقيق المزيد من الفعالية والاستحداث والتجديد لمجارات هذه التغيرات فأصبح لزاماً على هذه المؤسسة ان تواكب الحجم الهائل من المعرفة والمعلومات وأن تستوعب الاعداد المتزايدة من الطلبة ، يبدو ان التربية على مفترق طرق لأن ما سيدرس وما سيتم تعلمه , وكيف سيدرس , وكيف سيتم تعلمه , وموقع المدرسة في المجتمع كل سيتغير بشكل جوهري خلال العقود القادمة , حيث لا توجد مؤسسات مجتمعية تواجه تغييرات هائلة كتلك التي تواجه المدرسة , لهذا فالتربويون والتقنيون كل منهم حاول رسم صورة للمستقبل من منظوره الخاص , وليس بمستغرب ان تتركز الاصلاحات التربوية الحديثة على استثمار معطيات التقنية فهو حدث يتكرر مع كل تقنية حديثة, ولكن الذي يتغير غالبا هو التقنية فقط و اما الفكر التربوي فيبقى تقليديا في طرحه وتوجهاته رغم قسوة دروس الماضي الخاصة بتوظيف التقنية في التعليم . لذا تتجلى مشكلة البحث بالسؤال الأتي:

ما اثر استخدام الحاسوب الإلكتروني في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية ؟

٢ــ أهمية البحث :

تتجلى اهمية البحث بالنقاط الأتية :

١ــ ان مسؤولية التربية الحديثة اعداد الجيل لعالم متغير تتطور فلسفته باستمرار وهذا عامل رئيس في التقدم العلمي والتكنلوجي التي يشهده عالم اليوم والتربية تعني اعادة بناء الشخصية الانسانية بما يتفق مع التقدم العلمي الذي تمر به المجتمعات المتطورة .

٢ـ تأتي اهمية البحث من اهمية مادة التاريخ كونه سجل يربط الماضي بالحاضر والتنبؤ بما سيكون عليه المستقبل .

٣ــ تعد مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الادبي من المواد الاساسية التي تسهم في بناء الابعاد العقلية والنفسية للطلبة من خلال معرفة انجازات الحضارة الاسلامية.

٤ــ يعد الحاسوب الالكتروني من التقنيات التربوية التعليمية التي تساهم في ايصال المعلومات التاريخية الى اذهان الطلبة باقل وقت ومهارة.

٥ـ يساهم الحاسوب الالكتروني كونه وسيلة تعليمية منظورة بشد انتباه الطلبة الى مادة التاريخ واثارة دافعيتهم لمادة الدرس وزيادة تفكيرهم .

٦ــ ان استخدام الحاسوب الالكتروني في تصميم الدروس العلمية التي تعرض على الطلبة بالصورة والحركة المعبرة والتي يختارها المدرس على وفق معايير تناسب مستوى الطلبة .

٧ــ الحاسوب يمكن أن يساهم فعلاً في تحقيق هدف تربوي إنساني وهو تحويل قاعات البحث في مدارسنا إلى مزارع ينمو فيها الفكر والذكاء .

٨ـ الحاسوب الالكتروني يكون بديلا عن جهاز العرض فوق الرأس في حالة توفر جهاز الداتا شو وفي هذه الحالة يكون الحاسوب الالكتروني اكثر تشويقا واسهل استعمالا ويوفر الجهد والوقت للمدرس .

٩ــ يوفر الحاسوب نشاطات وخبرات بديلة عندما تكون الخبرة الأصلية غير متاحة أولها تأثيرات ومضاعفات خطرة على الطلبة أو أحياناً تكون غالية الكلفة .

١٠ــ يوفر الحاسوب النشاطات المعدة بإتقان ودقة ودون أخطاء وبسرعة مناسبة . وقد يعتبر الحاسوب من أهم التقنيات التي تساعد على تدريس العلوم بطريقة الاستقصاء المقيد لما يوفره من برامج معدة سلفاً لنفس الغرض .

١١ــ توفر البرامج الحاسوبية مبدأ مراعاة شروط التعلم الفردي وتوفير خبرات تعلمّية تتناسب مع كافة مستويات الطلبة في الصف حسب احتياجاتهم وتشجع مثل هذه البرامج وتعزز التعلم عند الطلبة وتثير حماسهم له ، كما أن بعضها يمكن الطلبة من تطبيق أسلوب حل المشكلات واكتساب قدرات عقلية مناسبة .

١٢ــ يساعد المدرس في توضيح المفاهيم للطلبة مع تشخيص نواحي الضعف عندهم وعلاجها من خلال الامكانات التي يتمتع بها الحاسوب الالكتروني دون غيره من الوسائل التعليمية الاخرى.

١٣ــ ان التدريس باستخدام الحاسوب الالكتروني يضيف بعدا جديدا الى التدريس لكونه يمكن المدرس من تطوير محاضرته ورفع كفاءته التدريسية .

١٤ــ يساعد على تنمية مهارات الطلبة كحل المشكلات وتنمية التفكير المنطقي لديهم .

١٥ــ تخزين المعلومات والملاحظات التي يعدها المدرسون للطلبة والعودة اليها بسهولة عند الحاجة .

(عطاالله ، ٢٠٠١ ، ٢٤٠)

١٦ــ أن الصف الرابع الادبي من الصفوف المهمة التي يعاني فيها الطلبة من تغيرات تشمل نواحي كثير منها نفسية وجسمية واجتماعية وانفعالية، كونها تقابل مرحلة المراهقة الثانية، يحتاج فيها الطلبة الى تنظيم شؤونهم العلمية وتعليمهم بطرائق تدريس مرنة ، تسمح بأبداء الرأي بعيدة عن الحفظ القسري لاسيما في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.

٣ــ هدف البحث:

التعرف على اثر استخدام الحاسوب الإلكتروني في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية .

٤ــ فرضية البحث :

لا يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية باستخدام الحاسوب الالكتروني وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة الاسلامية على وفق الطريقة التقليدية في التحصيل .

٥ــ حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على ــ

١ــ طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الاعدادية النهارية التابعة لمديرية تربية القادسية .

٢ــ الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٥ــ ٢٠١٦ .

٣ــ الفصلين الدراسين الاول والثاني من الكتاب المقرر تدريسه لطلاب الصف الرابع الادبي، تأليف لجنة من وزارة التربية . الطبعة الاولى لسنة ١٤٣٦هـ/٢٠١٥م .

٤ــ تحديد المصطلحات ، يعرف الباحث بعض المصطلحات :

١ـ الحاسوب الالكتروني:

أ ـ عرفه (مكي، ١٩٩١) : انه جهاز او أله قابلة للبرمجة تمتاز بسرعة الاداء والدقة ، ويتألف نظام الحاسوب الالكتروني من معدات وبرامجيات . (مكي، ١٩٩١، ٨)

ب ــ ويعرفه (الفاروق ، ١٩٩٨) : بانه جهاز الكتروني تكنلوجي معاصر يعد جهازا منظما يمكن التحكم فيه وتلقينه ما نريد من معلومات ويصلح للعملية التعليمية . (الفاروق ، ١٩٩٨، ٨٢)

ويعرفه الباحث اجرائيا :

عبارة عن تقنية تربوية حديثة لها القابلية على خزن وتحليل البيانات وعرض الرسوم والمخططات البيانية والصور المتحركة والذي قام الباحث بإدخالها لغرض استخدامها كوسيلة تعليمية في دروس مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية .

٢ـ التحصيل :

أ ـ عرفه (الخضير ، ١٩٩٦) : بأنهُ مدى ما تحقق لدى الطالب من الاهداف التعليمية نتيجة دراستهِ لموضوع من الموضوعات الدراسية . (الخضير ، ١٩٩٦، ٨١).

ب ـــ وعرفه (الوارفي ، ٢٠٠٠) : هو مجموعة المعارف والخبرات والمهارات المكتسبة من خلال تعلم المواد الدراسية ، ويعبر عنها بالدرجات التي يحصل عليها الطالب في نهاية الفصل الدراسي الواحد أو نهاية العام نتيجة الامتحانات المدرسية ، أو تقديرات المدرسين أو كليهما معاً ، وقد تحدد بالمعدل التراكمي لمجمل نشاطات الطالب أثناء البحث . (الوارفي ، ٢٠٠٠ ، ص ١٧) .

ويعرف الباحث التحصيل اجرائياً:

هو تحديد ما حصل عليه الطلبة من درجات في الاختبار التحصيلي الذي يتعرضون له بعد الانتهاء من التجربة ، بهدف تحديد مستوى الطلبة ومدى استيعابهم وفهمهم للمادة التي درسوها .

٣ـ الصف الرابع العام :

عرّفته الربيعي : هو السنة الأولى من سنوات المرحلة الإعدادية الثلاثة التي تقع بين مرحلة البحث المتوسطة ومرحلة البحث الجامعية ، وتشمل على الصفوف : الرابع ، والخامس ، والسادس ، والبحث في هذه الصفوف دراسات علمية ودراسات إنسانية " (الربيعي ، ٢٠٠٣ ، ص٣٦) . ويتبنى الباحث التعريف أعلاه .

٤ـ التاريخ :

أ ـــ عرفه (هيكل ، ١٩٨٥) : بأنه ليس علم الماضي وحده وإنما هو عن طريق استقراء قوانينه – علم الحاضر والمستقبل (هيكل ، ١٩٨٥ ، ص ١٥) .

ب ـــ وعرفه (سعد ، ١٩٩٠) : بأنه كل شيء حدث في الماضي نفسه . (سعد ، ١٩٩٠ ، ص ٥٠) .

ويعرفه الباحث اجرائيا : بأنه المعارف والمعلومات والحقائق والمفاهيم ،التي يتضمنها الفصلين الاول والثاني من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية ، للصف الرابع الادبي المقرر من قبل وزارة التربية للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦م)، والذي تم تدريسه من قبل الباحث واختبار الطلاب مقاس هذا الاختبار بالدرجة .

الفصل الثاني : دراسات سابقة

يعرض الباحث في هذا الجزء عدداً من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع بحثه والتي أستطاع الباحث الاطلاع عليها :

١ــ دراسة (ملاك ، ١٩٩٥):(اثر استخدام طريقة التعلم بالحاسوب في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مبحث الكيمياء واتجاهاتهم نحو الحاسوب)

جرت هذه البحث في الأردن ، ورمت إلى تعرف أثر استعمال التعلم بالحاسوب في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الكيمياء مقارنة بالطريقة التقليدية وإلى معرفة التغير في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب بعد تطبيق التجربة ، اختار الباحث مدرسة المشارع الثانوية للبنين لإجراء التجربة ، وتكونت عينة البحث من (٤٩) طالباً وطالبة وزعت على مجموعتين أحداهما تجريبية تكونت من (٢٤) طالب وطالبة ، والأخرى ضابطة تكونت من (٢٥) طالباً وطالبة ، ودرس الذكور والإناث في شعب منفصلة ، إذ درست المجموعة التجريبية باستعمال الحاسوب ، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

استعمل الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية من بينها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الثنائي، وتوصلت البحث إلى النتائج الآتية :

عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في التحصيل الذي يعزى إلى طريقة التدريس أو الجنس ، على الرغم من أن متوسط تحصيل المجموعة التجريبية أعلى من متوسط تحصيل المجموعة الضابطة وإن هناك تغيراً إيجابياً في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب لدى مجموعة التجريبية أفضل مما عليه لدى المجموعة الضابطة ، إلا إن الفرق بين الذكور والإناث في هذا الاتجاه ليس بذي دلالة إحصائية.

(ملاك ، ١٩٩٥، ص ، ١ ٨- ٩٥)

٢ــ دراسة (الشهراني،٢٠٠٣) : (اثر استخدام الحاسب الآلي في تدريس مقرر الهندسة المستوية وهندسة التحويلات على تحصيل طلاب كلية المعلمين بيشة في المستويات الثلاث الأولى من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية (التذكر، الفهم ،التطبيق) مقارنة بالطرية التقليدية)

جرت هذه البحث في السعودية ورمت إلى التعرف على اثر استعمال الحاسب الآلي في تدريس مقرر الهندسة المستوية وهندسة التحويلات على تحصيل طلاب كلية المعلمين في بيشة عند المستويات الثلاث من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية (التذكر، الفهم ، التطبيق) مقارنة بالطريقة التقليدية ولتحقيق ذلك سعت البحث إلى الإجابة عن السؤال التالي :

ما اثر استخدام الحاسب الآلي في تدريس مقرر الهندسة المستوية وهندسة التحويلات على تحصيل طلاب كلية المعلمين في بيشة ؟

للإجابة عن هذه الأسئلة وضع الباحث الفروض الآتية :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (الطلاب الذين يدرسون باستعمال الحاسب) والمجموعة الضابطة (الطلاب الذين يدرسون بالطريقة التقليدية) في التحصيل كما يقيسه اختبار معد لذلك عند المستوى الأول من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية مستوى التذكر.

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (الطلاب الذين يدرسون باستعمال الحاسب) والمجموعة الضابطة (الطلاب الذين يدرسون بالطريقة التقليدية) في التحصيل كما يقيسه اختبار معد لذلك عند المستوى الثاني من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية مستوى الفهم.

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (الطلاب الذين يدرسون باستعمال الحاسب) والمجموعة الضابطة (الطلاب الذين يدرسون بالطريقة التقليدية) في التحصيل كما يقيسه اختبار معد لذلك عند المستوى الثالث من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية مستوى التطبيق.

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل عند مستوى الاختبار ككل، وتكونت عينة البحث من (٤٤) طالباً مقسمين على مجموعتين ضابطة وتتكون من (٢٢) طالباً وتجريبية تتكون من (٢٢) طالباً، استعمل الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية من بينها تحليل التباين ، وقد أسفرت البحث عن وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المستويات الثلاث من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية (التذكر، الفهم ، التطبيق) وفي الاختبار ككل وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالحاسب الآلي . (الشهراني ،٢٠٠٣، ص٢٢٦-٢٣٠)

٣ـ دراسة (البلداوي ، ٢٠٠٤) : (اثر التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب في تحصيل مادة ألف باء اللغة الكردية والاحتفاظ به لدى طلاب معهد إعداد المعلمين)

جرت هذه البحث في العراق في جامعة بغداد ورمت إلى تعرف اثر التعليم المبرمج باستعمال الحاسوب في تحصيل طلاب معهد إعداد المعلمين في مادة ألف باء اللغة الكردية والاحتفاظ به ولتحقيق مرمى البحث ، وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين مستوى تحصيل الطلاب الذين يدرسون اللغة الكردية بالتعليم المبرمج باستعمال الحاسوب ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية .

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون اللغة الكردية بالتعليم المبرمج باستعمال الحاسوب ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار الاحتفاظ .

اختار الباحث معهد إعداد المعلمين في الرصافة الأولى لإجراء التجربة وبطريقة السحب العشوائي اختار شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تعرض طلابها إلى المتغير المستقل (التعليم المبرمج باستعمال الحاسوب) عند تدريس مادة ألف باء اللغة الكردية ، في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي درس طلابها مادة ألف باء اللغة الكردية بالطريقة

التقليدية، تكونت عينة البحث من (١١٢) طالباً بواقع (٥٥) طالباً في المجموعة التجريبية و(٥٧) طالباً في المجموعة الضابطة . كافأ الباحث بين المجموعتين في العمر الزمني والتحصيل الدراسي للأم والأب والذكاء، واستعمل الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية من بينها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة قوة التميز ومعادلة معامل الصعوبة ومعامل ارتباط بيرسون واختبار كاي ، وتوصلت البحث إلى النتائج الآتية :

١. هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين مستوى تحصيل الطلاب الذين يدرسون اللغة الكردية بالتعليم المبرمج باستعمال الحاسوب ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

٢. هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون اللغة الكردية بالتعليم المبرمج باستعمال الحاسوب ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار الاحتفاظ . (البلداوي ، ٢٠٠٤ ، ص٧٩- ٨٨)

مقارنة الدراسات السابقة :-

أستعرض الباحث في هذا الفصل (٣) دراسات سابقة ، كونها تمثل تراكما فكريا يتيح للباحثين الانطلاق منه لتأطير الظواهر ذات العلاقة بدراساتهم ، ومن خلال ما تم عرضه من دراسات وجد الباحثان :

ثالثاً: موازنة الدراسات السابقة

من خلال عرض الدراسات السابقة اتضح للباحث الآتي :

١. تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف ويأتي ذلك تبعا لمتغيراتها والمرحلة الدراسية التي تناولتها وطبيعة مشكلتها وقد اختلفت البحث الحالية عن الدراسات السابقة من حيث هدفها ، فقد رمت البحث الحالية إلى معرفة اثر استخدام الحاسوب الإلكتروني في تحصيل المعلومات لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة الاسلامية .

٢. تباينت أماكن إجراء الدراسات السابقة فمنها ما اجري في العراق دراسة (البلداوي ، ٢٠٠٤) ، بينما أجريت الدراستين خارج العراق مثل دراسة (ملاك، ١٩٩٥) في الأردن ، ودراسة (الشهراني ، ٢٠٠٣) في السعودية ، إما البحث الحالية فقد أجريت في العراق.

٣. إن جميع الدراسات السابقة التي تم عرضها استخدمت المنهج التجريبي وهي بذلك تتفق مع منهج البحث الحالية.

٤. تشابهت الدراسات السابقة في التصميم التجريبي المستعمل فيها ، إذ أن جميعها استعمل التصميم التجريبي المتسم بالضبط الجزئي ذا الاختبار البعدي وهي بذلك تتفق مع البحث الحالية.

٥. اغلب الدراسات السابقة صاغت أهدافها على شكل فرضيات والبحث الحالية تتفق مع الدراسات السابقة ، إذ صاغت هدف البحث على شكل فرضية.

٦. تباينت أعداد أفراد العينات للدراسات السابقة إذ تراوحت ما بين (٤٤) طالبةً في دراسة (الشهراني ، ٢٠٠٣) و(١١٢) طالباً في دراسة (البلداوي ٢٠٠٤) ، أما البحث الحالية فقد بلغ حجم عينتها (٦٤) طالبا.

٧. اختلفت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية فمنها ما شملت المرحلة الثانوية مثل دراسة و(ملاك ، ١٩٩٥) ، أما دراسة(البلداوي ، ٢٠٠٤) فكانت مقتصرة على معهد إعداد المعلمين ودراسة (الشهراني , ٢٠٠٣) فكانت مقتصرة على المرحلة الجامعية ، أما البحث الحالية فقد اجريت في اعدادية للبنين.

٨. تباينت الدراسات السابقة من حيث المواد الدراسية التي تناولتها بالبحث فتجد دراسة (ملاك ، ١٩٩٥) في الكيمياء و(الشهراني ، ٢٠٠٣) في الرياضيات ودراسة (البلداوي ، ٢٠٠٤) في اللغة الكردية ، أما البحث الحالية فقد تناولت مادة التاريخ.

٩. اغلب الدراسات السابقة أجرت عمليات التكافؤ بين المجموعات وقد تباينت المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات بين التحصيل الدراسي للمادة والتحصيل الدراسي للوالدين إلى اختبار

الذكاء واختبار القدرة ، أما البحث الحالية فقد كافا الباحث فيها بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات ومنها (العمر الزمني محسوبا بالأشهر ، والتحصيل الدراسي للآباء وللأمهات).

١٠. تباينت الدراسات السابقة في استخدام الوسائل الإحصائية فقد اعتمدت في تحليل بياناتها وسائل إحصائية مختلفة منها الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة معامل الصعوبة ومعادلة معامل تميز الفقرة وتحليل التباين ، أما البحث الحالية فقد اعتمدت (الوسائل الاحصائية التي تساعد على تفسير نتائج البحث).

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

١. تحديد هدف البحث.

٢. اعتماد التصميم التجريبي المناسب لظروف البحث الحالي وأهدافه.

٣. تحديد حجم العينة وأسلوب اختيارها.

٤. إجراءات التكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات.

٥. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي وأهدافه.

٦. تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها

٧. الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.

الفصل الثالث

اولا: منهج البحث وإجراءاتها

يتضمن هذا الفصل أهم الإجراءات التي قام بها الباحث من حيث اختيار التصميم التجريبي ، وتحديد مجتمع البحث ، واختبار العينة وتكافؤها ، وإعداد أداتيه ، وتطبيق التجربة والوسائل الإحصائية ، وعلى النحو الآتي :

إن اختيار التصميم التجريبي يعد أولى الخطوات التي على الباحث تنفيذها ، فلابد ان يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به ، لضمان سلامته ، ودقة نتائجه ، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة وظروف العينة ، ولم تصل البحوث التربوية الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط لان ضبط المتغيرات امر صعب جدا نتيجة طبيعة الظاهرات التربوية المعقدة (فان دالين ،١٩٨٥،ص٣٨١).

ونتيجة لما سبق تبقى عملية الضبط في مثل هذه البحوث جزئية مهما اتخذت فيها من إجراءات بسبب صعوبة التحكم في المتغيرات كلها في الظاهرة التربوية (داود ، ١٩٩٠، ص ٢٥٠) ، لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبطاً جزئي ملائما لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على الشكل الآتي :

الشكل (١)

المتغير المستقل	المجموعة	المتغير التابع
المجموعة التجريبية	استخدام الحاسوب الالكتروني	التحصيل
المجموعة الضابطة	الطريقة (التقليدية) الاعتيادية	التحصيل

ثانيا / مجتمع البحث وعينته :

شمل مجتمع البحث الحالي على طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الاعدادية الصباحية التابعة لمديرية تربية القادسية / قضاء الشامية للسنة الدراسية ٢٠١٥ــ ٢٠١٦ والتي لا يقل عدد الشعب فيها عن شعبتين لذلك زار الباحث شعبة التخطيط في المديرية العامة لتربية القادسية لمعرفة اعداد واسماء المدارس الاعدادية والثانوية الصباحية في القضاء ، حيث تبين ان اعداد المدارس الاعدادية في قضاء الشامية (٦) مدارس اعدادية واختار الباحث بصورة قصدية اعدادية الشامية للبنين بسبب توفر الظروف البحثية مثل وجود شعبتين دراستين للصف الرابع

الادبي وقرب المدرسة من سكن الباحث ومساعدة ادارة المدرسة للباحث خلال اجراء تجربته . واختيرت عشوائيا شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي يدرس طلابها باستخدام الحاسوب الالكتروني عند تدريسهم مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية وكان عدد الطلاب فيها (٣٢) طالبا , واختيرت الشعبة (أ) لتكون المجموعة الضابطة وتدرس بالطريقة التقليدية وكان عدد الطلاب فيها (٣١) طالبا .

وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٣) طلاب منهم (٢) في المجموعة التجريبية وطالب واحدُ في المجموعة الضابطة ، بلغ عدد افراد العينة (٦٠) طالبا وتم استبعاد الطلاب الراسبين لاعتقاد الباحث ان لديهم خبرة سابقة قد تؤثر في دقة النتائج مع ابقائهم في الصفوف حفاظاً على النظام المدرسي جدول (١) .

جدول (١)

اعداد الطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبات	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	٣٢	٢	٣٠
الضابطة	أ	٣١	١	٣٠
المجموع		٦٣	٣	٦٠

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث :

اجرى الباحث التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الاتية :

وهذه المتغيرات هي ــ

١. العمر الزمني الطلاب محسوبا بالشهور .
٢. التحصيل الدراسي للأب .
٣. التحصيل الدراسي للام .

١. العمر الزمني (محسوبا بالشهور) :

١–العمر الزمني للطلاب محسوباً بالأشهر

حصل الباحث على أعمار طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) من خلال استمارة المعلومات التي وزعت عليهم بالإضافة الاستعانة بالبطاقة المدرسية الخاصة بكل طالب للتأكد من صحة المعلومات ، وعند استخدام الاختبار التائي (*T.Test*) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين أعمار طلاب مجموعتي البحث أظهرت النتائج انه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في هذا المتغير إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.١٦١٩)

وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠٠١) وبدرجة حرية (٥٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في العمر الزمني والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

يوضح تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني محسوباً بالأشهر

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٥١.١	١٠.٨٤٦	٥٨	٠.١٦١٩	٢.٠٠١	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٠	١٥١.٦	١١.٤٦٠				

٢-التحصيل الدراسي للإباء

تمكن الباحث من جمع المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للإباء عن طريق استمارة معلومات ملحق (٢) وزعها الباحث على مجموعتي البحث وللتأكد من صحة المعلومات تم الرجوع إلى البطاقة المدرسية الخاصة بكل طالب ، وبعد حساب التكرارات لكل مستوى و باستخدام مربع كأي وسيلة إحصائية تبين انه لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير التحصيل الدراسي للإباء إذ بلغت القيمة المحسوبة لمربع كآي (٠.٠١) وهي اقل من القيمة الجدولية لمربع كآي البالغة (٧.٨٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣) وهي تشير إلى تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

يوضح التكافؤ في متغير التحصيل للإباء لمجموعتي البحث

المجموعة	العدد	التحصيل الدراسي للأب				درجة الحرية	قيمة مربع كأي		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
		يقرأ ويكتب	ابتدائي	ثانوي	دبلوم فأعلى		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٤	١٢	٧	٧	٣	٠.٠١	٧.٨٢	غير دالة
الضابطة	٣٠	٦	٩	٨	٧				

٣- التحصيل الدراسي للأمهات:

تمكن الباحث من جمع المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للأمهات عن طريق استمارة معلومات وزعها الباحث على أفراد مجموعتي البحث وللتأكد من صحة المعلومات تم الرجوع إلى البطاقة المدرسية الخاصة بكل طالب ، وبعد حساب التكرارات لكل مستوى باستخدام مربع كأي وسيلة إحصائية تبين انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في هذا المتغير إذ بلغت القيمة المحسوبة لمربع كآي (٠.٠٥) وهي اقل من القيمة الجدولية لمربع كآي البالغة(٧.٨٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣) وهي تشير إلى تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

يوضح التكافؤ في متغير التحصيل الدراسي للأمهات مجموعتي البحث

المجموعة	العدد	التحصيل الدراسي للأمهات				درجة الحرية	قيمة مربع كآي		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
		تقرأ وتكتب	ابتدائي	ثانوي	دبلوم فأعلى		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٠	٧	٧	٦	٣	٠.٠٥	٧.٨٢	غير دالة
الضابطة	٣٠	٩	٨	٧	٦				

*** دمجت خلايا (أمي ، يقرأ يكتب) في خلية واحدة لان تكرارها المتوقع اقل من(٥) .**

*** دمجت خلايا (دبلوم بكالوريوس فأعلا في خلية واحدة لان تكرارها المتوقع اقل من(٥). (البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ٨٤)**

رابعاً : ضبط المتغيرات غير التجريبية

لغرض الحفاظ على سلامة التجربة ، حاول الباحث ضبط بعض المتغيرات غير التجريبية التي يعتقد بأنها تؤثر في سلامة التجربة وكالآتي :

١. اختيار العينة : تعد طريقة اختيار عينة البحث من العوامل التي تؤثر في البحوث التجريبية، وقد سعى الباحث للسيطرة على الفروق بين طلاب البحث وذلك بإجراء عمليات التكافؤ إحصائياً العمر الزمني محسوبا بالأشهر وتحصيل الآباء والأمهات .

٢. العمليات المتعلقة بالبرامج : ان مدة التجربة كانت موحدة لمجموعتي البحث لذا لم يكن لهذا العامل من اثر يذكر في نتائج التجربة .

٣. الاندثار التجريبي : هو تسرب بعض أفراد العينة لسبب أو لآخر مما يؤثر على المتغير التابع (الزوبعي وغنام ، ١٩٨١، ص ٩٤) ، والبحث الحالية لم تتعرض لمثل هذه الحالات ، باستثناء حالات الغياب الفردية وبنسب متقاربة إلى حد ما .

٤. **سرية البحث** : لغرض ضبط هذا المتغير أتفق الباحث مع إدارة المدرسة ومدرس المادة بعدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وتطبيق التجربة كي لا يتغير نشاطهم او تعاملهم مع مدرس مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية .

٥. **المادة الدراسية:** كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة لمجموعتي البحث موحدة ، وهي من موضوعات كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية للصف الرابع الادبي المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للسنة الدراسية ٢٠١٥ـ٢٠١٦م .

٦. **المدرس:** قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث بنفسه لكي لا يكون لهذا العامل تأثير في نتائج التجربة.

٧. **توزيع الحصص** : اعتمد الباحث الجدول الأسبوعي المطبق في المدرسة من غير تغير فيه ، إذ درس الباحث أربع حصص في الأسبوع ، وبواقع حصتين لكل مجموعة ، والجدول (٥) يبين ذلك .

جدول (٥)

يبين جدول توزيع الحصص

المجموعة	الاثنين	الثلاثاء	الخميس
التجريبية	الحصة السادسة		الحصة الخامسة
الضابطة	الحصة الخامسة	الحصة السادسة	

خامسا : أداة البحث

١ـ تم تحديد المادة الدراسية المشمولة بالتجربة والتي ستدرس لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على وفق مفردات مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية للصف الرابع الادبي الفصلين الدراسيين الاول والثاني :

الفصل الاول ـ مفهوم الحضارة والمدنية والثقافة.

الفصل الثاني ـ حضارة العرب قبل الاسلام .

٢ـ صياغة الاهداف السلوكية : إن الأهداف السلوكية تزيد من فعالية عملية التعلم فضلاً عن ذلك تم التحقق من أن فوائد الأهداف السلوكية لا تقتصر على الطلاب والمعلمين فقط بل إن الأهداف السلوكية المحددة على نحو واضح ذات قيمة فيما يتعلق بالقائمين على تطوير المناهج وتصميم طرائق التدريس وكتاب المراجع والكتب المدرسية ومقومي التعليم فقد ثبتت فائدة المعرفة المستندة إلى أهداف سلوكية محددة لكل المشاركين في العملية التعليمية بما فيهم أولياء الأمور والطلاب والإداريون (شحاتة والجغيمان، ١٩٩٨، ص٥٩).

صاغ الباحث (٨٠) هدفاً سلوكياً في ضوء محتوى المادة العلمية المقرر تدريسها خلال مدة التجربة وتم عرضها على مجموعة من المحكمين ملحق (٣) لبيان آرائهم في سلامة صياغتها وشمولها للمادة العلمية ودقة تصنيفها ، وقد اعتمد الباحث على الاهداف التي حصلت على نسبة موافقة (٨٠%) فما فوق من آراء المحكمين ، نالت جميع الاهداف على النسيبة المطلوبة مع اجراء بعض التعديلات على صياغة الاهداف وتصنيفها .

٣. إعداد الخطط التدريسية : إن عملية التخطيط للدرس هي (عملية عقلية تخطيطية تسبق مرحلة التنفيذ، يعد المعلم فيها المفاهيم والتعميمات (القوانين والأسس والقواعد والأخلاقيات) التي يريد إكسابها لتلاميذه، ويصوغ ذلك في أهداف سلوكية، ثم يحدد لنفسه برنامجاً يسير على هديه في درسه يتبعه بالتقويم (أحمد والرشيدي، ١٩٩٩، ص٦٦). وينبغي أن تكون الخطة مرنة بحيث يمكن إجراء أي تغيير فيها إذا ما دعت الحاجة, وضمن مهارة التخطيط مهارة اختيار وسائل التعليم المناسبة ومهارة استعمالها (سلامة، ٢٠٠٠، ص٥٥).

لذا اعد الباحث مجموعة من الخطط التدريسية اليومية لموضوعات الفصول الخاصة بالبحث في كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية وعرضت الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس ملحق (٥) . وعدت هذه الخطط صالحة بعد ان اجرى عليها بعض التعديلات وحصلت على موافقة (٨٠%) فما فوق من آراء الخبراء ملحق (٦) يمثلان انموذجا من تلك الخطط التدريسية .

سادسا : بناء الاختبار التحصيلي : تعد الاختبارات التحصيلية من الوسائل المهمة التي تستخدم في قياس تحصيل الطلبة وتقويمهم في الوقت نفسه . (ابراهيم ، ١٩٩٨ ، ١٥) . ان من متطلبات البحث الحالية اعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طلاب عينة البحث بعد الانتهاء من تطبيق التجربة، لذا صاغ الباحث فقرات اختباره بصيغة (الاختيار من متعدد) حيث كان عدد الفقرات الاختبارية (٤٠) فقرة اختبارية ، وتم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين (٧) لبيان آرائهم ومقترحاتهم في صلاحية فقرات الاختبار وقد حصلت جميع الفقرات على نسبة اتفاق (٨٠%) فما فوق ما عدا بعض الفقرات التي تم تعديلها من الناحية العلمية واللغوية ، لذا عدت جميع الفقرات صالحة لقياس الغرض التي عدت من اجله وهو التحصيل .

سابعا: التطبيق الاستطلاعي للاختبار : لغرض معرفة مدى وضوح الفقرات , وسلامة فهم المستجيب لكل منها , وعدم وجود صعوبة في فهمها ، ولغرض التعرف على الزمن المستغرق في الاجابة عنها . فقد قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة من طلاب الصف الرابع الادبي اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث وليس من افراد عينة البحث الاساسية , وقد اشرف الباحث نفسه على تطبيق ذلك , وقد تبين أن جميع الفقرات من حيث الصياغة والسلامة اللغوية واضحة ومفهومه وان متوسط الزمن المستغرق للإجابة عن الاداة ككل هو (٣٠ـ ٤٠) دقيقة وبذلك اصبح الاختبار جاهز للتطبيق على عينة البحث .

ثامنا: تحليل فقرات الاختبار: اجرى الباحث تصحيحا لإجابات طلاب العينة الاستطلاعية ، ورتب الباحث درجات الطلاب تنازليا وقسمها الى نصفين النصف العلوي يشمل (٢٠) ورقة اجابة امتحانيه من الاوراق الحاصلة على اعلى الدرجات والنصف الثاني يشمل (٢٠) ورقة اجابة امتحانيه من الاوراق الحاصلة على اوطأ الدرجات ، وبالرغم من كون العينة الاستطلاعية اقل من (٥٠) طالب اخذت بكاملها (الامام وأخرون ، ١٩٩٠،١٠٧) وتراوحت درجات طلاب المجموعة العليا بين (٥٤ــ٣٨) درجة بينما تراوحت درجات طلاب المجموعة الدنيا بين (٣٧ـ٢٠) درجة .

وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد انها تتراوح بين (٠،٢٧ــ٠،٨٠) وبذلك تعد فقرات الاختبار جيدة وصالحة للتطبيق اذا ما تراوحت نسبة صعوبتها بين (٠،٥٠ــ ٠،٦٠) واذا كانت الفقرات تتباين صعوبتها بين (٠،٢٠ــ٠،٨٠) (الامام ، ١٩٩٠ ، ١٠٩) وعند حساب القوة التميزية لفقرات الاختبار وتشير قوة تمييز الفقرة إلى قدرتها على التمييز بين مجموعات متباينة للصفة التي يقيسها الاختبار، (عودة، ١٩٨٥، ١٢٧) ، واستخرج الباحث قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار ، فوجدها منحصرة بين (٠،٣٣) و

(٠،٧٠) ، ويشير ايبل (Ebel) إلىأن فقرات الاختبار تعد صالحة إذا كانت قوة تمييزها (٠،٣٠) فأكثر،(Ebel،1972, p406)

تاسعا: الصدق : يعد الاختبار صادقا بالقدر الذي يكون فيه دقيقا في قياس ما وضع من اجله (Ebel, 1972, p. 435) فصدق الاختبار يتعلق بالهدف الذي يبنى الاختبار من اجله . (علام، ٢٠٠٠, ص ١٩٠) لذلك عمد الباحث الى التحقيق من صدق الاختبار بواسطة الصدق الظاهري وصدق البناء .

أـ الصدق الظاهري : فقد قام الباحث بعرض الادة (الاختبار التحصيلي) في استبانة (ملحق ٨) على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس التاريخ ، وفي المناهج , (ملحق ٩) وطلب منهم ابداء آرائهم في صلاحية الفقرات ووضوحها ومناسبتها وما اذا كانت بحاجة الى حذف او اضافة او تعديل ، وقد عد الباحث موافقة (٨٠%) منهم فاكثر معيار لقبول الفقرة وصلاحيتها والبدائل وفي ضوء ذلك فقد كانت جميع الفقرات صالحة ، وعدلت صياغة بعض الفقرات ونقلت بعضها من مجال الى اخر .

ب ــ صدق البناء : تعد معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس من مؤشرات صدق البناء كون مفهوم الصدق يقترب من مفهوم تجانس الفقرات في قياسه الخصيصة التي يقيسها المقياس ، ولما كانت جميع فقرات المقياس لها قدرة تميزية بين المجموعتين لذا فان المقياس الحالي يتسم بصدق البناء .

ح ـ ثبات الاختبار : بعد تصحيح اجابات العينة الاستطلاعية عن الاختبار ، تم تقسيمها على مجموعتين تضم المجموعة الاولى درجات الفقرات الفردية ، وتضم المجموعة الثانية درجات الفقرات الزوجية ن واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لغرض استخراج معامل الثبات بين المجموعتين فكان مقداره (٠.٦٣٦) ثم صحح بمعادلة سبيرمان- براون (Spearman-Brown). فكان معامل الثبات بعد التصحيح (٠.٧١٦) وهو معامل ثبات مقبول ، اذ يعد الاختبار جيدا اذا كان معامل ثباته يتراوح بين (٠,٧٠ــ٠،٩٠) (عيسوي، ١٩٧٤، ٥٨) .

عاشرا: التطبيق النهائي للاختبارـــ بعد ان تم ايجاد الصدق وتحليل فقرات الاختبار عدت فقرات الاختبار بصيغتها النهائية القابلة للتطبيق حيث قام الباحث بتطبيق التجربة يوم الخميس الموافق ٢٠١٥/١٠/١ وبواقع حصتين دراسيتين لكل منهما، وانتهت التجربة يوم الاحد الموافق

٢٩/ ٢٠١٥/١١ ، طبق الباحث الاختبار النهائي على مجموعتي البحث بعد مرور سبعة ايام من تاريخ انتهاء التجربة ، وقد أشرف الباحث بنفسه على تطبيق الاختبار وبمساعدة مدرس مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية في اعدادية الشامية للبنين وتم تصحيح اجابات الطلاب .

احد عشر : الوسائل الاحصائية ــ

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية التي تساعد الباحث على تفسير النتائج .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولا : عرض النتائج : لغرض التأكد من تحقيق هدف البحث الذي ينص التعرف على اثر استخدام الحاسوب الإلكتروني في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية والذي تجلى بالفرضية الصفرية الأتية :

(لا يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية باستخدام الحاسوب الالكتروني ومتوسط المجموعة الضابطة الذين مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق الطريقة التقليدية .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية فرغت بيانات الطلاب في اختبار التحصيل للمعلومات التاريخية وللمجموعتين (التجريبية والضابطة) وتم معالجتها احصائيا واستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجموعة من المجموعتين وتبين ان المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل للمعلومات التاريخية بلغ (٣٢,٤٨) وبانحراف معياري قدره (٥، ٩٥) بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٩,٤٩) وبانحراف معياري قدره (٥، ٧٨) وباستعمال الاختبار التائي (T– test) لعينتين مستقلتين وجد ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٢,٩٥)عند مستوى دلاله (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١١،٢) وهذا يعني وجود فرق دال احصائيا بين

المتوسطين ولمصلحة طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحاسوب الالكتروني وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمية التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمية التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٣٢,٤٨	٥,٩٥	٥٨	٢,٩٥	١١،٢	دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
الضابطة	٣٠	٢٩,٤٩	٥، ٧٨				

ثانيا :تفسير النتائج : اسفرت النتائج عن رفض الفرضية الصفرية ، وهذا يعني تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية باستعمال (الحاسوب الالكتروني) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي الذي تم تطبيقه في نهاية التجربة وهذا التفوق للمجموعة التجريبية قد يعود السبب الى استخدام الحاسوب الالكتروني أثر في تحفيز النشاط العقلي لاحتوائه على عنصر التشويق وإشاعة حب الاستطلاع لدى الطلاب وشعورهم بالحرية في الاستفسار والمناقشة لكونه من الوسائل تثير في نفس المتعلم وعقله الكثير من الأسئلة عن أدق الأشياء والمعلومات والحقائق الغامضة .

الاستنتاجات والتوصيات :

١ . استخدام الحاسوب الالكتروني اثبت فاعليته وتفوقه على الطريقة التقليدية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الرابع الادبي .

٢. ان استخدام الحاسوب الالكتروني في تدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية استغرق وقتا وجهدا اكثر مما استغرقته الطريقة التقليدية .

٣ . ان استخدام الحاسوب الالكتروني في التدريس يضيف الى المواقف التعليمية طابع الحيوية والتواصل والمتابعة لدى الطلاب .

٤ . لمس الباحث بأن هناك اهتماماً وميلاً من قبل أفراد المجموعة التجريبية نحو استخدام الحاسوب الالكتروني في عرض المعلومات والمفاهيم (البرامج العلمية) .

٥ . اكدت نتائج البحث الحالية ان استخدام الحاسوب الالكتروني في تدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية يسهم في رفع المستوى العلمي للطلاب .

٦ . ضرورة استخدام الحاسوب بوصفه وسيلة تعليمية حديثة ومتطورة.

التوصيات :

في ضوء النتائج التي أسفر عنها الباحث الحالي يوصي بما يأتي:

١. أسلوب استخدام الحاسوب في تدريس مادة التاريخ .

٢. اعتماد اسلوب الحاسوب الالكتروني في تدريس المواد الاجتماعية .

٣. تجهيز المدارس بالحد الأدنى من أجهزة الحاسوب لكي يتسنى لأعضاء الهيئة التدريسية استخدامه في العملية التعليمية ، وأيضا لإطلاعهم مع الطلبة على ما يدور في العالم من تقدم علمي وتقني .

٤. توفير الكتب والدوريات والمجلات المتخصصة في مجال الحاسوب وعمل دورات متخصصة في توضيح طرق التدريس باستخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية .

٥. فتح دورات متخصصة للمدرسين والمدرسات في توضيح طرق التدريس باستخدام الحاسوب الالكتروني كوسيلة ايضاح.

المقترحات :

١. إجراء دراسة ماثلة للدراسة الحالية في مادة أخرى من مواد اخرى .

٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الطالبات لان البحث الحالية اقتصرت على الطلاب.

٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مرحلة دراسية أخرى في مادة التاريخ .

٤. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات أخرى غير التحصيل.

المصادر

١- ابراهيم ،عاهد وآخرون ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط١ ، دار عمان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن، ١٩٩٨ .

٢- ابو علام ـ(٢٠٠٢) القياس والتقويم التربوي والنفسي ، (د ط) ، دار الفكر العربي للطبع والنشر ، القاهرة ، مصر .

٣- البلداوي ، عبد الإله حميد فاضل ، أثر التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب في تحصيل مادة ألف باء اللغة الكردية والاحتفاظ به لدى طلاب معهد إعداد المعلمين ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ٢٠٠٤ ، (رسالة دكتوراه غير.

٤- البياتي، عبدالجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، بغداد، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، ١٩٧٧م.

٥- الخضير، خضير سعود. طرق واساليب تقويم وقياس تحصيل الطلبة، المجلة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، ع١٨، سنة ٢٥، سبتمبر، ١٩٩٦م.

٦- داؤد ،عزيز حنا و انور حسين عبد الرحمن ، (١٩٩٠) ، مناهج البحث التربوي ، (د ط) ، دار الحكمة للطباعة والنشر ،بغداد.

٧- الربيعي ، شذى قاسم نفل : أثر ثلاثة أساليب علاجية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام والاحتفاظ به في مادة التاريخ ، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد ، ٢٠٠٣ ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة.

٨- الرشيدي ، سعد وآخرون ، المناهج الدراسية ، ط١، مكتبة الفلاح للنشر، الكويت ، ١٩٩٩.

٩- سعد ، نهاد صبيح ، الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية ، الطبعة الأولى ، جامعة البصرة ، ١٩٩٠ .

١٠-سلامة ، عبد الحافظ محمد ، الوسائل التعليمية والمنهج ، ط١، عمان ، ٢٠٠٠.

١١-الشهراني ، محمد بن برجس ، اثر استخدام الحاسب الآلي في تدريس مقرر الهندسة المستوية وهندسة التحويلات على تحصيل طلاب كلية المعلمين ببيشة في المستويات الثلاث الأولى من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية (التذكر ، الفهم ، التطبيق) مقارنة بالطرية التقليدية ، مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، المجلد ١٥ ، العدد ١ ، ٢٠٠٣.

١٢-شحاته ,حسن (٢٠٠٨). استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي. الدار المصرية اللبنانية للطبع والنشر .

١٣-عطاالله، ميشيل كامل ، (٢٠٠١) ، "طرق واساليب تدريس العلوم" ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .

١٤-عيسوي ، عبد الرحمن محمد، القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار النهضة المصرية للطباعة والنشر ، بيروت ،١٩٧٤.

١٥-الفاروق ، عمر ، الانترنيت والعملية التعليمية ، ١٩٩٨

١٦-فان دالين، ديويولد، ب.(١٩٩٠) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،ترجمة :محمد نبيل وآخرون ،(ط٤)،القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

١٧-القاعود، ابراهيم. اثر تزويد طلاب الصف الثاني الثانوي بالاهداف السلوكية في تحصيلهم في مادة الجغرافية في الاردن، المجلة العربية للتربية، م١٢، ع٢، ١٩٩٢م.

١٨-الامام، مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠)، التقويم والقياس ، (د ط) ، دار الحكمة للطباعة والنشر, بغداد .

١٩-مكي ، احمد عبد الحسين كاظم ، تقويم تجربة استخدام الحاسب الالكتروني في المدارس الثانوية الحكومية في دولة البحرين ، عمان ، ١٩٩١ ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٢٠-ملاك ، حسن علي حسين ، أثر استخدام طريقة التعليم بالحاسوب في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مبحث الكيمياء واتجاهاتهم نحو الحاسوب ، جامعة اليرموك ، الأردن ، ١٩٩٥ ،

٢١-(رسالة ماجستير غير منشورة).

٢٢-هيكل ، محمد حسنين ، زيارة جديدة للتاريخ ، الطبعة الثانية ، بيروت ، ١٩٨٥

٢٣-الوارفي ، حسن ناجي على صالح : أثر أسلوبي حل المشكلات والتدريب على المهارات الدراسية في زيادة التحصيل لدى الطلاب المتأخرين دراسيا في مرحلة التعليم الأساسي في اليمن ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ٢٠٠٠ ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٢٤- Eble, R. I. Assisting of Educational Measurement Engle, Wood .Eliffs, New Jersey, 1972

.

معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر المدرسين للمرحلة المتوسطة

م. ندى هاشم عبدالله
م.م كاظم عباس كاطع
جامعة القادسية / كلية التربية

الملخص

هدف البحث للتعرف على معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر المدرسين للمرحلة المتوسطة ، ولتحقيق هدف البحث قام الباحثون بإعداد استبانه تكونت من (٥٢) فقرة واشتملت على أربعة مجالات (المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية والمعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية والمعوقات المتعلقة بالمدرسين والمعوقات المتعلقة بالطلة) وتم اجراء الصدق والثبات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٠) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة حيث استرجع الباحث (٢٠٥) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي وبذلك أصبحت العينة تشكل ٨٠% من مجتمع الدراسة ككل. وقد تم تطوير استبانه الدِّراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.5$) في متوسطات تقديرات المعلمين على أداة الدِّراسة والمتعلقة بمعوقات التعليم الإلكتروني تعزى إلى متغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

وقد أظهرت نتائج الدِّراسة، إلى وجود معوقات لاستخدام التعليم الإلكتروني بتدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في العراق، كما وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين والمتعلقة بمعوقات التعليم الإلكتروني تعزى للمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) بناء على النتائج قام الباحث بذكر مجموعة من التوصيات وهي توفير الاتصال أثناء استخدام منظومة التعليم الالكتروني والحد من انقطاعه، إعداد برامج تقوية للمعلمين وضرورة تدريبهم على استخدام منظومة التعليم الالكتروني في المدارس.

Summary

The aim of the research was to identify obstacles to the use of e-learning in the teaching of Arabic language from the point of view of the teachers of the intermediate stage. To achieve the goal of the research, the researchers prepared a questionnaire consisting of (52) paragraphs and included four areas (obstacles related to school administration and obstacles related to school equipment and obstacles related to teachers and obstacles) The study sample consisted of (220) teachers and teachers who were randomly selected from the study community. The researcher retrieved (205) valid questionnaire for the statistical analysis and thus the sample constituted 80% of the sample. With the study as a whole. The questionnaire was developed to answer the following questions:

-١What are the obstacles to the use of e-learning in teaching Arabic language from the point of view of its teachers?

-٢Are there statistically significant differences at the level of statistical significance in the average teachers' estimations on the study tool related to the obstacles of e-learning due to variable (gender, scientific qualification, years of experience?(

The results of the study showed that there are obstacles to the use of e-learning in teaching Arabic language from the point of view of its teachers in Iraq. There were also significant differences in the teachers' estimations related to the obstacles of e-learning due to variables (gender, qualification and years of experience) The researcher mentioned a number of recommendations, namely, providing communication while using the e-learning system and reducing its interruption, preparing programs for strengthening the teachers and the need to train them to use the e-learning system in schools

الفصل الأول

اهمية البحث والحاجة اليه

المقدمة:

يتميز عصرنا بالتغير السريع في جميع مجالات الحياة، ومن هذه التغيرات الثورة التكنولوجية الهائلة، والتقدم السريع والنمو المتزايد والسريع في حجم المعلومات وكميتها في جميع حقول المعرفة، فحجم المعلومات التي أنتجت في العقود الثلاثة السابقة يفوق حجم المعلومات التي أنتجتها البشرية خلال العصور السابقة، ومن نتاج الثورة التكنولوجية والتقدم السريع الحاسب الآلي وبرمجياته والشبكات وأنواعها التي أحدثت ثورة كبيرة استثمرت في تطوير العملية التعليمية.

فمنذ ظهور الثورة التكنولوجية في تقنية المعلومات، والتي جعلت من العالم قرية صغيرة زادت الحاجة إلى تبادل الخبرات مع الآخرين، وحاجة الطالب إلى بيئات غنية متعددة المصادر للبحث والتطوير الذاتي، فظهر مفهوم التعليم الإلكتروني، الذي هو أسلوب من أساليب التعليم في إيصال المعلومة للمتعلم، ويعتمد على التقنيات الحديثة للحاسب والشبكة العالمية ووسائطها المتعددة (الغريبي، ٢٠٠٩).

وللتعليم الإلكتروني تاريخ يعود إلى الستينيات من القرن العشرين عندما ألف سكنر كتابه عن التعليم المبرمج، إذ جرى ترتيب المواضيع الدِّراسية تسلسليًا على هيئة برنامج يحوى اختبارات تقيس مدى تقدم المتعلم في تلك المواضيع، بحيث ينتقل منها حسب إمكانياته وقدراته، وهذه كانت بداية ظهور مفهوم التعلم الذاتي، ومع اختراع الحاسب الآلي الشخصي، ثم ظهور شبكة الإنترنت تطور هذا المفهوم ليكون أكثر شمولية ويسمي التعليم الإلكتروني (العريني، ٢٠٠٢).

وينماز التعليم الإلكتروني بأنه ليس تعليماً يقدم بطريقة عشوائية مع التعليم المدرسي، بل هو منظومة مخطط لها ومصممة تصميماً جيداً، بناءً على المنحى المنظومي، لها مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، وكذلك تغذيتها الراجعة، وينماز أيضاً بمساعدته على إيجاد بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية مرنة، وذلك باستخدام تقنيات الكترونية جديدة (عبد العاطي والباتع وأبو خطوة، ٢٠٠٩).

ويسهم التعليم الإلكتروني في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة وإثراء عملية التعلم، ويتيح التعليم الإلكتروني للطلبة إمكانية الاستمرارية في الوصول إلى المناهج والمواد التعليمية، فهذا يجعل المتعلم في حالة من الاستقرار بإمكانية الحصول على المعلومة الإلكترونية في الوقت الذي يناسبه، إذ يدعم التعليم الإلكتروني مبدأ التعليم الذاتي والتعليم المستمر في الوقت نفسه (عبد الرزاق، ٢٠٠٧).

وأشار الموسى والمبارك (٢٠٠٥: ١١٣) إلى أنَّ التعليم الإلكتروني "طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسوب وشبكاته، ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء أكانت عن بعد أم في الفصل الدِّراسي، وهو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة".

والتعليم الإلكتروني هو تقديم البرامج التعليمية والتدريبية عبر وسائط إلكترونية متنوعة تشمل الأقراص المدمجة وشبكة الانترنت بأسلوب متزامن وباعتماد مبدأ التعلم الذاتي أو مساعدة المعلم (الحربش، ٢٠٠٣).

وتبرز أهمية المعلم وأدواره في تحديد نوعية التعليم واتجاهاته ودوره الفعال والمتميز في بناء جيل المستقبل، وللمعلم دور حاسم في العملية التربوية، وأنَّ نجاح عملية التعليم في إحداث التعلم وتسييره يتوقف على معلم كفء معد إعداداً متميزاً مسلحاً بالعلم والمعرفة والكفايات التعليمية المختلفة (الفتلاوي، ٢٠١٠). ولكي يتمكن المعلم من أداء مهامه الأساسية والمهام الموكلة إليه على خير وجه فأنَّ عليه أنَّ يمتلك عددًا من الكفايات التعليمية ويتقنها، والمعلم الكفء هو ذلك المعلم الذي يمتلك جميع المهارات اللازمة للقيام بوظيفته كمعلم ناجح في مهامه (المساعدة، ٢٠١١).

ويعد المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية، ولا يمكن إلغاء دوره عند تطبيق التعليم الإلكتروني، ومن الضروري أنَّ يتطور المعلم باستمرار لمواكبة التطورات العصرية والتكنولوجية؛ ليلبي حاجات المتعلمين والمجتمع، وتزداد أهمية الأدوار الجديدة بوصفه مرشداً ومنسقاً لعمليات التعليم، ومقوماً لنتائج التعلم، وموجهاً في الوقت نفسه، بما يناسب قدرات المتعلم وميوله. وتواجه المعلمين معوقات متعددة في تطبيق التعليم الإلكتروني؛ كغيره من طرق التعليم المختلفة، ومن هذه المعوقات (إعداد الكوادر المدربة القادرة على التعامل مع التعليم الإلكتروني، وتحويل المناهج المكتوبة إلى مناهج إلكترونية، وضعف البنية التحتية

والتكلفة المادية المرتفعة) وقد تحول هذه المعوقات بين التعليم الإلكتروني وبين أهدافه في حال عدم توفر التخطيط السليم (الشمري، ٢٠٠٧).

وهناك صعوبات متعددة تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني من ناحية المعلمين، كصعوبة التعامل مع متعلمين غير مدربين على التعلم الذاتي، وصعوبة التحقق من قدرة المتعلمين باستخدام الحاسوب، وتتمثل صعوبات المتعلمين بصعوبة التحول من طريقة تعلم تقليدية إلى تعلم حديثة، وعدم قدرة بعض المعلمين في الحصول على أجهزة حاسوب (حوامده، ٢٠١١). وهناك معوقات مادية كتوفير أجهزة الحاسوب وتحديثها، وخدمة الإنترنت وسرعتها، ومعوقات بشرية تتعلق بقلة المعلمين الذين يجيدون المهارات التكنولوجية والتقنية اللازمة للتعلم الإلكتروني، وقلة وجود مختصين لتصميم المواد التعليمية، واستخدام الوسائط المتعددة، وارتفاع كلفة إعداد البرمجيات الجيدة بنمط التعليم الإلكتروني، وعدم تهيئة المختبرات للتعليم الإكتروني بمجالاته كافة وحاجاته الفنية (المحيسن، ٢٠٠٢).

ومن معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني حاجز اللغة، وعدم كفاية الكوادر البشرية، عدم امتلاك المعلمين المهارات اللازمة لاستخدام التقنيات الحديثة، وضعف البنية التحتية، وأيضاً المقاومة والممانعة من قبل المحافظين من رجال التعليم (زيتون، ٢٠٠٥).

وأشار الشناق وبني دومي (٢٠١٠) أنَّ من أهم المعوقات التي تواجه المعلمين في تطبيق التعليم الإلكتروني هو عزوفهم عن استخدام الإنترنت في التعليم ويرجع ذلك إلى عدم وعيهم بأهمية التقنيات، وعدم القدرة على الاستخدام، وعدم استخدام الحاسوب، وهذا يحتاج إلى تدريب المعلمين على الإنترنت واستخدام الحاسوب وكل ما يرتبط بالتعليم الإلكتروني ليكون قادراً على استخدامه في العملية التعليمية التعلمية.

وتكمن أهداف تطبيق التعليم الإلكتروني لتدريس اللغة العربية في إثراء الموضوعات التي لم تعط شرحاً وتوضيحاً كافياً من الكتاب المدرسي، وتسهيل الرجوع إلى الموضوعات ذات العلاقة عند الحاجة إليها، التشويق والجذب وشد الانتباه، تبسيط الموضوعات التي تبدو صعبة على الطلبة، وتسهيل تكوين خريطة مفاهيم لجزئيات الموضوع الواحد، وسهولة الربط مع المواضيع الأخرى التي يدرسها الطلاب (شتات، ٢٠١٠)

وتكمن مشكلة البحث في تحديد معوقات استخدام التعليم الإلكتروني بتدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في العراق، إذ تظهر أهمية التعليم الإلكتروني كطرق تدريس تكنولوجية تقنية معاصرة، وكأنَّ لابد من مواكبة الثورة العلمية والتكنولوجية التي يشهدها العالم، ولأهمية اللغة العربية، فلابد من اتباع طرق تدريس مناسبة من أجل تدريس اللغة

العربية، وتخطي الصعوبات التي تواجه عملية التعليم والتعلم، وتغير دور المعلم من معلم تقليدي إلى معلم معاصر يستخدم التعليم الإلكتروني، فقد أصبح دور المعلم موجهاً ومرشداً.

وأشارت دراسات متعددة إلى معوقات استخدام التعليم الإلكتروني كدِّراسة الحوامدة (٢٠١١)؛ والشمري (٢٠٠٧) ؛ والنعيمي (٢٠١١)؛ والهرش ومفلح والدهون (٢٠١٠)؛ وبني ياسين وملحم (٢٠١١)؛ وسالم (٢٠٠٤). أنَّ معلم اللغة العربية يواجه العديد من المعوقات التي تقف أمام تطوير عملية التعليم والتعلم، وتدريس اللغة العربية التي لها مكانة من الأهمية ما يستوجب استخدام طرق التدريس التكنولوجية المعاصرة من أجل رفع مستوى تعليم اللغة العربية (الحدراوي، ٢٠١٠). وعليه، فأنَّ مشكلة الدِّراسة تكمن في تحديد المعوقات التي تواجه معلمي اللغة العربية في استخدام التعليم الإلكتروني لتدريس اللغة العربية في العراق، وتبرز المشكلة من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١- ما معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في العراق؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.5$) في متوسطات تقديرات المعلمين على أداة الدِّراسة والمتعلقة بمعوقات التعليم الإلكتروني تعزى إلى متغير (الجنس، والمؤهل العلمي، الخبرة التدريسية)؟

أهداف الدِّراسة

تهدف الدِّراسة الحالية إلى الآتي:

١- تحديد معوقات استخدام التعليم الإلكتروني بتدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في الأردن.

٢- الكشف عن الفروق في متوسطات تقديرات المعلمين لمعوقات التعليم الإلكتروني تعزى إلى متغير (الجنس،المؤهل العلمي،الخبرة التدريسّية).

التعريفات الإجرائية

المعوقات:

التعريف الإجرائي للباحث: هي العوامل التي تؤثر سلباً في استخدام التعليم الإلكتروني من قبل معلمي اللغة العربية، والمتعلقة بالاستبانة التي أعدها الباحث للدِّراسة والمتعلقة بالجوانب (التجهيزات المدرسية ــ الإدارة المدرسية، المعلمين ــ الطلبة)

التعليم الإلكتروني:

التعريف النظري للباحث: هي طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة وصوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت، بحيث يختار المتعلم مكأنَّ التعلم ووقته ومدته.

حدود الدِّراسة ومحدداتها:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدِّراسة على معوقات استخدام التعليم الإلكتروني بتدريس مادة اللغة العربية.

الحدود البشرية: اقتصرت الدِّراسة على معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في مديرية تربية الديوانية ٢٠١٧/٢٠١٨.

الحدود المكانية: اقتصرت الدِّراسة على معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية في المدارس المتوسطة لمركز محافظة القادسية .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدِّراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الخلفية النظرية للدِّراسة والدراسات السابقة ذات الصلة.

أولاً: الإطار النظري

يشهد عالمنا المعاصر انفجاراً تقنياً هائلاً وسريعاً في شتى المجالات والميادين، إذ يعيش عالم اليوم ثورة تكنولوجية هائلة في مجالات الاتصال والتكنولوجيا والتي من أهمها الحاسوب وشبكة الاتصال الإلكترونية الدولية الإنترنت (Internet)، إذ اقتحمت شبكة الإنترنت اليوم العديد من مجالات الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والسياسية، إلى جانب الإفادة منها في العملية التعليمية التعلمية والبحث العلمي.

ومرت حركة التطور البشري، من حيث اختراع الأدوات والأجهزة، بمراحل متعددة، والتي بدأت باختراع الأدوات والآلات البسيطة البدائية، ثم تدرجت هذه الاختراعات إلى أنَّ توصل الإنسأنَّ إلى اختراع آلة سماها الحاسوب (Computer) التي اعتبرت تتويجاً لتقدم الإنسأنَّ وتطوره في كثير من مناحي المعارف والعلوم (المصري، ٢٠٠٦).

ومع ظهور عصر العولمة ومجتمع المعلوماتية الإلكترونية بالشكل المتسارع الذي نلاحظه جميعًا، ومع التطور الهائل في شبكة المعلومات الدولية المعروفة بالإنترنت وزيادة الخدمات التي تقدمها هذه الشبكة، وما صاحب ذلك عن ظهور تكنولوجيات الاتصال الحديثة المرتبطة لمفاهيم متعددة متجددة، مثل مفاهيم الجامعات الافتراضية، والمدارس الإلكترونية، والصفوف الوهمية القائمة على أسس ومبادئ التعليم من بعد والتعليم المفتوح، ومع ظهور كل ذلك أصبحت النظم التعليمية في بلادنا العربية في مواجهة الكثير من التحديات الضخمة التي تستلزم التصدي لها بفكر تربوي جديد واستراتيجيات متطورة معاصرة، حتى يمكن إعداد الأجيال القادمة، التي تمتلك مهارات التعامل مع متغيرات القرن الحادي والعشرين. ولقد لجأ بعض التربويين لتحسين الإنتاجية التربوية إلى دمج التكنولوجيا وتطوير الأساليب التقليدية، مما أدى إلى ظهور أساليب جديدة ومنها على سبيل المثال التعلم عن بعد الذي يحقق فرص التعليم لجميع فئات المجتمع مهما اختلفت ظروفهم وتعددت احتياجاتهم، وهذا النوع من التعليم يتطلب الأخذ بتكنولوجيا الاتصالات الحديثة ووسائلها للتغلب على مشكلة البعد بين المعلم والمتعلم (عبد الحميد، ٢٠١٠).

التعليم الإلكتروني: مفهومه، أهدافه، سماته، أهميته، متطلباته:

مفهوم التعليم الإلكتروني:

يعد التعليم الإلكتروني من أهم أساليب التعليم الحديثة، لأنه يساعد في حل مشكلة الانفجار المعرفي والطلب المتزايد على التعليم، وأنه يساعد في حل مشكلة ازدحام قاعات المحاضرات (العبادي، ٢٠٠٢).

ويعد التعليم الإلكتروني وسيلة من الوسائل التي تدعم العملية التعليمية. ويجمع كل الأشكال الإلكترونية للتعليم والتعلم؛ إذ تستخدم أحدث الطرق في مجالات التعليم والنشر والترفيه باعتماد الحواسيب ووسائطها التخزينية وشبكاتها(الغراب، ٢٠٠٣).

ويعتمد التعليم الإلكتروني في أساسه على استخدام نظام تكنولوجيا المعلومات، استناداً إلى الشبكات والاتصالات عن بعد، بهدف الحصول على المعرفة من قبل الجهات التي تحتاجها وفي الوقت والمكانَّ المناسبين، بناءً على ذلك فقد عرف التعليم الإلكتروني بعدة تعريفات، وفيما يلي عرض لبعضها:

ويمكن تعريف التعليم الإلكتروني على أنه أحد أنواع التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في تحقيق الأهداف التعليمية وتوصيل المحتوى التعليمي إلى المتعلمين من غير اعتبار للحواجز الزمانية والمكانية، وتتمثل تلك الوسائط الإلكترونية في الأجهزة الإلكترونية الحديثة مثل الكمبيوتر وأجهزة الاستقبال من الأقمار الصناعية ... بشبكات الكمبيوتر المتمثلة في الانترنت وما أفرزته من وسائط أخرى مثل المواقع التعليمية والمكتبات الإلكترونية (عبد الحميد، ٢٠١٠).

وعرَّفه العطروزي (٢٠٠٢: ١٦) بأنه استخدام الوسائط المتعددة الذي يشملها الوسط الإلكتروني من استخدام شبكة المعلومات العنكبوتية الانترنت أو أقراص أو أفلام فيديو أو مؤتمرات بواسطة الفيديو أو البريد الإلكتروني أو المحادثة بين طرفين عبر شبكة المعلومات الدولية في العملية التعليمية.

وعرَّفه الشهري (٢٠٠٢: ٣٨) بأنه نظام تقديم المناهج (المقررات الدِّراسية) عبر شبكة الانترنت أو شبكة محلية، أو الأقمار الصناعية، أو عبر الاسطوانات، أو التلفزيون التفاعلي للوصول إلى المستفيدين.

والتعليم الإلكتروني هو التعّليم الذي يقدم إلكترونياً بالإنترنت، أو الشبكة الداخلية، أو عن طريق الوسائط المتعددة، مثل الأقراص المدمجة، أو أقراص الفيديو الرقمية وغيرها,Bosman) 2002)

وعرف بيرد (Bird, 2007) التعليم الالكتروني بأنه تعليم يجري عن طريق الحاسب وأي مصادر أخرى تساعد في عملية التعليم والتعلم، وفي عملية التعليم والتعلم الإلكتروني يحل الحاسب محل الكتاب ومحل المعلم؛ إذ يعرض جهاز الحاسب في الدرس الإلكتروني المادة العلمية على الشاشة بناء على استجابة المتعلم، ويطلب الحاسب منه المزيد من المعلومات ويقدم له المادة المناسبة بناء على استجابته.

وعرف تريندز (Triandis ,2006) التعليم الإلكتروني بأنه" تجهيز وتوفير المعلومات لأغراض تعليمية، تدريبية، أو لأغراض إدارة المعرفة" .

وعرفه كوبتا وولمسلي (Gupta& Walmsley,2004:54) بأنه "العملية التعليمية ومجموعة التطبيقات الحديثة لتكنولوجيا المعلومات كالانترنت، والإميل، والإذاعة والتلفاز عبر الأقمار الاصطناعية، الأشرطة المسموعة والمرئية والأقراص الممغنطة".

ويستنتج الباحث مما ذكر من تعريفات أنَّ التعليم الالكتروني هو وسيلة من الوسائل التي تدعم العملية التعليمية، وتحولها من طور التلقين إلى طور الإبداع والتفاعل وتنمية المهارات. بهدف رفع فاعلية العملية التعليمية وتحسين كفائتها.

سمات التعليم الالكتروني:

ذكر عبد الحميد (٢٠١٠) أنَّ التعليم الإلكتروني له سمات متعددة منها: تعليم إعداد كبيرة من الطلبة في وقت قصير دون قيود المكأنَّ والزمأنَّ والتعامل مع آلاف المواقع كما تعد إمكانية تبادل الحوار والنقاش واستخدام العديد من مساعدات التعليم والوسائل التعليمية والتي قد لا تتوافر لدى العديد من المتعلمين من الوسائل السمعية والبصرية والتقييم الفوري والسريع والتعرف على النتائج وتصحيح الأخطاء، وتشجيع التعلم الذاتي والمشاركة الجماعية بين الزملاء وتعدد مصادر المعرفة نتيجة الاتصال بالمواقع المختلفة على الانترنت ومراعاة الفروق الفردية لكل متعلم نتيجة الذاتية في الاستخدام (جهاز واحد أمام كل متعلم). ويساعد على تقريب المسافات، والحصول على المعلومة وقت حدوثها، وأنه أيضاً ينمي الجانب الابداعي لديهم, ونشر اتصال الطلبة بعضهم البعض مما يحقق التوافق بين الفئات المختلفة ذات المستويات المتساوية والمتوافقة.

وأشار الموسى (٢٠٠٢) إلى أنَّ للتعليم الإلكتروني سمات عديدة أهمها أنه يجعل التعليم أكثر تشويقا ومتعة والابتعاد عن الرتابة والملل في التعليم التقليدي وامكانية تبادل الخبرات بين المدارس والجامعات والمراكز البحثية والمؤسسات التعليمية ويتسم بسهولة وسرعة تحديث المحتوى المعلوماتي, ودعم الابتكار والابداع للمتعلمين.

ويرى الباحث أنَّ للتعليم الإلكتروني سمات متعددة تتعلق بالتغلب على عوائق الزمأنَّ والمكان، وتقليل تكلفة التعليم، وتحويل فلسفة التعليم من التعليم المعتمد على المجموعة إلى التعليم المعتمد على الفرد، وسهولة الوصول إلى المعلم في أسرع وقت بإرسال الطلبة استفساراتهم للمعلم عن طريق الموقع الإلكتروني أو البريد الإلكتروني، وسهولة إنشاء المادة الدِّراسية في الوقت المحدد، وتسهيل عمل المعلم وتقليل الأعباء الموكلة إليه، والإسهام في حل المشكلات التربوية وخاصة تزايد إعداد الطلبة داخل الصف الدِّراسي.

أهمية التعليم الالكتروني:

للتعليم الإلكتروني أهمية كبيرة تتجلى في تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في إعداد المواد التعليمية، و الوصول إلى مصادر المعلومات والحصول على الصور والفيديو وأوراق البحث عن طريق شبكة الإنترنت واستخدامها في شرح وإيضاح العملية

التعليمية، و توفير المادة التعليمية بصورتها الإلكترونية للطالب والمعلم إمكانية توفير دروس لأساتذة مميزين، إذ أنَّ النقص في الكوادر التعليمية المميزة يجعلهم حكرا على مدارس معينة و يستفيد منهم جزء محدود من الطلاب. كما يمكن تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية عن طريق الصفوف الافتراضية مما يساعد الطالب على الفهم والتعمق أكثر بالدرس حيث يستطيع الرجوع للدرس في أي وقت، كما يساعده على القيام بواجباته المدرسية بالرجوع إلى مصادر المعلومات المتنوعة على شبكة الإنترنت أو للمادة الإلكترونية التي يزودها الأستاذ لطلابه مدعمة بالأمثلة المتعددة، وبالتالي يحتفظ الطالب بالمعلومة لمدة أطول لأنها أصبحت مدعمة بالصوت والصورة والفهم (قطيط، ٢٠٠٩) و (عبد الحي، ٢٠٠٥).

واكد موسى (٢٠٠٥) وعامر (٢٠٠٧) أنَّ للتعليم الالكتروني أهمية كبيرة تكمن في:

- تحقيق الاهداف التعليمية لكفايات عالية واقتصاد في الوقت والجهد.
- تحقيق التعليم بطرق تناسب خصائص المتعلم وباسلوب مشوق وممتع.
- توفر مصادر ثرية بالمعلومات يمكن الوصول إليها في وقت قصير.
- يحفز المتعلم على اكتساب مهارات التعليم الذاتي والاعتماد على نفسه في اكتساب الخبرات والمعارف وأدوات التعليم الفعال .
- يكسب التعليم الإلكتروني الدافعية للمعلم والمتعلم في مواكبة العصر والتقدم المستمر في التكنولوجيا والعلوم والتواصل مع المستحدثات الالكترونية في شتى المجالات.
- يتناسب مع معطيات العصر فهو الاسلوب الأمثل لتهيئة جيل المستقبل للحياة العلمية والتعليمية.

وأشار عبد الحميد ومحمد (٢٠٠٧) إلى أنَّ للتعليم الالكتروني أهمية كبيرة تتجلى في:

- إفادة المجتمعات النائية في مجال التعليم والتدريب عن طريق استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- المساعدة على تعلم اللغات الأجنبية.
- المساعدة على تقديم طرق تدريسية جديدة للمتعلم تركز على أهمية قدراته وامكانياته.

- مساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة غير القادرين على الحضور اليومي للمدرسة بسبب ظروفهم الصحية أو بسب ارتفاع كلفة المواصلات أو تعطل وسائل المواصلات العامة.

ويرى الراشد (٢٠٠٣) أنَّ للتعليم الإلكتروني أهمية كبيرة تمكن في:

- تطوير دور المعلم في العملية التعليمية حتى يتواكب مع التطورات العلمية والتكنولجية المستمرة.
- إعداد جيل جديد من المعلمين والمتعلمين قادر على التعامل مع التقنيات الحديثة.
- تعزيز العلاقة بين أولياء الأمور والمدرسة وبين المدرسة والبيئة الخارجية.

ويستنتج الباحث أنَّ للتعليم الإلكتروني أهمية كبيرة تبرز في منح الأجيال الجديدة المزيد من الخبرات التي تنور مستقبلهم الدِّراسي، وإعطاء الطلبة الاستقلالية والاعتماد على النفس في البحث عن المعارف والمعلومات التي يحتاجونها في بحوثهم ودراستهم، وتنمية الاتجاه المعرفي والإيجابي للمعلم نحو استخدام تقنية المعلومات الحديثة باستخدام شبكة المعلومات (الانترنت)، وإنشاء بنية تحتية وقاعدة تقنية واسعة من المعلومات القائمة على أسس ثقافية تعليمية.

أهداف التعليم الالكتروني:

أشار الدايل و سلامة (٢٠٠٤)؛ عيادات (٢٠٠٥)؛ ، والكنعان (٢٠٠٨) إلى مجموعة من أهداف التعليم الالكتروني وهي كالآتي:

- رفع مستوى قدرات المعلمين في توظيف تقنية التعليم الالكتروني في الانشطة العلمية كافة.
- تطوير دور كل من المعلم والطالب في العملية التعليمية حتى يتواكب مع متطلبات العصر.
- تقديم التعليم الذي يناسب جميع الفئات العمرية مع مراعاة الفروق الفردية فيما بينهم.
- نشر التقنية الحديثة في المجمتع وجعله مجتمعًا الكترونياً.
- تحقيق مستوى واداء وظيفي عالٍ ورفع مستوى الانتاجية للهئية التعليمية التربوية.
- سد النقص في إعداد المعلمين المتخصصين.
- المساعدة على التواصل والانفتاح مع الآخرين.
- سرعة تطوير المناهج والبرامج بما يتواكب مع متطلبات عصر.
- توسيع دائرة الاتصال بالطالب عن طريق شبكات الاتصال العلمية والمحلية.

-تنويع مصادر التعليم وتوفير رصيد ضخم من المحتوى العلمي.

ويرى الباحث أنَّ أهداف التعليم الالكتروني تتمثل في إعادة هندسة العملية التعليمية لتحديد دور المعلم والمتعلم، وتبادل الخبرات التربوية من خلال تنمية قدرات ومهارات الطلبة وتنمية شخصياتهم، لإعداد جيل قادر على التواصل والتفاعل مع الآخرين ومتغيرات العصر من خلال وسائل التقنية الحديثة.

متطلبات التعليم الإلكتروني:

ذكر الفليح (٢٠٠٤) أنَّ التعليم الإلكتروني يتطلب توفير الإمكانات المادية، مثل (أجهزة الحاسوب وملحقاتها، وأجهزة العرض الإلكترونية، وشبكة للاتصال عبر الإنترنت، والفضائيات، والمكتبة الإلكترونية، والقاعات، والأثاث المناسبة)، وتوفير البرمجيات التعليمية مثل (توفر تطبيقات لإدارة التعلم وإدارة المحتوى الإلكتروني، وأنظمة التحكم والسيطرة أجهزة المتابعة للشبكة)، وأنَّ تطبيق التعليم الإلكتروني يتطلب إجراء تدريب للمعلم والمتعلم على حد السواء على مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعلى البرمجيات التعليمية، وتوفير الكوادر الفنية المتخصصة بتشغيل وصيانة الأجهزة المتعلقة بتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والتدريب عليها، كما ينبغي وجود تخطيط ومنهجية مدروسة لتطبيق التعليم الإلكتروني من خلال الاستفادة من تجارب الدول في هذا المجال.

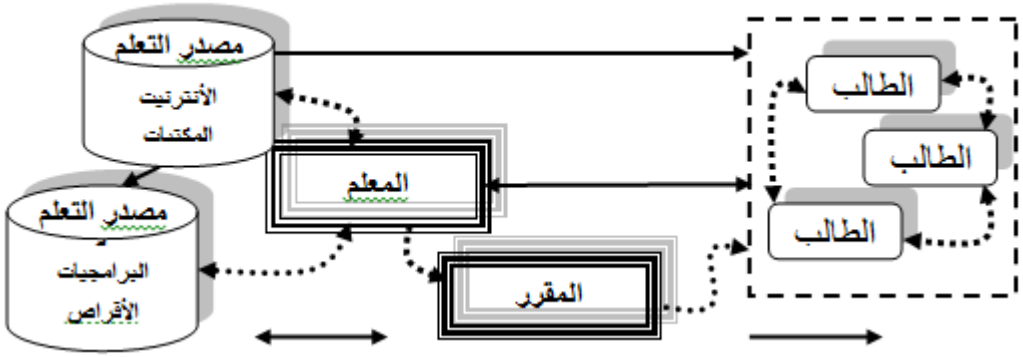
ويرى الظفيري (٢٠٠٤) وعبد العزيز (٢٠٠٨) أنَّ من أهم متطلبات التعليم الإلكتروني، ما يأتي:

- إيجاد شبكات تعليمية لتنظيم عمل المؤسسات التعليمية وإدارتها.
- إيجاد بنية تعليمية تفاعلية من خلال تقنيات إلكترونية جديدة والتنوع في مصادر المعلومات.نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية مثل بنوك الأسئلة النموذجية، حفظ الدروس النموذجية.
- إكساب الطلاب المهارات والكفاءات اللازمة لاستخدام التقنيات الحديثة والاتصالات والمعلومات.
- إكساب المعلمين المهارات التقنية لاستخدام التقنيات التعليمية الحديثة.
- المساعدة على نشر التقنية في المجتمع لإيجاد مجتمع مثقف إلكترونياً ومواكباً للحاضر.

ويرى الباحث أن مَن أهم متطلبات التعليم الإلكتروني هي توفير البنى التحتية اللازمة لاستخدام التلعيم الإلكتروني، وتوعية المنظومة التعليمية (المعلم، الطالب، البيت، المجتمع) لأهمية التعليم الإلكتروني، والاستعانة بالفنيين والاختصاصيين لهذا النوع من التعليم، وتصميم وبناء المقررات الإلكترونية وتقديمها على الشبكة.

دور التعليم الإلكتروني في فالعملية التعليمية:

تختلف فلسفة وآليات التعليم الإلكتروني عن فلسفة وآليات التعليم التقليدي إذ يعتمد هذا النوع من التعليم على فلسفة توظيف التقنيات الحديثة المتوفرة في تكنولوجيا الاتصالات والمعلوماتية بهدف اختصار عاملي الزمان والمكان بهدف رفع كفاءة التعلم والارتقاء بأداء كل من المتعلم والمعلم، بينما يتبع النوع المتعارف عليه حالياً من التعليم على عملية التواجد اليومي المنظم لكل من المتعلم والمعلم ومحدودية المعلومات التي يوفرها المعلم للدارس على ضوء المنهج الدِّراسي المحدد وضمن المدة الزمنية المتاحة لكل منهج دِّراسي، ويقاس مدى كفاءة ونجاح العملية التعليمية لأي مؤسسة تعليمية بكفاءة التفاعل بين أركانها الرئيسية الثلاثة (المتعلم، والمنهج، والمعلم) ويؤدي كل من العامل الثاني والثالث دورا أساسيا في نجاح أو إخفاق العملية التعليمية من ناحية، وبتوفر المنهج الدِّراسي المناسب وعرضه بشكل ممتع وعلمي للمتعلم يضمن وصول العملية التعليمية إلى مبتغاها وتحقيق أهدافها من ناحية أخرى، والشكل (١) الآتي يمثل عملية التبادل المعلوماتي ما بين عناصر التعليم الأساسية (زيتون، ٢٠٠٥).



الشكل (١)

التبادل المعلوماتي بين عناصر التعليم

أنَّ تقديم محتوى تعليمي الكتروني عبر الوسائط المتعددة على الحاسوب وشبكاته إلى المتعلم يشكل له امكانية التفاعل النشط مع المحتوى الدِّراسي ومع المعلم ومع الطلبة سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة فضلا عن امكانية إدارة التعلم بتلك الوسائط (زيتون، ٢٠٠٤).

ويرى الباحث أنَّ استخدام التعليم الالكتروني في التعليم يساعد الطلبة على معرفة كل ما هو جديد والتواصل عبر وسائط التعليم الالكتروني يخلق جانباً اجتماعياً تجاه هذا المستحدث، كما أنه يؤثر تاثيراً ايجابياً على دافعيتهم نحو التعليم، ويزيد من تعلمهم الذاتي، ويحسن مهارات الاتصال، وأنَّ له اثراً ايجابياً على المعلمين إذ يساعدهم على التنويع في أساليب التعليم، ويزيد من تطورهم المهني ومعرفتهم بتخصصهم وأنه يتميز بالمرونة والاتاحة.

وأنَّ تطبيق التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية من الممكن أنَّ يحقق الكثير من الفوائد، التي تعود على المتعلم والمعلم والمؤسسات التعليمية الموسى (٢٠٠٢)؛ قنديل (٢٠٠٦)؛ برهوم (٢٠٠٨)؛ الخالدي (٢٠١٢):

الفوائد التي تعود على المتعلم

- يتعلم مايريد أن يتعلمه في الوقت الذي يختاره وبالسرعة التي تناسبه، إذ يستطيع كل فرد أن يختار ما يحتاجه فعلا من أي برنامج، كما يمكنه الدِّراسة في الأوقات التي تناسبه، ويحدد أوقات بدء الدِّراسة فلا يرتبط بمواعيد تسجيل أو بفترات محددة لبداية الدِّراسة ونهايتها.
- يتعلم ويخطئ في جو من الخصوصية: إذ يختلف الأفراد من حيث قدراتهم الاستيعابية، ويختلفون في قدراتهم على المواجهة، ومن مزايا التعليم الالكتروني أنه يتم بمعزل عن الآخرين، بحيث يمنح المتدربين الفرصة للتجربة والخطأ في جو من الخصوصية دون أي شعور بالحرج.
- يمكنه تخطي بعض المراحل التي يراها سهلة أو غير مناسبة: حيث لا يتفوض على المتعلم حضور برامج باكملها لا يحتاج منها إلى اجزاء بسيطة، أو يرى أنها لا تعود عليه بأي فائدة، فيختار ما يحتاجه فعليًا، وذلك بمساعدة بعض الاختبارات سواء الذاتية أو عن طريق المرشد.
- يمكنه الاعادة والاستزادة بالقدر الذي يحتاجه: وذلك إلى أن يطمئن إلى استيعابه للمادة العلمية تماماً، مما يزيد من ثقته بنفسه ويجعله يتقدم بخطى ثابتة إلى المستويات الأعلى.

- يتوافر لديه كم هائل من المعلومات وفي متناول يده بدون مقابل في الكثير من الأحيان.

الفوائد التي تعود على المعلم

- عدم تكرار المعلم للشرح مرات متعددة.
- عدم تكرار المعلومات نفسها حيث يركز على دوره كمرشد للمتعلم، فيساعده على فهم نفسه وتقدير احتياجاته وتحديد أهدافه التعليمية، ثم يرشده إلى كيفية تنمية مهاراته والتغلب على نقاط ضعفه.
- يركز المعلم على التغذية الراجعة للمتعلم: وهو ما لا يسمح به وقت المعلم التقليدي، حيث تعتبر التغذية المرتدة من أهم دعائم المتعلم الفعال التي تبين للمتعلم مدى الاستفادة الحقيقة وتوجهه نحو المسار الصحيح الذي يجب أن يتخذه.
- تتاح للمعلم فرصة أكبر لتنمية قدراته المختلفة وهذا تساعده على اعطاء الدروس للطلبة والأنشطة داخل الغرفة الصفية.
- يتوافر للمعلم متسع من الوقت لكي ينقل خبراته في إعداد عدد أكبر من البرامج.

الفوائد التي تعود على المؤسسة التعليمية:

- تقليل مصروفات السفر والانتقال بالنسبة للمتعلمين والمعلمين.
- تقليل أوقات الغياب عن الدِّراسة.
- تنمية مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة.
- خلق بيئة وثقافة مناسبة لتنمية المعرفة.
- تحقيق ذاتية المتعلم وتعلم المهارات المطلوبة من غير مضيعة للوقت أو زيادات غير مرغوب فيها.
- تدريب عدد أكبر من العاملين نتيجة التوفير في الوقت وفي التكلفة، والمرونة في تلبية الاحتياجات الفعلية ونتيجة انتشار ثقافة التعلم المستمر يمكن للمؤسسة التعليمية توفير التعليم والتدريب المناسب لأكبر عدد ممكن من العاملين بها.
- طرح المشكلات التعليمية على الشبكة من أجل التحاور والحصول على أفضل الحلول الممكنة.

معوقات التعليم الإلكتروني:

التعليم الإلكتروني كغيره من طرق التعليم الأخرى تواجهه معوقات تمنع تنفيذه، ومع ما للتعليم الإلكتروني من مزايا إلا أنَّ الاندفاع وراءه قد يحرم الطلبة مهارات هم في أمس الحاجة إليها، للاستماع والكتابة والتفاعل مع زملائهم والتحدث والحوار والمناقشة إلى غيرهم ذلك ومن المعوقات التي تحول دون توظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني التي أشارت إليها دِّراسة كل من سالم (٢٠٠٤) ؛ا لموسى والمبارك (٢٠٠٥) ؛ زتيون (٢٠٠٥)؛ العتيبي (٢٠٠٦)؛ غلام (٢٠٠٧):

١- عدم وضوح أسلوب وأهداف هذا النوع من التعليم للمسؤولين عن العمليات التربوية.

٢- الأمية التقنية: مما يتطلب جهداً كبيراً لتدريب وتأهيل المعلم والطالب استعداداً لهذه التجربة.

٣- التكلفة المادية من شراء المعدات اللازمة والأجهزة الأخرى المساعدة والصيانة.

٤- إضعاف دور المعلم كمشرف تربوي وتعليمي مهم وارتباطه المباشر مع طلبته وبالتالي قدرته على التأثير المباشر.

٥- إضعاف دور المدرسة كمؤسسة تعليمية هامة في المجتمع لها دورها الهام في تنشئة الأجيال المتعاقبة.

٦- ظهور الكثير من الشركات التجارية التي أصبح هدفها الربح فقط، والتي تقوم بالأشراف على تأهيل المعلمين وإعدادهم، وهي في الحقيقة غير مؤهلة علمياً لذلك.

٧- كثرة الأجهزة العلمية المستخدمة في العملية التعليمية التي تصيب المتعلم بالفتور في استعمالها.

٨- حاجز اللغة.

٩- عدم كفاية الكوادر البشرية.

١٠- عدم اقتناع أعضاء هيئة التدريس بالمدارس باستخدام التعليم الالكتروني.

١١- قلة إلمام المعلمين بمهارات استخدام التقنيات الحديثة.

١٢- قلة المعلمين الذين يجيدون استخدام التعليم الالكتروني.

١٣- قلة وجود اجهزة الحاسوب في المدارس.

١٤- قلة توفر برمجيات خاصة للتعليم الالكتروني باللغة العربية.

وعلى الرغم من أهمية التعليم الإلكتروني؛ إذ أثبتت النتائج الأولية نجاح ذلك، إلا أنَّ التعليم الإلكتروني، كغيره من طرق التعليم المختلفة، يواجه بعض المعوقات والتحديات التي قد تحول بينه وبين الأهداف التي وضع من أجلها.

ويرى الباحث أنَّ أبرز معوقات التعليم الالكتروني هي: فقر البنى التحتية في معظم دول العالم وعدم اهتمام المتعلمين باستخدام التقنيات الحديثة، والتكلفة العالية، كما يرى أنَّ عادات وتقاليد المجتمع التعليمي التي تميل إلى أستخدم الاساليب التقليدية، كذلك عدم توافر تطبيقات التعليم الالكتروني باللغة العربية شكلت معوقاً وتحدياً كبيراً.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدِّراسة

بإطلاع الباحث على الأدب المكتوب حول موضوع الدِّراسة، استطاع الحصول على عدد من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة مرتبة من الأحدث إلى الأقدم وشملت الدِّراسة محورين:

المحور الأول: تناول الدراسات المتعلقة بالتعليم الالكتروني.

المحور الثاني: تناول الدراسات المتعلقة بمعوقات التعليم الالكتروني على قسمين عربية وأجنبية.

الدراسات التي تناولت التعليم الإلكتروني:

وهدفت دِّراسة الخالدي (٢٠١٢) إلى معرفة مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة، و لتحقيق أهداف الدِّراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول وصف الظاهرة موضوع الدِّراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها. وجرى تطبيق أداة الدِّراسة (الاستبانة) على عينة قوامها (300) معلمٍ ومعلمة. وأظهرت الدِّراسة أنَّ استخدام المعلمين للشبكة العنكبوتية (الإنترنت) في العملية التعليمية احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٦٥.٨ %)، يليه استخدامهم لأجهزة الصوت على الحاسوب، وأظهرت الدِّراسة أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث). في جميع المحاور ما عدا فقرة الاتصال والتواصل من المحور الأول "المستحدثات التكنولوجية " إذ كانت الفروق لصالح الذكور، أما الكفايات الشخصية من المحور الثاني "تطبيق معايير الجودة " فقد كانت الفروق لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الدراسات التي تناولت معوقات التعليم الإلكتروني:

أجرى العجمي (٢٠٠٤) دِّراسة هدفت إلى تعرف معوقات استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية في المدارس الثانوية في محافظة الخبر من وجهة نظر معلمي مادة التربية الإسلامية، وتكونت عينة الدِّراسة من(١١٢) معلمًا يمثلون جميع معلمي التربية الإسلامية في المدارس الثانوية في محافظة الخبر، واستخدم الباحث الاستبانة أداة لدراسته، وجاءت أهم نتائج الدِّراسة أنَّ أهم معوقات استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية (قلة البرمجيات التعليمية المتوافرة، يحتاج استخدام الحاسوب إلى الكثير من الإعداد المسبق لمادة الدرس، قلة الحوافز المقدمة للمعلمين الذين يجيدون استخدام الحاسب الآلي).

وهدفت دِّراسة الشمري (٢٠٠٧) إلى تعرف أهمية ومعوقات استخدام المعلمين للتعليم الإلكتروني، من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظة جدة، استخدمت الدِّراسة الاستبانة لجمع المعلومات وكانت أهم نتائج الدِّراسة أنَّ موقف المشرفين التربويين تجاه التعليم الإلكتروني كأنَّ بدرجة موافق وكانت قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور تساوي (٤.١١) وأهمية استخدام المعلمين للتعليم الإلكتروني كانت بدرجة موافق وكانت قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور تساوي (٤.١٢) ومعوقات استخدام المعلمين للتعليم الإلكتروني كانت بدرجة حيادي وكانت قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور تساوي(٣.٢١) كما -أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مواقف مجتمع الدِّراسة من المشرفين التربويين تجاه التعليم الإلكتروني تعزى لمتغيرات (المؤهل الخبرة التخصص الدورات التدريبية في مجال الإشراف التربوي الإلمام بالحاسب الآلي).

أما دِّراسة عبد الكريم (٢٠٠٨) فقد هدفت إلى تعرف مدى استخدام التعليم الالكتروني في المدرسة، وتكون مجتمع الدِّراسة من معلمي مدارس المملكة العربية السعودية في الرياض جميعهم خلال فترة إجراء الدِّراسة والبالغ عددهم (297) معلماً، وجاءت أهم نتائج الدِّراسة كما يلي :فيما يتعلق بمدى استخدام طرق التعليم الالكتروني في مدارس المملكة بينت الدِّراسة، أنَّ أهمها وجود موقع للمدرسة على الانترنيت، وأنه لدى المعلمات معرفة بكيفية استخدام الحاسوب بما في ذلك الانترنيت والبريد الالكتروني،أما أهم أنماط التعليم الالكتروني المستخدمة هو التعلم التعاوني، أيضاً بينت الدِّراسة وجود فروق بين أفراد الدِّراسة نحو مدى الاستخدام والأنماط باختلاف عدة متغيرات (التخصص، والمؤهل العلمي، والخبرة، وعدد الدورات التدريبية) أما أهم مجالات استخدام التعليم الالكتروني فقد كانت الحاسب الآلي، وأهم ايجابياته أنه يرفع من

مستوى ثقافة المتعلم في الحاسوب ومهاراته، وأهم سلبيات استخدامه هي تمضية وقت طويل أمام وسائل التقنية يزيد من العزلة الاجتماعية لدى المتعلم.

الدّراسات الأجنبية:

أجرى سميث وآخرون (Smith, H.et. al, 2007) دِّراسة هدفت إلى التحقق من إمكانية استخدام الإنترنت في تعلم وتدريس اللغة الإنجليزية لأغراض أكاديمية. حيث وزع الباحث العينة العشوائية على مجموعتين :الأولى مجموعة ضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية، والمجموعة الثانية تجريبية تم التدريس لها بالاعتماد على الإنترنت، حيث تم إنتاج المادة العلمية في قالب إلكتروني. وقد أشارت نتائج الدِّراسة إلى أنَّ استخدام هذه التكنولوجيا يوفر البيئة المثلى لتعلم اللغة من حيث توفير التفاعل المطلوب للتواصل باللغة من خلال برامج الدردشة بالبريد الإلكتروني الذي كأنَّ يضمن التفاعل الصوتي والمكتوب . كما أنها قد تدعم المعلمين في جعل تعلم اللغة أسرع وأسهل وأقل إجهاداً وأكثر إشراكاً، كما يسهم في خلق بيئة مثالية لتعلم اللغة الأجنبية.

وأجرى تيلا أديينكا وآخرون (Tella Adeyinka &others, 2007) دِّراسة هدفت إلى استخدامات معلمي المدارس الثانوية لتقنيات المعلومات والاتصالات: نتائج التطوير الإضافي لاستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات في المدارس الثانوية النيجيرية. تمثلت أهداف الدِّراسة في الأسئلة الآتية :ما تقنيات المعلومات والاتصالات التي يستخدمها معلمو المدارس الثانوية؟ وما عدد مرات استخدامها كل أسبوع؟ وما مستوى صفات تقنيات المعلومات والاتصالات المتوافرة في مدارس المفحوصين؟ وما العوامل التي تحول دون استعداد المعلمين وثقتهم في استخدام التقنيات؟ وما اتجاه المعلمين حول فائدة وسهولة استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات؟ استخدمت الدِّراسة المنهج المسحي -الوصفي، بلغت العينة (700) معلماً ممن يدرسون في المدارس الثانوية الخاصة في مدينة) أبادان (عاصمة ولاية) أويو (في نيجيريا)، توصلت الدِّراسة إلى النتائج الآتية :رتبت - تراوحت أعمارهم بين (25 – ٤٥) عاماً التقنيات المستخدمة كما يلي: الحاسوب، الفيديو، الكاميرات الرقمية، والتقنيات المساعدة والانترنيت مفقودة في المدارس، ومن أهم العوامل التي تحول دون استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات هي :نقص الخبرة، وعدم كفاية المعرفة بالبرامج المناسبة، الجهل بأهمية الدور الذي تلعبه تقنيات التعليم في المدارس الثانوية، معظم المعلمين اتفقوا على أنَّ استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات في الصف صعب جداً.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للطرق والإجراءات التي استخدمها الباحث في البحث، من حيث تحديد منهجية الدِّراسة، ومجتمعها وعينتها، والإجراءات التي اتبعت فيها، والطرق الإحصائية التي استخدمتها في استخلاص النتائج وتحليلها، وفيما يأتي عرض لذلك.

منهجية الدِّراسة:

المنهج المتبع في الدِّراسة الحالية هو المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدِّراسة، حيث قام الباحث بوصف معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في الأردن، حيث تم جمع بيانات وصفية حولها وتحليلها والربط والتفسير لهذه البيانات وتصنيفها وقياسها واستخلاص النتائج لتعميمها، وذلك عن طريق جمع المعلومات من خلال استبانة وتوزيعها على أفراد عينة الدِّراسة، ومعالجتها بواسطة الرزمة الإحصائية (SPSS).

مجتمع الدِّراسة:

يتكون مجتمع الدِّراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون مادة اللغة العربية بمحافظة الزرقاء خلال العام الدِّراسي ٢٠١٤/ ٢٠١٥، الذين يعملون في جميع مديريات التربية والتعليم. وجرى الحصول على إعدادهم بالرجوع إلى قسم التخطيط في المديريات، وقد بلغ عددهم (٦٣٥) معلماً ومعلمة في محافظة الزرقاء.

عينة الدِّراسة:

تكونت عينة الدِّراسة من (٢٠٥) من المعلمين والمعلمات جرى اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من مجتمع الدِّراسة، إذ وزع الباحث (٢٢٠) استبانة، استرجع منهم (٢٠٥) صالحة للتحليل الاحصائي وبذلك أصبحت العينة تشكل (٨٠%) من المجتمع، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الشخصية.

الجدول (١)
توزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الشخصية

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	103	50.2
	أنثى	102	49.8
	المجموع	205	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	152	74.1
	دراسات عليا	53	25.9
	المجموع	205	100.0
الخبرة التدريسّية	أقل من ٥ سنوات	60	29.3
	٥-١٠ سنوات	58	28.3
	١١ سنة فأكثر	87	42.4
	المجموع	205	100.0

يظهر من الجدول (١) ما يأتي:

١- بلغت النسبة المئوية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس (٥٠.٢%) للجنس (ذكر)، بينما بلغت أدنى نسبة مئوية (٤٩.٨%) للجنس (أنثى).

٢- بلغت النسبة المئوية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (٧٤.١%) للمؤهل (بكالوريوس)، بينما بلغت أدنى نسبة مئوية (٢٥.٩%) للمؤهل (دراسات عليا).

٣- بلغت أعلى نسبة مئوية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية (٤٢.٤%) للخبرة التدريسية (١١ سنة فأكثر)، بينما بلغت أدنى نسبة مئوية (٢٨.٣%) للخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات).

أداة الدِّراسة:

لتحقيق أهداف الدِّراسة والحصول على النتائج صممت أداة الدِّراسة المتمثلة باستبانة، وذلك بالاستطلاع الأدب النظري والاستفادة من الدراسات السابقة ومنها دراسة الخالدي (٢٠١٢ ، وقد تكونت أداة الدِّراسة من قسمين:

القسم الأول: بيانات المستجيبين التي تمثل المتغيرات المستقلة التالية:

- الجنس وله مستويان: ذكر، أنثى.
- المؤهل العلمي وله مستويان: بكالوريوس، دراسات عليا.
- الخبرة التدريسّية، ولها ثلاث مستويات : أقل من ٥ سنوات، ٥-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر
-

القسم الثاني: فقرات الاستبانة:

تكونت فقرات الاستبانة بصورتها النهائية من (٥٢) فقرة موزعة على أربعة مجالات الملحق (١):

١- مجال " **المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية** " مكون من (١٣) فقرة.

٢- مجال " **المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية** " مكون من (٩) فقرات.

٣- مجال " **المعوقات المتعلقة بالمعلمين** " مكون من (١٩) فقرة.

٤- مجال " **المعوقات المتعلقة بالطلبة** " مكون من (١١) فقرة.

المقياس:

جرى اعتماد سلم ليكرت للتدرج الخماسي لقياس معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في الأردن، وذلك على النحو الآتي: تم إعطاء الإجابة موافق بشدة (٥) درجات، والإجابة موافق (٤) درجات، والإجابة محايد (٣) درجات، والإجابة غير موافق (٢) درجتان، والإجابة غير موافق بشدة (١) درجة واحدة.

وجرى اعتماد المقياس الآتي للحكم على المتوسطات الحسابية:

- من ١.٠٠ - ٢.٣٣: بدرجة متدنية.
- من ٢.٣٤ - ٣.٦٦: بدرجة متوسطة.
- من ٣.٦٧-٥.٠٠: بدرجة مرتفعة.

صدق الأداة:

عرضت الاستبانة على مجموعة من أساتذة الجامعات الأردنية والعراقية الرسمية والخاصة ذوي الخبرة والاختصاص بالقياس والتقويم والمناهج العامة ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وبعد إطلاعهم على عباراتها أشاروا إلى بعض المقترحات والتوصيات حول عبارتها الملحق (٢)، حيث إجرى التعديل اللغوية على الفقرات (٥، ٩، ١٠) وفقاً لآرائهم حتى برزت الأداة بشكلها النهائي، وبعد ذلك تم تجربتها على عينة استطلاعية مكونة من (١٥) معلم ومعلمة من خارج أفراد العينة الأصلية، بهدف التأكد من وضوح الصياغة اللغوية وسلاسة عملية الإجابة عن الاستبانات لدى المستجيبين.

ثبات الأداة:

جرى التحقق من ثبات التطبيق بتوزيع أداة الدِّراسة على عينة استطلاعية مكونة من (١٥) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدِّراسة مرتين، بفارق زمني مدته أسبوعان، واستخراج

معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجاتهم في المرتين، بهدف استخراج معامل الثبات للاختبار، جرى تطبيق معادلة (كرونباخ الفا)، والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

معامل ثبات التطبيق بطريقة بيرسون (Pearson Correlation) ومعامل الثبات الأداة بطريقة (كرونباخ الفا)

المجال	معامل الثبات بطريقة (كرونباخ الفا)	معامل تطبيق بطريقة بيرسون
المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية	٠.٧٤	٠.٧٥*
المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية	٠.٧٨	٠.٧٢*
المعوقات المتعلقة بالمعلمين	٠.٧٩	٠.٧٨*
المعوقات المتعلقة بالطلبة	٠.٧٦	٠.٧٦*
الأداة ككل	٠.٧٥	٠.٧٧*

***دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥).**

يظهر من الجدول (٢) ما يأتي:

١. معاملات ثبات بطريقة (Chronbach Alpha) لمجالات الدِّراسة تراوحت بين (٠.٧٤-٠.٧٩)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة لأغراض التطبيق؛ إذ أشارت معظم الدراسات إلى أنَّ نسبة قبول معامل الثبات (٠.٦٠) (الشريفين والكيلاني، ٢٠٠٧).

٢. تراوحت معاملات الارتباط بيرسون لمجالات الدِّراسة ما بين (٠.٧٢-٠.٧٨) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$)، وهذا يدل على ثبات تطبيق أداة الدِّراسة.

إجراءات تنفيذ أداة الدِّراسة:

- قام الباحث في البداية بتحديد مشكلة الدِّراسة وأهميتها وأهدافها ومتغيراتها.
- تم توزيع الاستبانات على أفراد عينة الدِّراسة لغايات جمع البيانات من خلال زيارة المدارس في محافظة الزرقاء.
- تم توضيح الإجابة على الأداة وجمع البيانات المتعلقة بذلك.
- بلغ عدد الاستبانات الموزعة (٢٢٠) استبانة، تم استرجاع (٢٠٥) منها صالحة للتحليل
- جمع الأداة وتدقيقها للتأكد من صلاحيتها للتحليل الإحصائي.
- تفريغ استجابات أفراد العينة، ثم ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب، ثم معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية (SPSS).
- تم الحصول على كتب تسهيل من وزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحث في المدارس التي شملتها عينة الدِّراسة بمحافظة الزرقاء، ومن جامعة آل البيت الملحق (٣).

متغيرات الدِّراسة:

تضمنت الدِّراسة المتغيرات التالية:

المتغيرات المستقلة الرئيسة: التعليم الإلكتروني.

المتغيرات الشخصية ولها ثلاث مستويات:

- الجنس.
- المؤهل العلمي.
- الخبرة التدريسية.

المعالجة الإحصائية

اعتمد الباحث في تحليل البيانات الناتجة عن استجابات أفراد العينة على ما يلي:

- **التكرارات والنسب المئوية:** لتوزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الشخصية.
- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:** للتعرف على معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في الأردن.
- **تحليل التباين الثلاثي (3 way ANOVA) وتحليل التباين الثلاثي المتعدد:** للتعرف على فروق في استجابات أفراد العينة عن معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في الأردن.

الفصل الرابع

نتائج الدِّراسة

هدفت الدِّراسة إلى التعرف على "معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في الأردن"، وذلك عن طريق الإجابة عن أسئلة الدِّراسة وفيما يلي عرض النتائج التي توصلت إليها الدِّراسة.

النتائج المتعلقة بالاجابة عن السؤال الأول وهو: ما معوقات استخدام التعليم الإلكتروني بتدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدِّراسة عن مجالات أداة الدِّراسة، الجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة "معوقات استخدام التعليم الإلكتروني" مرتبة تنازلياً (ن=٢٠٥)

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١	٢	المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية	3.99	0.57	مرتفعة
٢	١	المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية	3.94	0.51	مرتفعة
٣	٣	المعوقات المتعلقة بالمعلمين	3.82	0.63	مرتفعة
٤	٤	المعوقات المتعلقة بالطلبة	3.70	0.55	مرتفعة
الأداة عامة			3.86	٠.٤٨	مرتفعة

يظهر من الجدول (٣) أنَّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن مجالات أداة "معوقات استخدام التعليم الإلكتروني" تراوحت بين (٣.٧٠-٣.٩٩)، وجاءت في المرتبة الأولى "المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩٩) وبدرجة تقييم مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاءت "المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩٤) بدرجة تقييم مرتفعة، وفي المرتبة الثالثة جاءت "المعوقات المتعلقة بالمعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٨٢) بدرجة تقييم مرتفعة، واحتلت المرتبة الرابعة والأخيرة "المعوقات المتعلقة بالطلبة" بمتوسط حسابي بلغ مقداره (٣.٧٠) بدرجة تقييم مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة عامة بلغ (٣.٨٠) بدرجة تقييم مرتفعة.

وجرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات كل مجال على انفراد، والجداول (٤-٧) توضح ذلك.

الجدول (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات "المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية" مرتبة تنازلياً (ن=٢٠٥)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١	٨	الجدول الدِّراسي لا يساعد المعلم على ارتياد مختبر الحاسوب.	4.11	0.86	مرتفعة
٢	٦	البيئة المدرسية لا تشجع على استخدام منظومة التعليم الالكتروني	4.05	0.77	مرتفعة
٣	٧	اساليب التعليم بالتعليم الالكتروني غير واضحة.	4.05	0.75	مرتفعة
٤	٢	لا تقدم حوافز مادية للمعلمين الذين يتقنون استخدام منظومة التعليم الالكتروني.	4.02	0.92	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
٥	٩	قلة توافر ستائر على الشبابيك في داخل القاعات الدِّراسية.	4.01	0.69	مرتفعة
٦	٤	عدم توافر مشرف مختبر متخصص في المدرسة في مجال التعليم الالكتروني.	3.97	0.77	مرتفعة
٧	٥	اهداف استخدام منظومة التعليم الالكتروني غير واضحة.	3.95	0.82	مرتفعة
٨	١	زيادة العبء الدِّراسي على المعلم.	3.91	0.98	مرتفعة
٩	٣	عدم توافر آلية معينة لتدريب المعلمين.	3.82	0.92	مرتفعة
المجال عامة			3.99	0.57	مرتفعة

يظهر من الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدِّراسة حول " المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية " تراوحت بين (٣.٨٢-٤.١١) بدرجة تقييم مرتفعة، جاء في المرتبة الأولى الفقرة رقم (٨) " الجدول الدِّراسي لا يساعد المعلم على ارتياد مختبر الحاسوب " بمتوسط حسابي (٤.١١) بدرجة تقييم مرتفعة، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (٣) " عدم توافر آلية معينة لتدريب المعلمين " بمتوسط حسابي (٣.٨٢) بدرجة تقييم مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٣.٩٩) بدرجة تقييم مرتفعة.

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات "المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية" مرتبة تنازلياً (ن=٢٠٥)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١	١٢	بيئة القاعات ومكوناتها عند ادخال أي وسيلة تكنولوجية تعليمية غير مناسبة.	4.10	0.79	مرتفعة
٢	١٠	نقص في تصميم المواد التعليمية وانتاجها.	4.04	0.80	مرتفعة
٣	٨	النقص في عدد أجهزة الحاسوب داخل المختبر في المدارس	4.03	0.84	مرتفعة
٤	١	الاجهزة والبرمجيات اللازمة للتعليم الإلكتروني غير متوافرة.	4.00	0.73	مرتفعة
٥	٤	بطء الاتصال مع مواقع منظومة التعليم الالكتروني.	4.00	0.66	مرتفعة
٦	١١	قلة الامكانات المادية المخصصة لبرامج التعليم الالكتروني.	4.00	0.79	مرتفعة
٧	٣	خدمة شبكة الانترنت غير متوافرة.	3.97	0.96	مرتفعة
٨	٦	لا تتناسب مختبرات الحاسوب مع إعداد الطلبة.	3.96	0.90	مرتفعة
٩	٩	نقص في خدمات الصيانة للأجهزة بصورة دورية.	3.96	0.83	مرتفعة
١٠	١٣	قلة توافر فريق مختص في تصميم البرامج التعليمية التعلمية.	3.92	0.88	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١١	٧	سوء التجهيزات التقنية داخل المختبرات المدرسية.	3.85	0.97	مرتفعة
١٢	٢	المكتبات الالكترونية غير متوافرة.	3.80	0.87	مرتفعة
١٣	٥	كثرة انقطاع الاتصال في اثناء استخدام منظومة التعليم الالكتروني.	3.63	0.92	متوسطة
المجال عامة			3.94	0.51	مرتفعة

يظهر من الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدِّراسة حول " المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية " تراوحت بين (٣.٦٣-٤.١٠) بدرجة تقييم مرتفعة، جاء في المرتبة الأولى الفقرة رقم (١٢) " بيئة القاعات ومكوناتها عند ادخال أي وسيلة تكنولوجية تعليمية غير مناسبة " بمتوسط حسابي مقداره (٤.١٠) بدرجة تقييم مرتفعة، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (٥) " كثرة انقطاع الاتصال في اثناء استخدام منظومة التعليم الالكتروني " بمتوسط حسابي مقداره (٣.٦٣) بدرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٣.٩٤) بدرجة تقييم مرتفعة.

الجدول (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات "المعوقات المتعلقة بالمعلمين" مرتبة تنازلياً (ن=٢٠٥)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١	٨	اتجاهات المعلمون نحو استخدام منظومة التعليم الالكتروني سلبية.	4.03	0.82	مرتفعة
٢	١٢	قلة خبرة المعلمين في صيانة اجهزة الحاسوب.	3.94	0.79	مرتفعة
٣	٥	لا يمتلك المعلمين مهارات استخدام منظومة التعليم الالكتروني	3.93	0.89	مرتفعة
٤	٦	تشكل اللغة الانجليزية عقبة في استخدام التعليم الالكتروني.	3.89	0.90	مرتفعة
٥	١٠	عدم قدرة المعلمون في تنزيل البرامج الالكترونية الخاصة بالتعليم الالكتروني.	3.89	0.96	مرتفعة
٦	١١	لا يعد المعلمون برامج ابداعية الكترونية للمتميزين واخرى مناسبة لضعيفي التحصيل بالمستحدثات التكولوجية.	3.88	0.83	مرتفعة
٧	٧	قلة دافعية المعلمون نحو استخدام منظومة التعليم الالكتروني.	3.84	0.98	مرتفعة
٨	١٣	شعور معظم المعلمون بأن التعليم الالكتروني يلغي دورهم في عملية التدريس.	3.84	0.92	مرتفعة
٩	١٦	لا يتمكن المعلمون من اظهار ابداعاته وتوظيفها.	3.83	0.87	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١٠	٤	النقص في الدورات التدريبية باستخدام التعليم الالكتروني.	3.81	0.99	مرتفعة
١١	١٨	قلة متابعة المعلمون لأعمال الطلبة في الموقع الالكتروني.	3.78	1.06	مرتفعة
١٢	١	قلة امتلاك بعض المعلمون للحاسوب في البيت.	3.77	0.91	مرتفعة
١٣	٩	قلة توظيف المعلمين للمستحدثات التكنولوجية في تدوين رؤيته الاستراتيجية وتحضير دروسه.	3.77	1.02	مرتفعة
١٤	١٤	لا يثري المعلمون المادة العلمية بكل ما هو جديد من الانترنت.	3.77	0.94	مرتفعة
١٥	١٧	لا يوظف المعلمون المستحدثات التكنولوجية بالعمل الجماعي.	3.74	0.96	مرتفعة
١٦	٢	قلة توافر خدمة الانترنت لدى بعض المعلمين في البيت.	3.73	0.91	مرتفعة
١٧	١٩	افتقار المعلمون للبرمجيات التي تدعم الاهداف الرئيسية للتعليم الالكتروني.	3.72	1.15	مرتفعة
١٨	١٥	خبرة المعلمون قليلة في استخدام التعليم الالكتروني.	3.70	0.93	مرتفعة
١٩	٣	صعوبة متابعة الطلبة بشكل فردي.	3.64	0.99	متوسطة
المجال عامة			3.70	0.55	مرتفعة

يظهر من الجدول (٦) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدِّراسة حول "المعوقات المتعلقة بالمعلمين" تراوحت بين (٣.٦٤-٤.٠٣) بدرجة تقييم مرتفعة، جاء في المرتبة الأولى الفقرة رقم (٨) "اتجاهات المعلمين نحو استخدام منظومة التعليم الالكتروني سلبية" بمتوسط حسابي مقداره (٤.٠٣) بدرجة تقييم مرتفعة، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (٣) "صعوبة متابعة الطلبة بشكل فردي" بمتوسط حسابي مقداره (٣.٦٤) بدرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٣.٧٠) بدرجة تقييم مرتفعة.

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات "المعوقات المتعلقة بالطلبة" مرتبة تنازلياً (ن=٢٠٥)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة التقييم
١	٣	انشغال الطلبة في مواقع ليس لها علاقة بالتعليم الالكتروني.	3.97	0.83	مرتفعة
٢	٥	لا يمتلك الطلبة مهارات الحاسوب ومنظومة التعليم الالكتروني وبخاصة طلبة المرحلة الابتدائية.	3.91	0.94	مرتفعة
٣	٢	قلة توافر شبكة الانترنت لدى الطلبة في البيت.	3.89	0.93	مرتفعة
٤	١	كثرة إعداد الطلبة في الصف الدِّراسي الواحد	3.88	0.91	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة التقييم
		يعيق استخدام منظومة التعليم الالكتروني في المختبر.			
٥	٦	منظومة التعليم الالكتروني لا تلبي الحاجات التعليمية للطلبة.	3.88	0.91	مرتفعة
٦	٤	لا تتوافر الرغبة لدى الطلبة في استخدام التعليم الالكتروني.	3.82	0.95	مرتفعة
٧	٧	مقاومة الطلبة للتعليم الإلكتروني وندرة تفاعلهم معه.	3.57	0.95	متوسطة
٨	٨	التعليم الالكتروني يؤدي الى الانطوائية والعزلة الاجتماعية.	3.53	1.07	متوسطة
٩	١١	الضعف لدى بعض الطلبة في امتلاك اللغة الانجليزية.	3.52	0.97	متوسطة
١٠	٩	اهمال منظومة التعليم الالكتروني لتنمية الجانب الوجداني للطلبة.	3.44	0.92	متوسطة
١١	١٠	قلق الطلبة من استخدام منظومة التعليم الالكتروني.	3.34	1.02	متوسطة
المجال ككل			3.47	0.48	متوسطة

يظهر من الجدول (٧) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدِّراسة حول "المعوقات المتعلقة بالطلبة" تراوحت بين (٣.٣٤-٣.٩٧) بدرجة تقييم مرتفعة، جاء في المرتبة الأولى الفقرة رقم (٣) "انشغال الطلبة في مواقع ليس لها علاقة بالتعليم الالكتروني" بمتوسط حسابي مقداره (٣.٩٧) بدرجة تقييم مرتفعة، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (١٠) "قلق الطلبة من استخدام منظومة التعليم الالكتروني" بمتوسط حسابي مقداره (٣.٣٤) بدرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٣.٤٧) بدرجة تقييم متوسطة.

النتائج المتعلقة بالاجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.5$) في متوسطات تقديرات المعلمين على أداة الدِّراسة والمتعلقة بمعوقات التعليم الإلكتروني تعزى إلى متغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدِّراسة عن جميع مجالات معوقات استخدام التعليم الإلكتروني عامة تبعا للمتغيرات المستقلة، وجرى تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (3 way MNOVA) على مجالات درجة معوقات استخدام التعليم الإلكتروني تبعاً للمتغيرات المستقلة، وطبق تحليل التباين الثلاثي (3way ANOVA)، والجداول (٨-١٣) توضح ذلك.

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدِّراسة عن جميع مجالات معوقات استخدام التعليم الإلكتروني ككل تبعا للمتغيرات المستقلة (ن=٢٠٥)

المتغير	المستوى	المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية		المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية		المعوقات المتعلقة بالمعلمين		المعوقات المتعلقة بالطلبة		البعد عامة	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.83	0.51	3.95	0.63	3.72	0.68	3.67	0.56	3.40	0.50
	أنثى	4.05	0.48	4.03	0.49	3.91	0.57	3.74	0.53	3.53	0.44
المؤهل العلمي	بكالوريوس	4.02	0.52	4.01	0.54	3.85	0.67	3.68	0.57	3.50	0.49
	دراسات عليا	3.73	0.42	3.91	0.63	3.73	0.53	3.76	0.49	3.39	0.41
الخبرة التدريسية	أقل من ٥ سنوات	4.05	0.46	4.09	0.55	3.91	0.49	3.77	0.39	3.56	0.37
	٥-١٠ سنوات	4.13	0.49	4.19	0.53	4.10	0.64	3.96	0.47	3.70	0.47
	١١ سنة فأكثر	3.75	0.49	3.79	0.55	3.56	0.63	3.49	0.60	3.25	0.45

يظهر من الجدول (٨) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني يعزي إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية، وللتعرف إلى الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (3way MNOVA) على مجالات معوقات استخدام التعليم الإلكتروني تبعاً للمتغيرات الشخصية، جدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)

نتائج تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (3 way MNOVA) على مجالات معوقات استخدام التعليم الإلكتروني تبعاً للمتغيرات المستقلة (ن=٢٠٥)

المتغير	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	الإدارة المدرسية	1.58	1	1.58	7.74	0.01
	التجهيزات المدرسية	0.28	1	0.28	0.97	0.33
	المعلمين	1.73	1	1.73	5.05	0.03
	الطلبة	0.62	1	0.62	2.34	0.13
المؤهل العلمي	الإدارة المدرسية	2.89	1	2.89	14.13	0.00
	التجهيزات المدرسية	0.52	1	0.52	1.79	0.18

المتغير	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
	المعلمين	0.52	1	0.52	1.51	0.22
	الطلبة	0.17	1	0.17	0.63	0.43
الخبرة التدريسية	الإدارة المدرسية	7.36	2	3.68	18.00	0.00
	التجهيزات المدرسية	6.97	2	3.49	11.99	0.00
	المعلمين	11.82	2	5.91	17.28	0.00
	الطلبة	8.11	2	4.05	15.38	0.00
الخطأ	الإدارة المدرسية	40.90	200	0.20		
	التجهيزات المدرسية	58.15	200	0.29		
	المعلمين	68.39	200	0.34		
	الطلبة	52.70	200	0.26		
المجموع	الإدارة المدرسية	3241.84	205			
	التجهيزات المدرسية	3326.17	205			
	المعلمين	3066.88	205			
	الطلبة	2875.06	205			

يظهر من الجدول (٩) ما يلي:

١- توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$) في المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية يعزي إلى متغير الجنس، حيث بلغت قيم (F) (٧.٧٤) وهي قيمة دالة إحصائياً، وبالرجوع إلى الجدول رقم (٨) يتبين أن الفروق لصالح (الإناث) بمتوسط حسابي (4.05).

٢- لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$) في المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية، المعوقات المتعلقة بالطلبة يعزي إلى متغير الجنس، حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً.

٣- توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.5$) في المعوقات المتعلقة بالمعلمين يعزي إلى متغير الجنس، حيث بلغت قيم (F) (٥.٠٥) وهي قيمة دالة إحصائياً، وبالرجوع إلى الجدول (٨) يتبين أن الفروق لصالح (الإناث) بمتوسط حسابي (٣.٩١).

٤- توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$) في المعوقات المتعلقة بالمعلمين يعزي إلى متغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (F) (١٤.١٣) وهي قيمة

دالة إحصائياً، وبالرجوع إلى الجدول رقم (٨) يتبين أنّ الفروق لصالح (بكالوريوس) بمتوسط حسابي مقداره (٣.٨٥).

٥- لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$) في المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية، والمعوقات المتعلقة بالمعلمين، المعوقات المتعلقة بالطلبة يعزي إلى متغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً.

٦- توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠.٠٥) في المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية يعزي إلى متغير الخبرة التدريسية، حيث بلغت قيم (F) (١٨.٠٠) وهي قيمة دالة إحصائياً، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم تطبيق طريقة (Scheffe) للمقارنات البعدية، الجدول (١٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٠)

نتائج تطبيق طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية على المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية تبعا لمتغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
أقل من ٥ سنوات	4.05		-0.08	0.30*
٥-١٠ سنوات	4.13			٠.٣٨*
١١ سنة فأكثر	3.75			

***دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة** ($\alpha = 0.5$)

يظهر من الجدول (١٠) أن مصادر الفروق كانت بين الخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) لصالح الخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات) بمتوسط حسابي (٤.١٣)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للخبرة التدريسية (١١ سنة فأكثر) (٣.٧٥)، وظهرت فروقات بين الخبرة التدريسية (أقل من ٥ سنوات، ١١ سنة فأكثر) لصالح فترة الخبرة (أقل من ٥ سنوات) بمتوسط حسابي (4.05).

- توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$) في المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية يعزي إلى متغير الخبرة التدريسية، حيث بلغت قيم (F)

(١١.٩٩) وهي قيمة دالة إحصائياً، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم تطبيق طريقة (Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول (١١) يوضح ذلك.

الجدول (١١)

نتائج تطبيق طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية على المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية تبعا لمتغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
أقل من ٥ سنوات	4.09		-0.10	0.30*
٥-١٠ سنوات	4.19			٠.٤٠*
١١ سنة فأكثر	3.79			

***دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة** ($\alpha = 0.5$).

يظهر من الجدول (١١) أنَّ مصادر الفروق كانت بين الخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) لصالح الخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات) بمتوسط حسابي (٤.١٩)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للخبرة التدريسية (١١ سنة فأكثر) (٣.٧٩)، وظهرت فروقات بين الخبرة التدريسية (أقل من ٥ سنوات، ١١ سنة فأكثر) لصالح فترة الخبرة (أقل من ٥ سنوات) بمتوسط حسابي (٤.٠٩).

- توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$)في المعوقات المتعلقة بالمعلمين يعزي إلى متغير الخبرة التدريسية، حيث بلغت قيم (F) (١٧.٢٨) وهي قيمة دالة إحصائياً، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم تطبيق طريقة (Scheffe) للمقارنات البعدية، الجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول (١٢)

نتائج تطبيق طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية على المعوقات المتعلقة بالمعلمين تبعا لمتغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
أقل من ٥ سنوات	3.91		-0.19	0.35*
٥-١٠ سنوات	4.10			٠.٥٤*
١١ سنة فأكثر	3.56			

***دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة** ($\alpha = 0.5$)

يظهر من الجدول (١٢) أنّ مصادر الفروق كانت بين الخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) لصالح الخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات) بمتوسط حسابي (٤.١٠)،

بينما بلغ المتوسط الحسابي للخبرة التدريسية (١١ سنة فأكثر) (٣.٥٦)، وظهرت فروقات بين الخبرة التدريسية (أقل من ٥ سنوات، ١١ سنة فأكثر) لصالح فترة الخبرة (أقل من ٥ سنوات) بمتوسط حسابي (٣.٩١).

- توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$) في المعوقات المتعلقة بالطلبة يعزي إلى متغير الخبرة التدريسية، حيث بلغت قيم (F) (١٥.٣٨) وهي قيمة دالة إحصائياً، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم تطبيق طريقة (Scheffe) لمقارنات البعدية، الجدول (١٣) يوضح ذلك.

الجدول (١٣)

نتائج تطبيق طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية على المعوقات المتعلقة بالطلبة تبعا لمتغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
أقل من ٥ سنوات	3.77		-0.19	0.28*
٥-١٠ سنوات	3.96			٠.٤٧*
١١ سنة فأكثر	3.49			

***دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$).**

يظهر من الجدول (١٣) أن مصادر الفروق كانت بين الخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) لصالح الخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات) بمتوسط حسابي (٣.٩٦)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للخبرة التدريسية (١١ سنة فأكثر) (٣.٤٩)، وظهرت فروقات بين الخبرة التدريسية (أقل من ٥ سنوات، ١١ سنة فأكثر) لصالح فترة الخبرة (أقل من ٥ سنوات) بمتوسط حسابي (3.77).

الجدول (١٤)

نتائج تطبيق تحليل التباين الثلاثي الأحادي (3 way ANOVA) على معوقات استخدام التعليم الإلكتروني ككل تبعاً للمتغيرات الشخصية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.76	1	0.76	4.13	0.04
المؤهل العلمي	0.52	1	0.52	2.85	0.09
الخبرة التدريسية	8.31	2	4.16	22.66	0.00
الخطأ	36.67	200	0.18		
المجموع	2511.44	205			

يظهر من الجدول (١٤) ما يأتي:

١. توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$) في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني يعزي إلى متغير الجنس، حيث بلغت قيم (F) (٤.١٣) وهي قيمة دالة إحصائياً، وبالرجوع إلى الجدول رقم (٨) يتبين أن الفروق لصالح (الإناث) بمتوسط حسابي (٣.٥٣).

٢. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.5$) في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني يعزي إلى متغير المؤهل العلمي ، حيث بلغت قيم (F) (٢.٨٥) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

٣. توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$) في معوقات استخدام التعليم الإلكتروني يعزي إلى متغير الخبرة التدريسية، حيث بلغت قيم (F) (٢٢.٦٦) وهي قيمة دالة إحصائياً، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم تطبيق طريقة (Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول (١٥) يوضح ذلك.

الجدول (١٥)

نتائج تطبيق طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية على معوقات استخدام التعليم الإلكتروني ككل تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥-١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
أقل من ٥ سنوات	3.56		-0.14	0.31*
٥-١٠ سنوات	3.70			٠.٤٥*
١١ سنة فأكثر	3.25			

***دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =٠.٠٥).**

يظهر من الجدول (١٥) أن مصادر الفروق كانت بين الخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) لصالح الخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات) بمتوسط حسابي (٣.٥٦)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للخبرة التدريسية (١١ سنة فأكثر) (٣.٢٥)، كما ظهرت فروق بين الخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) لصالح للخبرة التدريسية (٥-١٠ سنوات).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

هدفت الدِّراسة إلى التعرف على "معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في الأردن"، وذلك عن طريق الإجابة عن أسئلة الدِّراسة وفيما يلي عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدِّراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة عن السؤال الأول ونصه: ما معوقات استخدام التعليم الالكتروني بتدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في الأردن:

أظهرت نتائج هذا السؤال أنَّ مجال الإدارة المدرسية احتل المرتبة الأولى، من حيث معوقات التعليم الالكتروني، ثم تلاه مجال التجهيزات المدرسية، فمجال المعوقات المتعلقة بالمعلمين، ومعوقات مجال الطلبة.

ويبدو من ترتيب هذه المجالات أنَّ المعلمين عدّوا الإدارة المدرسية المسؤول الأول عن هذه المعوقات. وقد يعزى ذلك إلى عدم الرضا لدى المعلمين من أداء الإدارة المدرسية في هذا الجانب. وقد يكون السبب أيضاً في أنَّ إمكانات المدارس محدودة في توفير التعليم الالكتروني وتشجيعه، فذلك يحتاج إلى إمكانيات معينة تمتلكها الإدارات المدرسية لتتمكن من السير فيه وتطويره.

كما أظهرت النتائج أن مجال التجهيزات المدرسية جاءت في المرتبة الثانية بدرجة تقييم مرتفعة ،حيث أشارت النتائج إلى أنَّ هذه التجهيزات، وبخاصة التجهيزات المتعلقة بالحواسيب ومختبراتها، وربطها بشبكات التواصل، فضلاً عن تأثير التجهيزات الأخرى ذات العلاقة في تطوير التعليم الالكتروني، إذ أن ذلك يدل على أنَّ إمكانيات المدارس في هذا الجانب محدودة أيضاً.

أما فيما يتعلق بمجال المعلمين، فقد أظهرت النتائج أن المعلمين أنفسهم وجدوا أنهم من أسباب معوقات التعليم الالكتروني، إذ أنَّ أغلبهم قد يكونون غير مؤهلين لهذا النوع من التعليم، وأنهم لا يرغبون فيه. وقد يعزى ذلك إلى أن عدم توفر التجهيزات هو الذي يحد من دور المعلم في العمل على تطوير التعليم الالكتروني.

وجاء مجال الطلبة، بوصفهم من معوقات التعليم الالكتروني في المرتبة الأخيرة، ولكن بتقدير مرتفع أيضاً، أي أنَّ الطلبة من أسباب المعوقات كذلك، لكنهم احتلوا المرتبة الأخيرة

من وجهة نظر معلميهم. ويدل ذلك على أنَّ المعلمين لا يحملون مسؤولية وجود المعوقات على الطلبة بالدرجة الأولى، وإنما على ما ورد في المجالات الثلاثة السابقة.

وبالنسبة لمعوقات المجال الأول (الإدارة المدرسية)، فقد بلغ عددها تسع فقرات احتلت الفقرة: الجدول الدِّراسي لا يساعد المعلم على ارتياد مختبر الحاسوب بالدرجة الأولى بتقدير مرتفعة. وجاءت فقرة: عدم توافر آلية معينة لتدريب المعلمين، بالمرتبة الأخيرة، ولكن بتقدير مرتفعة أيضاً. وذلك يدل على أن جميع فقرات مجال الإدارة المدرسية هي معوقات حقيقية للتعليم الالكتروني.

ويعزى ذلك إلى أن الجدول الدِّراسي مزدحم بالدروس، وأنَّ المعلمين يدرسون أكثر من نصابهم، أو يكلفونه بأشغال أخرى تمنعهم من زيارة مختبر الحاسوب، أو أن المعلمين لقلة مردوده المادي يفضل أن يدرس محاضرات إضافية على أن يقضي وقتاً معيناً في المختبر.

أما فقرة: عدم توافر آلية لتدريب المعلمين فأن هذا المعوق يشير إلى أن الدورات التدريبية الخاصة بالتعليم الالكتروني لا يخطط لها، أو أن البرامج التي تتناولها الدورات لا تلبي طموح المعلم، فضلاً عن أن المعلم لا يتشجع بحضور هذه الدورات لانشغاله بأعمال أخرى يعدها أهم من الدورة نفسها.

أما بقية فقرات هذا المجال فتدور حول: أن البيئة المدرسية غير مشجعة، والتعليم الالكتروني ما زال غير واضح، وليست هناك حوافز مادية، وأن الستائر على شبابيك المختبر غير ملائمة، ولا يوجد مشرف لمختبر الحاسوب، وأهداف التعليم الالكتروني ما زالت غير واضحة. وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين يرون أن البيئات المدرسية لم تزل غير ملائمة لشيوع هذا النوع من التعليم، وأنهم يفتقرون إلى إستراتيجيات وطرائق وأساليب تدريس حديثة لا يشجع على أداء هذا النوع من التعليم، وهم أيضاً بحاجة إلى مشرف حاسوب، إذ قد يكون بعضهم لا يستطيع العمل في المختبر لقلة خبرته، وأنهم أيضاً لم يعرفوا بعد الأهداف الحقيقية للتعليم الالكتروني.

وفي ما يتعلق بمعوقات المجال الثاني (التجهيزات المدرسية) فأنَّ جميع فقرات هذا المجال جاءت بتقدير مرتفعة أيضاً عدا الفقرة (١٣) ونصها: كثرة انقطاع الاتصال في أثناء استخدام منظومة التعليم الالكتروني، التي جاءت بتقدير متوسطة. أما أعلى المعوقات فكانت الفقرة التي تنص على: بيئة القاعات ومكوناتها عند إدخال أي وسيلة تكنولوجية غير مناسبة. وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين يرون أنَّ جميع الصفوف الدِّراسية غير مؤهلة لنوع التعليم الالكتروني، فمعظم المدارس بنايات قديمة، لم تكن مهيأة لاستقبال هذا النوع من التعليم.

والفقرة التي جاءت بالمرتبة الأخيرة، بوصفها معوقاً متوسطاً من وجهة نظر المعلمين، التي تتعلق بكثرة انقطاع الاتصال في أثناء استخدام التعليم الالكتروني، فأن المعلمين يرون أنَّ انقطاع الاتصال ليس أمراً شائعاً، فالمشكلة ليست في الاتصال، بقدر ما هي في إحداث هذا الاتصال، بتوافر أجهزة الحاسوب، وإتقان استخدامها.

وبين هاتين الفقرتين هناك (١١) فقرة كلها جاءت بتقدير معوق مرتفع. فقد عدّ المعلمون النقص في تصميم المواد التعليمية، وفي أجهزة الحاسوب، وقلة البرمجيات، وبطء الاتصال مع منظومة التعليم الالكتروني، وقلة الإمكانات المادية، وعدم توفر خدمة شبكة الانترنت، وقلة أجهزة الحاسوب قياساً بإعداد الطلبة، ونقص الصيانة، وندرة مصممي البرمجيات، سوء التجهيزات الفنية، وعدم توفر المكتبات الالكترونية، معوقات مرتفعة. وقد يعزى ذلك إلى أنَّ المعلمين يتحسسون النواقص الكثيرة في التجهيزات أكثر من غيرهم، وهم أيضاً يدركون أهمية توفير المستلزمات قبل البدء بهذا النوع من التعليم.

أما مجال المعلمين، وهو المجال الذي يخص المعلمين مباشرة، فقد جاء بالمرتبة الثالثة، وتضمن (١٩) معوقاً، كلها جاءت معوقات مرتفعة، عدا فقرة: صعوبة متابعة الطلبة بشكل فردي. ويعزى ذلك إلى أنَّ المعلمين لا يعدون متابعة الطلبة فردياً معوقاً كبيراً في التعليم الالكتروني، فهو مؤثر بدرجة أقل من المعوقات الأخرى التي جاءت الفقرة التي تنص على: اتجاهات المعلمين نحو استخدام منظومة التعليم الالكتروني سلبية، جاءت هذه الفقرة في المقدمة، إذ عدّها المعلمون من أهم المعوقات في مجالهم، وقد يعزى ذلك بأنَّ المعلمين لا يترددون في الاعتراف بأن اتجاهاتهم نحو هذا التعليم سلبية، وهم إنما قالوا ذلك، فهو ليس لتقصير منهم، وإنما لضعف الإمكانات المتاحة أمامهم لانتهاج هذا التعليم، فهم يشكون من ضعف هذه الإمكانات، فضلاً عن أن البنى التحتية لا تشجعهم على أن يتحولوا إلى معلمين الكترونيين.

وهناك (١٧) معوقاً آخر كلها معوقات مرتفعة في مجال المعلم. ومنها أن خبرة المعلمين في الصيانة محدودة، وهذا أمر طبيعي، لأن المعلم لم يعد لصيانة أجهزة الحاسوب. وأن خبرتهم في استخدام المنظومة محدودة، لأنهم لم يدربوا تدريباً جيداً على ذلك. وأنَّ اللغة الإنجليزية تشكل عقبة للمعلمين، وهذه ظاهرة شائعة في أنَّ معظم المعلمين لا يعدون اهتماماً للغة الأجنبية.

وهناك معوقات أخرى تتعلق بقلة خبرة المعلمين في تنزيل البرامج، وعدم القدرة على ابتكار برامج فيها إبداع، وقلة الدافعية، والخوف من إلغاء الدور، وعدم القدرة على توظيف

الجوانب الإبداعية لدى المعلم، ونقص التدريب، وعدم امتلاك جهاز حاسوب خاص، وعدم استخدام الحاسوب لتحضير المساق، وقلة إثراء المادة بالمستحدثات في التعليم، وقلة توافر خدمة النت، والافتقار إلى خبرة كافية في الحاسوب. وكل ذلك معوقات قال بها المعلمون. وقد يعزى ذلك إلى أنَّ المعلمين لم يعدّوا إعداداً جيداً في الكليات المتخصصة بإعدادهم، إذ لم تركز هذه الكليات في برامجها على الجانب الالكتروني في الإعداد، فضلاً عن أنَّ الدورات التدريبية بهذا الخصوص روتينية، لم تضف شيئاً للمعلم.

أما في مجال الطلبة فقد جاءت (٦) فقرات بتقدير مرتفعة، و(٥) فقرات بتقدير متوسطة. ويعزى ورود (٥) فقرات بوصفها معوقات متوسطة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم قدرة المدرسة على توفير جهاز لكل طالب في غالبية المدارس. وكذلك أنَّ التعلم الالكتروني يؤدي إلى الانطوائية والعزلة، ولم يعد ذلك معوقاً قوياً، لأنَّ الطلبة في المدرسة ينصرفون إلى أمور أخرى كثيرة غير التقيد ببرامج الحاسوب. وكذلك ضعف الطلبة باللغة الإنجليزية، إذ أقر المعلمون بأنَّ هذا المعوق متوسط التأثير، لأنَّ المعلمين أنفسهم لا يلمون بهذه اللغة إلماماً جيداً. وأنَّ الحاسوب يؤثر في الجانب الوجداني للطلبة، وقد عدّه المعلمون أيضاً ذا تأثير متوسط، على أساس أنَّ العلاقة بين المعلم والطالب بالتفاعل الصفي ما زالت هي السائدة.

أما المعوقات التي جاءت مرتفعة فقد قال بها المعلمون في مجال الطلبة، لأنَّ الطلبة يستخدمون المواقع الالكترونية لأمور قد تكون بعيدة عن الدِّراسة، ويعزى ذلك إلى ضعف التوجيه، وعدم تقدير الأهل خاصة لمخاطر هذه المواقع. وأنَّ عدم امتلاك الطلبة لمهارات الحاسوب معوق واضح، قد يعزى إلى أنه لم يكن جميع الطلبة يمتلكون هذه الأجهزة في البيت أو في المدرسة.

واتفقت مع دِّراسة العجمي (٢٠٠٤) التي أظهرت أنَّ أهم معوقات استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية (قلة البرمجيات التعليمية المتوافرة، يحتاج استخدام الحاسوب إلى الكثير من الإعداد المسبق لمادة الدرس، قلة الحوافز المقدمة للمعلمين الذين يجيدون استخدام الحاسب الآلي).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المعلمين على أداة الدِّراسة

والمتعلقة بمعوقات التعليم الإلكتروني تعزى إلى متغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) ؟

أظهرت النتائج الخاصة بهذا السؤال وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$) في المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية و المعلمين يعزي إلى متغير الجنس لصالح (الإناث)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ المعلمين أكثر قابلية للتعليم الإلكتروني وأكثر إقبالا عليه؛ إذ تنظر المعلمة إلى التعليم الإلكتروني نظرة اكثر إيجابية من المعلم؛ إذ أنها عند تطبيق اساليب التعليم الإلكتروني تستطيع القائم بالكثير من واجباتهما المهنية هي في بيتها ترعى أطفالها. واختلفت هذه النتيجة مع دِّراسة (الخالدي، ٢٠١٢) التي أظهرت أنَّ وجود فروق في الاتصال والتواصل من المحور الأول "المستحدثات التكنولوجية " حيث كانت الفروق لصالح الذكور

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.5$) في المعوقات المتعلقة بالمعلمين يعزي إلى متغيري المؤهل العلمي والخبرة التدريسية، إذ بلغت قيمة (F) (١٤.١٣) وهي قيمة دالة إحصائياً، وبالرجوع إلى الجدول (٨) يتبين أنَّ الفروق لصالح (بكالوريوس) بمتوسط حسابي مقداره (٣.٨٥) متغير، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى المعلمين الحاصلين على مؤهلات عليا قادرين على تقييم عناصر البيئة التعليمية أكثر من غيرهم، و ذلك في ظل التطور التكنولوجي الهائل وثورة المعلومات، والذي يستوجب على البيئة التعليمية أنَّ تحدد رؤيتها المستقبلية بخصوص العملية التعليمية وأنَّ يكون التعليم الالكتروني أحد عناصر هذه الرؤية وأنَّ يكون التعليم الالكتروني أحد السياسات التي يمكن الاستفادة منها وعليها اختيار ما يناسبها من وسائل التعليم الالكتروني المتعددة، واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دِّراسة (الشمري، ٢٠٠٧) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مواقف مجتمع الدِّراسة من المشرفين التربويين تجاه التعليم الإلكتروني تعزى لمتغيرات (المؤهل والخبرة والتخصص والدورات التدريبية في مجال الإشراف التربوي الإلمام بالحاسب الآلي).

التوصيات والمقترحات:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدِّراسة فقد أوصت بما يلي:

١. توفير الاتصال أثناء استخدام منظومة التعليم الالكتروني والحد من انقطاعها.

٢. إعداد برامج تقوية للمعلمين وتدريبهم على استخدام منظونة التعليم الالكتروني في المدارس.

٣. ضرورة الانتقال من المدرسة التقليدية إلى المدرسة الالكترونية.

٤. ربط المؤسسات التربوية ومؤسسات التعليم كافة بشبكات المعلومات الحديثة.

٥. اجراء دراسات على المعلمين لمعرفة وجهات نظرهم في التعليم الالكتروني.

٦. ضرورة الانفاق والتدريب من قبل الحكومة لاستخدام التعليم الالكتروني.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو شنب, ميساء احمد (٢٠٠٧). **تكنلوجيا تعليم اللغة العربية في الحلقة الاولى من التعليم الاساسي**, رسالة ماجستير, كلية الاداب والتربية, الأكاديمية العربية المفتوحة, كوبنهاغن, الدنمارك.

اسماعيل, الغريب زاهر (٢٠٠٥). تصميم واستخدام بيئات ومصادر التعليم الالكتروني الجامعية, **ورقة عمل مقدمة لمؤتمر المعلوماتية والقدرة التنافسية للتعلم المفتوح رؤى عربية تنموية**, العريش: قرية سما العالمية.

آل محيا، عبدالله بن يحيى (٢٠٠٨). "**أثر استخدام الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني على مهارات التعليم التعاوني لدى طلاب كلية المعلمين في أبها**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

برهوم, احمد, وعقل مجدي (٢٠٠٨). فعالية حوسبة منهاج الاتصالات وتكنلوجيا المعلومات للصف السادس الابتدائي على تنمية بعض مهارات الحاسوب الاساسية لدى الطالبالت في مدارس وكالة الغوث, **المؤتمر التربوي نحو تطوير نوعية التعليم في فلسطين.**

التوردي, عوض حسين (٢٠٠٤). **المدرسة الالكترونية وادوار حديثة للمعلم**, الرياض:مكتبة الراشد.

الحدراوي، عدنانّ موسى (٢٠١٠). **تقويم كتاب قواعد اللغة العربية للمرحلة الثالثة من التعليم المسّرع من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.** أطروحة دكتوراه غير منشورة في طرائق تدريس اللغة العربية، جامعة سانت كليمنتس العالمية، بغداد.

الحربش، جاسر (٢٠٠٣). تجربة التعلم الإلكتروني بالكلية التقنية في بريدة، **الندوة الدولية الأولى للتعلم الإلكتروني.** مدارس الملك فيصل، الرياض، ٢١-٢٣-٤-٢٠٠٣.

الحوامدة، محمد (٢٠١١). معوقات استخدام التعلم الالكتروني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسيّة في جامعة البلقاء التطبيقيّة. **مجلة جامعة دمشق**، ٢٧(١+٢)، ٨٠٣-٨٠٤.

الخالدي، فاطمة (٢٠١٢). **مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة.** رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الدبسي, رضوانَّ (٢٠٠٣). تحديث طرائق تعليم اللغة العربية- تكنلوجيا التربية والتعليم وانشطته، **مجمع اللغة العربية بدمشق**، 1-2-3.

الراشد، فارس (٢٠٠٣). التعلم الإلكتروني واقع وطموحات، **الندوة الدولية الأولى للتعلم الإلكتروني** والمقامة بمدارس الملك فيصل بالرياض، مدارس الملك فيصل.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠٥). **رؤية جديدة فى التعليم الالكتروني**. الرياض: الدار الصولتية للنشر والتوزيع.

زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٤). **تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات**. ط٢، القاهرة: علم الكتاب.

سالم, احمد (٢٠٠٤): **تكنلوجيا التعليم والتعليم الالكتروني**, الرياض: مكتبة الرشد.

سلامة، عبد الحافظ والدايل، سعد (٢٠٠٤). **سلسلة تقنيات التعليم- مدخل إلى تكنولوجيا التعليم**، الرياض: دار الخريجي للنشر.

السيد, محمود . (٢٠٠٦). **اللغة مركز الدراسات الإنسانية** ، مؤتمر مجمع اللغة العربي بدمشق – ص (٥).

الشابكة: مصطلح اعتمده مجمع اللغة العربية بدل كلمة (الأنترنيت) في مؤتمر اللغة العربية وعصر المعلوماتية الذي عقد في ٢٠-٢٢/١١/٢٠٠٦م.

شتات، خالدة (٢٠١٠). **تعليم اللغة العربية بوساطة الحاسوب في الصفوف الأربعة الأولى، الواقع والمأمول**. وزارة التربية والتعليم.

الشمري، فواز (٢٠٠٧). **أهمية ومعوقات استخدام المعلمين للتعليم الالكتروني من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظة جدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الشناق، قسيم محمد وبني دومي، حسن علي أحمد (٢٠١٠). اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية. **مجلة جامعة دمشق**، ٢٦(١+٢): ٢٣٥-٢٧١.

الشهري، فايز (٢٠٠٢). التعليم الالكتروني في المدارس السعودية قبل أنَّ نشتري القطار هل وضعنا القضبان، **مجلة المعرفة**، العدد (١٩).

الظفيري، فايز منثر (٢٠٠٤). أهداف وطموحات في التعليم الإلكتروني، **رسالة التربية**، العدد الرابع، سلطنة عمان.

العاطي، حسن والباتع، محمد وأبو خطوة، السيد (٢٠٠٩). **التعلم الإلكتروني الرقمي (النظرية– التصميم– الإنتاج)**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠٠٧). **التعليم والمدرسة الالكترونية**، القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

عبد الحميد, عبد العزيز(٢٠١٠). **التعليم الالكتروني ومستحدثات تكنلوجيا التعليم**, ط١, مصر: المكتبة العصرية.

عبد الحميد, محمد زيدأنَّ (٢٠٠٧). التعليم الالكتروني, **مجلة مركز البحوث في الاداب والعلوم التربوية**, ع (٨): ١١٤–١٣٠، كلية المعلمين بالباحة.

عبد الحي، رمزي احمد (٢٠٠٥). **التعليم الإلكتروني محدداته ومبرراته ووسائطه**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

عبد الرزاق، صلاح (٢٠٠٧). **التعليم الإلكتروني الافتراضي**، متوفر على الشبكة العالمية، تاريخ المشاهدة ٢٠٠٨/ ١/٦..http://stah.jeerah.com112345678

عبد العزيز، حمدي (٢٠٠٨). **التعليم الالكتروني الفلسفة– المبادئ– الادوات– التطبيقات**، عمان: دار الفكر.

عبد الكريم, مشاعل عبد العزيز(٢٠٠٨). **واقع استخدام التعليم الالكتروني في مدارس المملكة الاهلية بمدينة الرياض**, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة الملك سعود.

عبدالله، سلوى (٢٠١٢). **درجة استخدام المعلمين للتكنولوجيا المعتمدة على الحاسوب في العملية التعليمية: دِّراسة ميدانية في مدارس محافظة دمشق والقنيطرة الرسمية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق: سوريا.

العتيبي، نايف (٢٠٠٦). **معوقات التعليم الإلكتروني في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

العجمي, جابر صرير (٢٠٠٤)."**معوقات استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الاسلامية في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية**", رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الدراسات العليا, الجامعة الاردنية, عمان, الاردن.

العريني، يوسف عبد الله (٢٠٠٢). التعليم الإلكتروني تقنية واعدة وطريقة رائدة. **ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني خلال الفترة ٢١-٢٣ أبريل**، الرياض، مدارس الملك فيصل.

العطروزي، محمد (٢٠٠٢). التعليم الإلكتروني – أحد نماذج التعليم الجامعي عن بعد، **المؤتمر القومي السنوي التاسع**، مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس، التعليم الجامعي عن بعد، رؤية مستقبلية، ١٧-١٩ ديسمبر.

عيادات، يوسف (٢٠٠٥). "التعليم الالكتروني والتحديات والحلول المقترحة، **مجلة دراسات تربوية**، ١١(٣): ٢٠٧.

الغراب, إيمأنَّ محمد (٢٠٠٣). **التعليم اللكتروني مدخل الى التدريب غير التقليدي**, القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الادارية.

الغريبي، ياسر بن محمد بن عطا الله (٢٠٠٩). **أثر التدريس باستخدام الفصول الإلكترونية بالصور الثلاث (تفاعلي- تعاوني- تكاملي) على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات**. رسالة ماجستير غير منشورة في المناهج وطرق تدريس الرياضيات، كلية التربية، جامعة أم القرى.

غلام، كمليا بنت محمد علي حمزة (٢٠٠٧). **معوقات التعليم الإلكتروني في الجامعات السعودية بالتطبيق على جامعة الملك عبد العزيز بجدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك بن عبد العزيز، السعودية.

الفتلاوي، سهيلة (٢٠١٠). **المدخل إلى التدريس**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

فليح، خالد بن عبد العزيز (٢٠٠٤). **التعلم الإلكتروني، اللقاء الثاني لتقنية المعلومات والاتصال في التعليم**، مركز التقنيات التربوية، جدة، متوفر على الموقع تاريخ الدخول ٢٠٠٤/٤/٢٥.

قطيط, غسأنَّ (٢٠٠٩). **الحاسوب وطرق التدريس والتقويم**, عمان: دار الثقافة.

قنديل, احمد (٢٠٠٦). **التدريس بالتكنولوجيا الحديثة, القاهرة** , عالم الكتب.

الكنعان، هدى بنت محمد (٢٠٠٨). استخدام التعليم الالكتروني في التدريس، **ورقة عمل مقدمة لملتقى التعليم الالكتروني الأول**، متوفر على موقع الملتقى على الانترنت.

الكيلاني، عبدالله وآخرون (٢٠٠٧)، **مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية- أساسياته- مناهجه-أساليبه الاحصائية**، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

المحاسني, مروان.(٢٠٠٦) . **اللغة العربية ومواكبة العلوم الحديثة**، مؤتمر اللغة العربية وعصر المعلوماتية بدمشق - ص (٤). المصدر الأساسي (الدريس, فرحات / بلاغة الخطاب العلمي العربي/- ص (١٦١) – تونس.

المحيسن، ابراهيم عبدالله (٢٠٠٢). واقع ومعوقات استخدام الحاسوب في كليات التربية بالجامعات السعودية، **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، ١٥(٥٧) ١٥-٣٤.

المساعدة، معتصم محمد (٢٠١١). **الكفاءة التعليمية لمعلمي الطلبة ذوي الاعاقة العقلية في الأردن وفاعلية برنامج تدريبي في تطويرها**. أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المصري, يوسف سعيد محود. (٢٠٠٦). **فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الاساسي**. الجامعة الاسلامية, غزة, عمادة الدراسات العليا, كلية التربية, قسم المناهج وتكنلوجيا التعليم, غزة, فلسطين.

معمر, مجدي (٢٠٠٥). **استخدام الحاسوب في التعليم**، وزارة التربية والتعليم العالي/ فلسطين – ف م-ص (٣٩).

الموسى, عبد الله بن عبد العزيز (٢٠٠٢). التعليم الالكتروني مفهومه .. خصائصه ... فوائده .. عوائقه .. ", الرياض, جامعة الملك سعود, كلية التربية, **ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل** خلال الفترة من ١٦-١٤٢٣/٨/١٧هـ.

الموسى، عبد الله بن عبد العزيز والمبارك، أحمد بن عبد العزيز (٢٠٠٥). **التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات**. الرياض: مكتبة العبيكان.

النعيمي، سلوأنَّ (٢٠١١). معوقات استخدام الطرائق الحديثة لتدريس مواد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، ع٣٢، ١٨٨-٢١١.

النملة, عبدالعزيز (٢٠٠٣). مفهوم التعليم الألكتروني , كيف يمكن الاستفادة من التعليم الالكتروني, **ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الالكتروني**, الرياض: مدارس الملك فيصل.

الهرش، عايد ومفلح، محمد والدهون، مأمون (٢٠١٠). معوقات استخدام منظومة التعلم الالكتروني من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في لواء الكورة. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ٦(١):٢٤-٤٠.

ياسين، بسام؛ وملحم، محمد (٢٠١١). معوقات استخدام التعلم الإلكتروني التي تواجه المعلمين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى. **المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بُعد**، ١١٦.

المراجع الأجنبية:

Adeyinka, T. and Adedeji, T and Majekodunmi, T and Lawrence, A and Ayodele, A (2007): **An assessment of secondary school teachers uses of ICT'S; Implications for further development of ICT'S uses in Nigerian secondary schools**, Turkish online journal of educational technology, Volume 6, Issue 3 Article 1, http://tojde.anandolu.edu.tr

Bird L. (2007). The 3(c) Design Model for Networked Collaborative E-Learning: A Tool for Novice Designers.Innovations in Education and Teaching International, 44, Issu E.2: 153-167.

Bosman ,Kelli (2002), **Simulation – based E – learning, Syracuse Brief ،National Center for the Study of Adult Learning and Literacy** .

Gupta B, White D. and Walmsley A. (2004). The attitudes of undergraduate students and staff to the use of electronic learning. **British Dental Journal,** 196(8): 487-492.

KimK, and Frick T. (2011). Changes in student motivation during online learning**. Journal of Educational Computing Research**, 44(1), 1-23.

Kundi G. and Nawaz S. (2011). **Predictor of E-Learning Development and Use Practices in Higher Education Institutions** (HEIs) of NWFP, Pakistan.

Navarro J. and Rodriguez F. (2012). Factors Affecting the Use of An E-Learning Portal at University. **Journal of Educational Computing Research**, 46 (1), PP: 85-103.

Smith and others (2007).**How Teachers Change:A Study of Professional Development in Adult Education.** A NCSALL Research

Triandis, H. (2006). **Attitude and Attitude Change**. New York: Wiley, N.Y. university, Syracuse, New York, U.S.A.

Gupta B, White D. and Walmsley A. (2004). The attitudes of undergraduate students and staff to the use of electronic learning. British Dental Journal, 196(8): 487-492.

الارهاب وتجنيد الاطفال

م . وفاء قيس كريم

مركز ابحاث الطفولة و الامومة/ جامعة ديالى

ملخص البحث

يعد الإرهاب من أخطر الآفات التي تصيب الدولة والمجتمع ؛ وعندما ينتشر الإرهاب بمظاهره الإجرامية في دولةٍ ما ، تنعكس آثاره السلبية على المجتمع بعناصره وفئاته جميعها . ولا يخفى على أحد أن المتضرر الأول من الإرهاب هم الأطفال ؛ ويتجلى هذا الضرر في مظاهر مختلفة ، ففضلاً عن أن أول حق يفقده الطفل هو حقه في الأمن والاستقرار وفي طفولة آمنة ، فإنه قد يفقد أيضاً حقه في الحياة أو حقه في السلامة الجسدية أو حقه في النمو والبقاء في ظل والديه...الخ. وقد يتجلى الضرر بمظاهر أخرى أكثر تعقيداً ، كتجنيد الأطفال وإشراكهم في الأعمال الإرهابية والأعمال المتصلة بها بصورها كلّها، مما يجعل حقوقهم في خطر .

ويعد ملف «تجنيد الأطفال» في النزاعات المسلحة قديم قدم الظاهرة التي تضرب بجذورها في التاريخ العنفي ، إلا أن توثيق هذه الصور من قبل الموجة الجديدة للإرهاب الفوضوي التي تقودها «بامتياز»، أعاد فتح القضية ، على اعتبار انتقال الظاهرة من مربع حقوق الطفل الذي كان جدلا نخبويا محصورا بين أروقة المنظمات الحقوقية والمؤسسات الدولية ذات العلاقة ، إلى ظاهرة عامة تطرحها وسائل الإعلام دون أن تحظى بنقد واعٍ لخطورة الزج بمثل تلك الصور، ولو على سبيل الإثارة الصحافية ، دون قراءة فاحصة للأسباب والمسببات والنتائج والآثار المترتبة على تفشي ظاهرة استغلال الأطفال من قبل المجموعات المتطرفة ، ومع «داعش»، انتقل ملف تجنيد الأطفال واستغلالهم في النزاعات المسلحة والعنف الفكري والعملي من كونه ظاهرة ممجوجة تحاول التنظيمات نفيها أو تكذيبها، وربما تبريرها على استحياء، إلى ظاهرة تتبجح التنظيمات المسلحة في تبنيها، وهذا ما نراه الآن مع «داعش» في المناطق الساخنة في اغلب الدول العربية والاسلامية وللتعرف على الوسائل والاساليب التي يستخدمها العناصر الارهابية في تجنيد الاطفال من عمر (٥ – ١٧) سنة ، قامت الباحثة ببناء مقياس يتالف من (١٣) فقرة وبعد عرضه على الخبراء لاستخراج الصدق الظاهري ، تم حذف (٣) فقرات ، وبذلك بلغ عدد فقرات المقياس (١٠) فقرات.

كما قامت الباحثة بسحب (٥٠) عائلة ممن تعرض اطفالها للاشتراك في العناصر الارهابية . وبعد تطبيق فقرات المقياس عليهم ، واستخراج التحليل الاحصائي للفقرات ، اظهرت النتائج ان حوالي (٤) فقرات من الوسائل والاساليب الارهابية قد حصلت على اعلى النسب والتي انحصرت من (٧٧،٣٣% - ٩٠،٣٣%) درجة . وعند حصول الباحثة على النتائج ، قدمت عدد من التوصيات والمقترحات .

Terrorism and the recruitment of children

Research Summary

The terrorism of the most serious pests of the state and society; and when spreading terrorism manifestations of crime in the country, on the negative elements of society and all segments of its effects are reflected. It is no secret that one of the first affected by terrorism are the children; and this is reflected in the various manifestations of damage, As well as the first right of the child is to make him lose his right to security and stability in the Children's safe, it may also lose the right to life or the right to physical integrity or his right to grow and survive under his parents ... etc. The reflected damage other manifestations of a more complex, such as the recruitment of children and their involvement in terrorist acts and related work are all unparalleled views, making their rights at risk.

The file «recruitment of children» in the old as the phenomenon that is rooted in the violent history of armed conflict, but the documentation of the photos by the new wave of terrorism anarchist-led «privilege», re-open the case , on the grounds transmission phenomenon of the rights of the child, who was arguably elitist confined to the corridors of human rights organizations and international institutions related to box, to a general phenomenon posed by the media without criticism are conscious of the gravity of involvement with such images .If, for excitement journalist, without reading a closer for the reasons and causes, consequences and implications of the spread of the phenomenon of child

exploitation by extremist groups, and with the «Daash», recruitment and exploitation of children in armed conflict and violence, intellectual and practical than a phenomenon repugnant file trying organizations denied or refuted moved , and perhaps justified timidly, to the phenomenon of armed groups in the vaunted adopted, and this is what we are seeing now with «Daash» in hot spots in most Arab and Islamic countries.

And to identify the means and methods used by terrorist elements in the recruitment of children age (5-17 years), the researcher building measure consists of (13) items and after the presentation to the experts to extract the Face validity, has been deleted (3) vertebrae, bringing the number of items of the scale (10) items .

As the researcher to pull (50) family who subjected her children to participate in the terrorist elements. After the application of items measure them, and extract statistical analysis of the vertebrae, the results showed that about 4 items of the means and methods of terrorist got the highest ratios, which narrowed from (77.33% - 90.33%) degrees. When the researcher get the results, it made a number of recommendations and suggestions.

مقدمة البحث

تزايد الاهتمام العالمي بحماية الطفولة في المناطق المتأثرة بالنزاعات المسلحة والمشاركين منهم من خلال تجنيدهم, وصاحب ذلك زيادة نشر مستوى الوعي الخاص بما يلاقي الأطفال من إيذاء وانتهاك للحقوق جراء تعرضهم لهذه الظروف, فتواثقت الدول على برتوكول اختياري لاتفاقية حقوق الطفل المتعلق بإشراك الأطفال في النزاعات المسلحة (الثاني عشر من فبراير 2002), ثم تشكلت آلية دولية للرصد والإبلاغ عن الانتهاكات التي ترتكب في حق الأطفال في مناطق النزاعات المسلحة, وضمان عدم تجنيدهم في القوات المسلحة من هم دون سن الثامنة عشرة أو الإشراك القسري والتجنيد في النزاعات المسلحة, بالإضافة إلى العمل على وتشجيع تسريح الأطفال المقاتلين السابقين والسعي لدمجهم في المجتمع. وقدمت توصيات عن أوضاع

الأطفال المتأثرين بالنزاعات المسلحة في عدد من الدول, منها أنجولا والبوسنة والهيرسك والجزائر ورواندا وكرواتيا وليبيريا ونيجيريا (الجمعية العامة للأمم المتحدة, ٢٠٠٦).

ركزت لجان المتابعة وآلية رصد انتهاك حقوق الطفل على ستة انتهاكات جسمية عانى منها الأطفال في ظروف النزاعات المسلحة, وهي القتل وإلحاق الأذى والتجنيد واستخدام الجنود الأطفال , وشن الهجوم المسلح على المدارس والمستشفيات, والاغتصاب أو غير ذلك من العنف الجنسي الخطير ضد الأطفال ,والاختطاف, ورفض أمكانية وصولهم إلى المساعدات اللاإنسانية. ومن ناحية أخرى أكدت هيئات الأمم المتحدة ومنظماتها أن عمليات الرصد وحدها ليست كافية, بل لابد من معالجة مسألة الأطفال في مناطق النزاعات والنظر في أوضاعهم ومعالجتها بعد انتهاء النزاع, وأن تتخذ من الإجراءات ما يكفل لهم حق التعليم والصحة وتوفير الخدمات وإعادة الدمج في المجتمع , ومنع الدول من إعادة أي طفل قاصرإلى داخل حدود دولته بسبب خطر النزاعات حتى لا يكون ضحية للتجنيد أو المشاركة في أعمال الحرب والنزاع (الجمعية العامة للأمم المتحدة, ٢٠٠٦.)

الاطار العام للبحث

اولا – مشكلة البحث :

يعد الإرهاب من أخطر الآفات التي تصيب الدولة والمجتمع ؛ وعندما ينتشر الإرهاب بمظاهره الإجرامية في دولةٍ ما ، تنعكس آثاره السلبية على المجتمع بعناصره وفئاته جميعها . ولا يخفى على أحد أن المتضرر الأول من الإرهاب هم الأطفال ؛ ويتجلى هذا الضرر في مظاهر مختلفة ، ففضلاً عن أن أول حق يفقده الطفل هو حقه في الأمن والاستقرار وفي طفولة آمنة ، فإنه قد يفقد أيضاً حقه في الحياة أو حقه في السلامة الجسدية أو حقه في النمو والبقاء في ظل والديه...الخ. وقد يتجلى الضرر بمظاهر أخرى أكثر تعقيداً ، كتجنيد الأطفال وإشراكهم في الأعمال الإرهابية والأعمال المتصلة بها بصورها كلّها، مما يجعل حقوقهم في خطر (منجد ، ٢٠١٥ : ١٢٢) .

لقد عرف العالم ظاهرة تجنيد الاطفال وزجهم في النزاعات المسلحة منذ القدم وكانت بعض المجتمعات تربي اطفلها بهدف جعلهم جنوداً في المستقبل(العبيدي، ٢٠١٠: ١٧) واليوم اصبحت سياسة تجنيد الاطفال في الحروب خلال السنوات الاخيرة منهجا معتمداً لدى المليشيات العسكرية بل وحتى بعض الجيوش النظامية الامر الذي اصبح مشكلة حقيقة وازمة اخلاقية كبيرة

لانها تستهدف الاطفال والطفولة واكدت تقارير منظمة اليونسيف التابعة للامم المتحدة في الكثير من تقاريرها انتشارة ظاهرة الاطفال الجنود في مختلف بلدان العالم اذ يتيم تجنيد الالف من الفتيان والفتيات في القوات المسلحة الحكومية والجماعات المتمردة ويعمل فيها الاطفال كطهاة وحمالين او عاملين ، ويتم تجنيد بعضهم قسراً والبعض الاخرينضمون الى هذه الجماعات نتيجة للضغوط الاقتصادية والاجتماعية او الساسية او الامنية (الرشود،٢٠١٦: ١٥).

ويترتب على تجنيد الاطفال في المليشيات المسلحة اخطاراً عديدة تلحق بالطفل اذ ان تجنيده قبل سن الخامسة عشر وتدريبه يعرض قواته العقلية والبدنية للخطر كما ان تدريبه يودي الى استنزاف قدراته وطاقته القصوى كماانهم لا يفهمن اسس الحروب وقوانينه (الخزرجي ، ٢٠٠٩: ص ص ٢٥١- ٢٥٢)

وهذا يودي الى ارتكاب جرائم عدة وهذا ما حدث في الحرب الاهلية في العراق فضلا عن تجنيدهم وهم صغار يؤدي الى حرمانهم العاطفي من اسرهم نتيجة لتدريبهم يكون في العادة في مناطق بعيدة عن مناطق سكناهم مما يؤثر وبشكل مباشر وكبير على نفسية الطفل ونتيجة لما سبق ، رات الباحثة قلة الدراسات العربية والاجنبية (في حدود علمها) حول موضوع (الارهاب وتجنيد الاطفال) وذلك من خلال بحثها المتواصل عن اهم الدراسات التي طرقت حولها .

تلك الاسباب مجتمعة دفعت الباحثة الى اختيار كتابة هذا البحث ، ليكون احد الجوانب المهمة في مجال حل واحدة من الاكثر قضايا شهرة في العصر الراهن ، الا وهي مسئلة استخدام الاطفال من مرحلة الرياض الى عمر (١٧) سنة .

ومن خلال ما تم عرضه ، يمكن تلخيص مشكلة البحث كالاتي :-

- ما اساليب تجنيد الاطفال المتبعة من قبل عناصر داعش الارهابية ؟

ثانيا – اهمية البحث والحاجة اليه :

يمكن تلخيص اهمية البحث بالنقاط الاتية :-

١- ان البحث الحالي يتناول جزئية لم يتم دراستها الا بقلة – في حدود علم الباحثة – وهذا ما اثار فضول العلمي للباحثة لتناولها في هذا البحث.

٢- لا يخفى على الجميع أهمية اللبنة الأولى في المجتمع وهي شريحة الأطفال التي من خلالها يوضع الأساس القوي للمجتمع وإذا أريد لمجتمع أن يكون متطورا فمن تلك اللبنة تصنع قادة ورجالات المستقبل.

ولكن للأسف الشديد وجدنا هذه الأسس المهمة معرضة لخطر حقيقي واستطاعت الجماعات الارهابية من تجنيدهم وكسبهم واستخدامهم في مخططاتهم الارهابية ومن خلال ذلك جاءت أهمية هذه الدراسة.

٣- تناول البحث ظاهرة إجرامية منظمة تهدف إلى خلق جو عام من الخوف والرعب والتهديد باستخدام العنف ضد الأفراد والممتلكات ؛ ما يعني إن هذه الظاهرة الخطيرة تهدف إلى زعزعة استقرار المجتمعات والتأثير في أوضاعها السياسية وضرب اقتصادياتها الوطنية عن طريق قتل الأبرياء وخلق حالة من الفوضى العامة، و القاسم المشترك للإرهاب، مشروع للعنف يهدف إلى الترويع العام وتحقيق أهداف سياسية

٤- يعد موضوع الارهاب وتجنيد الاطفال ، من المواضيع المهمة والتي توضح مستوى تجنيد الاطفال من قبل عناصر داعش الارهابية وتكمن في ما اذا كان الطفل هو المجني عليه المباشر في هذه الجريمة، حيث يسحب ويحرم من بيئة الطفولة الآمنة، ويقحم-طوعاً أو كرهاً- في مستنقع الإرهاب وجرائمه، فإن الدولة هي المجني عليه غير المباشر في هذه الجريمة وهي المتضرر الأكبر، إذْ إنَّه جنيد الأطفال وإشراكهم في الأعمال القتالية معناه إيجاد فئة في المجتمع عرفت معنى الجريمة في سن صغيرة، وتدربت على حمل السلاح، وتشربت أفكاراً مغلوط بها فهي تشكل قوة سلبية وهدامة، تشكل خطراً كبيراً على المجتمع. فلابد إذاً من إيجاد الحلول الكفيلة بإعادة هذه لفئة إلى جادة الصواب ودمجها من جديد في المجتمع.

٥- والجديد في البحث الحالي انه يزود بمقياس ، والذي قد يفيد الباحثين في الاستفادة منه في بحوثهم في هذا المجال .

٦- كما ان البحث الحالي يعد محاولة متواضعة لسد النقص العلمي الحاصل في المكتبات العربية بصورة عامة ، ومكتباتنا العراقية بصورة خاصة لاغناءها بهذا النوع من البحوث .

ثالثا- هدف البحث : - يهدف البحث الحالي التعرف على الاساليب تجنيد الاطفال المتبعة من قبل داعش الارهابية.

رابعا – حدود البحث :- يتحدد البحث على اطفال الرياض والاطفال المرحلة الابتدائية من عمر (٥ – ١٧) سنة التابعين لمحافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٥ – ٢٠١٦) م.

خامسا – تحديد المصطلحات :

١- الارهاب (Tourism"):-

ا- عرفها (Sonmez , 1999) :- هي تلك الأفعال العنيفة التي تهدف إلى خلق أجواء من الخوف ، ويكون موجهاً ضد أتباع دينية وأخرى سياسية معينة ، أو هدف أيديولوجي ، وفيه استهداف متعمد أو تجاهل سلامة غير المدنيين(14 : 1999 , Sonmez) .

ب- عرفها (ابو شرخ ، ٢٠١٦) :- هو الإرهاب الذي تمارسه جماعات منظمة تمولها وتشرف عليها مؤسسات أو هيئات أو دول معلنة أو غير معلنة، سعياً لتحقيق أهداف سياسية أو دينية أو مذهبية، مثال ذلك الأعمال الإرهابية التي قامت وتقوم بها جماعات مايسمى "الإخوان المسلمين" والجماعات الجهادية الإسلامية المسلحة الأخرى على أمتداد الوطن العربي (ابو شرخ ، ٢٠١٦) .

ج – عرفهة قانون اكسفورد الارهاب " بانه الخوف الشديد المصحوب بارعاب او اخافة الاشخاص اوالاشياء (الموسوي، ٢٠١٠ ،١٥)

وتتبنى الباحثة تعريف (ابو شرخ ، ٢٠١٦) كتعريفا نظريا للبحث .

وتعرف الباحثة الارهاب اجرائيا : بانها الدرجة الكلية التي سيحصل عليها مفهوم تجنيد الاطفال من الارهاب على المقياس المعد لهذا الغرض .

٢- التجنيد (Recruitment) :-عرفها (Postgate , 2011) :- هو طريقة لاختيار الرجال، وفي بعض الأحيان النساء، للخدمة العسكرية الإلزامية. ويسمى أيضًا التجنيد الإلزامي أو الخدمة الوطنية، وعادةً، يتم التجنيد الإجباري بمجرد انتهاء الدراسة، فيخدم المجندون لمدة تتراوح بين عام واحد وثلاثة أعوام. استخدمت كثير من الدول التجنيد الإجباري في وقت الحرب، ولكن عددًا قليلاً من الدول استخدمته أثناء فترات السلم .(32 : 2011 , Postgate).

٣- **الاطفال الجنود:-** عرفت المفوضية االورروبية االطفال الجنود بأنهم االشخاص الذين لم تتجاوز أعمارهم ٩٨ سنة وسبق أن شاركوا سواء بشكل مباشر أو غير مباشر في النزاع المسلح.(سليم ،٢٠٠٩: ٩٠)

- عرفت مبادي الكاب الاطفال المجند واعتمدته منظمة الامم المتحدة " بانه كل شخص لم يتجاوز عمر ١٨ سنة وعضو في القوات المسلحة الحكومية او الجماعات المسلحة المنظمة او غير النظامية او مرتبط بتلك القوات سواء كانت هنالك او لم تكن حالة من الصراع.

- اما المعايطة (٢٠١٢) عرف الطفل المجند بانه شخص دون سن الثامنة عشر من العمروالذي يتم تجنيده لاغراض عسكرية ضمن القرات او الجماعات المسلحة او يتم اشراكهم في العمليات العدائية اثناء الحرب (المعايطة ، ٢٠١٢: ٢٣)

الفصل الثاني

ادبيات البحث والدراسات السابقة

اولا- مفهوم الارهاب في التشريع العراقي :-

تناول المشرع العراقي الارهاب من حيث انه من عناصر بعض الجرائم المعاقب عليها كجريمة التامر لتغيير مبادئ الدستور الاساسية او الاعتداء على النظم الاساسية للدولة او الاعتداء على الموظفين والمواطنين . فقد ورد في المادة (٢/٢٠٠) من قانون العقوبات رقم (١١١) لسنة (١٩٦٩) بانه يعاقب بالسجن مدة لا تزيد على (٧) سنوات او الحبس كل من حبذ او روج ايا من المذاهب التي ترمي الى تغيير مبادئ الدستور الاساسية او النظم الاساسية الاجتماعية او لتسو يد طبقة اجتماعية على غيرها من النظم الاساسية للهيئة الاجتماعية متى كان استعمال القوة او الارهاب او اي وسيلة اخرى غير مشروعة ملحوظا في ذلك . وورد في المادة (٣٦٥) بانه يعاقب بالحبس او الغرامة او باحدى هاتين العقوبتين من اعتدى او شرع في الاعتداء على حق الموظفين او المكلفين بخدمة عامة في العمل باستعمال القوة او العنف او الارهاب او التهديد او اي وسيلة اخرى غير مشروعة (غازي ، ٢٠٠٤ : ٥٥).

ثانيا – مفهوم الارهاب في تجنيد الاطفال :-

لقد أصبح معروفاً الآن أن عدداً كبيراً من الأطفال والمراهقين يقاتلون في النزاعات المعاصرة. وهذا الإدراك أدى إلى استخدام المصطلح "الأطفال الجنود" على أنه جانب محتوم من هذه النزاعات. وصار واضحاً خلال السنوات القليلة الماضية الحاجة الماسة إلى التركيز على تسريح الأطفال الجنود وإعادة دمجهم في المجتمع. ولكن لم تلق مسألة خطر تجنيدهم بالأساس الكثير من الاهتمام.

فبينما يقاتل الأطفال على خط الجهة، يستخدم آخرون كجواسيس، ومراسلين، وحرس، وعتّالين، وخدام بل وحتى يتعرضون للاستغلال الجنسي، يستخدم الأطفال غالباً لوضع وإزالة الألغام الأرضية. وتزداد المسألة خطورة في إفريقيا وآسيا، إضافة إلى قيام الحكومات والمجموعات المسلحة بتجنيد الأطفال في بلدان الأمريكيتين، وأوروبة، والشرق الأوسط. وفي حين يتم تجنيد بعض الأطفال بالقوة، يلجأ آخرون إلى الانضمام إلى القوات المسلحة بدافع الفقر، وتجريدهم من الملكية، والتمييز. أطفال كثيرون يلتحقون بالجماعات المسلحة بنتيجة خبرات التعسف وسوء المعاملة التي يتعرضون لها على يد سلطات الحكومة (عبد الله ، ٢٠٠٤ : ١٤) .

إن مصطلح "الطفل الجندي" معتمدٌ بشكل واسع، ولذلك، فسوف يستخدم هنا للإشارة إلى الشخص الذي لم يبلغ بعد الثامنة عشر من عمره والذي التحق بالجماعات المسلحة النظامية أو غير النظامية بأي صفة أو وظيفة كانت خلا أنه عضو في أسرة. وبالتالي فهذا المصطلح لا يدل على من يحملون السلاح فقط بل يشمل أيضاً على الطباخين، والحمّالين، والمراسلين، وهؤلاء المرافقين لهكذا مجموعات مسلحة، بمن فيهم الفتيات المجندات كخليلات أو بغاية الزواج القسري.

ومن الجدير بالاهتمام فيما يتعلق بالجنود الأطفال البروتوكول الاختياري لاتفاقية حقوق الطفل المتعلق بإشراك الأطفال في النزاع المسلح والذي تبنّته الجمعية العامة للأمم المتحدة في ٢٥ أيار (مايو) عام ٢٠٠٠، الذي يزيد من حماية الأطفال من الاشتراك في النزاعات المسلحة فهذا البروتوكول الاختياري يرفع سن الالتحاق بالجيش من سن الـ ١٥ إلى سن الـ ١٨، وهذا يشكل خطراً على التجنيد الإلزامي للأطفال دون سن الثامنة عشر. وأما فيما يتعلق بالسن التي يسمح فيها بالتجنيد الطوعي، فإن البروتوكول يناشد الدول المشاركة لإعلانه وتصديقه وتحديد الإجراءات الوقائية المتبنّاة لضمان ألا يكون هذا التجنيد قد فرض بالقوة أو بالقسر (مركز حقوق الانسان ، ٢٠٠٠ : ٧) .

إن الظروف التي تعود إلى تجنيد الأطفال بالأساس، وخبراتهم كمقاتلين، وأيضاً التخطيط لتسريحهم وعودتهم إلى عائلاتهم، يمكن اعتبارها جوانب من سلسلة متصلة من الأمور التي تؤثر على سلامة الأطفال ورفاههم وتطورهم. وإن مفهوم الحاجات/ والحقوق الأساسي في اتفاقية حقوق الطفل (CRC) يؤمن الإطار الذي يمكن فيه تحديد تأثير خبرات أو ظروف معينة على "قدرات النمو" عند الأطفال، وأيضاً وجهة النظر المرجعية الأساسية التي تستند عليها الاستجابة أو ردود الأفعال (عبد الله ، ٢٠٠٤ : ١٥) .

ثالثاً:- اسباب انخراط الاطفال في قوات داعش الارهابية

يتضح من التقارير التي كتبتها المنظمات الدولية ان هناك الآلاف من الضحايا الأطفال الذين تم استخدامهم في النزاعات المسلحة في مناطق التوتر حول العالم معظمهم ضحايا لعوائلهم والكثير منهم تم اختطافهم وحتى شراؤهم لاستغلالهم في عمليات انتحارية قد ازداد استخدام الأطفال والأحداث في العراق في مرحلة(داعش) حيث انتقل ملف تجنيد الأطفال واستغلالهم لتنفيذ عمليات إرهابية والعنف الفكري من كونه ظاهرة تحاول التنظيمات نسفها أو تكذيبها وربما تبريرها إلى ظاهرة تتيح التنظيمات المسلحة في تبنيها... وهذا ما نراه الآن مع (داعش) من هذه الاسباب

أ-**أسباب اقتصادية واجتماعية** -: فقد يكون الحافز إلاول التطوع هو إيجاد وسيلة للبقاء أو الإعالة، وخاصة عندما تكون الفقر و البطالة هي بديل التطوع، وهنا قد تؤثر الأسرة في عملية تجنيد الطفل ذلك لأنهم بحاجة إلى الدخل المادي، كما يحدث في بعض الحالات حيث يتم دفع أجور الطفل إلى الأسرة، أو تكون هناك حوافز أخرى مثل تأمين الطعام أو توفير الدواء.إن الدافع الاقتصادي قد يكون أكثر من مجرد حب البقاء، ذلك أن الجيش قد يمثل الطريق الوحيد الذي يؤثر أو يكون فعالاً في تبديل الحالة الاجتماعية للأفراد.(جودة ،١٩٩٨: ٩)

ب -أسباب بيئية وثقافية:- ان الدول التي تمر بدوامة الحروب تكون البيئة الممتازة لتجنيد الاطفال فيها ، اذ ينخرط الطفل في صفوف المقاتلين ، لان الحياة العسكرية في بلاده تعد وسيلة للارتقاء في المجتمع ونيل مكانة وتقدير، اذ ان تسليح الطفل في هذه المجتمعات تعد وسيلة لاثبات الرجولة، كذلك يدفع الطفل للانخراط في الحياة العسكرية ضغط أقرانه الذين جندوا من قبل.

وكثيرا ما تؤثر قيم العائلة والمجتمع في قدرة الطفل على تقييم الظروف واتخاذ القرار الخاص بالانخراط في الحياة العسكرية، فمفاهيم العدالة الاجتماعية أو الأخلاق أوالتعصب الديني أو التصوفية العرقية تعد من العوامل التي تدفع إلى العنف في بعض المجتمعات خلال النزاعات .

ج –**البحث عن الحماية والأمان** –:أن الأطفال الذين شاهدوا عمليات القتل أو المذابح أو التهجير أو التدمير سواء كان من خلال الواقع أو من خلال شاشات التلفاز او شبكات التواصل الاجتماعي أوالعاب الاطفال التي يعرض هذه الجرائم ، يعدون الأكثر ميلاً للالتحاق بالقوات أو الجماعات المسلحة التي يعتقدون أنها ستكون أكثر أماناً لهم

د –**أسباب إيديولوجية** :تطوع بعض الأطفال في جماعات المعارضة المسلحة إيماناً منهم بما يقاتلون لأجله :حرب مقدسة، حرية دينية، تحرر عرقي أو سياسي، رغبة عامة في العداله الاجتماعية .إن التازم الأطفال بقضية النو ا زع قد يثوور في اعماقه طوال فترة نموهم وتعوزّر بمثالية حضارة العنف، وربما شهد كثيرون تعسفات وسوء معاملة تعرض لها أفراد من عائلاتهم أو مجتمعاتهم.(ياسين ،ب ت : ٦١٠)

وقد تؤثر هذا الاسباب تأثيراً فعال جداً لاسيما في أوائل مرحلة المراهقة عندما يكوون الأطفال في مرحلة تكوين هويتهم الشخصية، فقد ينخرط الأطفال في الحياة العسكرية لأنهم يؤمنون بما يقاتلون لأجله كالقتال من أجل الحرية السياسية أو العرقية أو الحق في الأرض أو قد يكون من أجل العدالة الاجتماعية ومناهضة الفقور، أو من أجول عقائد دينية ، وهوذا موايلاحظ من خلال الواقع العراقي اذ تقوم الجماعات الارهابية بتجنيد الاطفال للعمليات القتالية أو الانتحارية بأسمالدين ومحاربة الطائفية او المذهبية وغيرها من الامور التي تصنف من ضمن العقيدة او الودين.

رابعاً :– سمات عملية تجنيد الاطفال

١– **التشويه الفكري**:– تقوم الجماعات المسلحة (داعش) بتشويه افكار الطفل المجند من خلال دس افكار مشوهة عن الدين والدولة والسياسة والمجتمع وذلك من خلال دس كتب متطرفة عن حب السلاح الجهاد وطلب الشهادة وحور العين وترسيخ تلك المفاهيم في اذهانهم مما يصعب التخلص منها.

٢– **التدريب**:– يختلف الطفل المجند عن الطفل العادي من حيث معرفته بالاسلحة انواعها وكيفية استخدامها وذلك بسبب التدريب الذي يحصل عليه ويتم عملية تجنيد الاطفال بمرحلتين الاولى مرحلة التدريب ويتم من خلالها تدريب الطفل من خلال مشاهدة مشاهد القتل والذبح ويتم تعريفه بعد ذلك على انواع الاسلحة ويتم دس الافكار المتطرفة لديه من قبل مليشات داعش العسكرية اما في المرحلة الثانية يتم زجهم في العمليات القتالية كنقل

الذخيرة والسلاح او الاستطلاع والمراقبة وقد تتعدى الى الاعمال الاكثر خطورة كلاغتيال وزرع العبوات المتفجرة.

٣- **قسوة التجربة** :- الطفل المجند عاش ضروف قاسية من خلال عيشه مع جماعة من الدواعش المجرمين الذين لا يقدرون طفولة ولا يتحرمون حقه كطفل وغالبا ما يقع الاطفال ضحية للاعتداء الجنسي والجسدي كونهم الاضعف وهذا ويعد الظرب المبرح من اكثر السبل فاعلية لدى المليشيات العسكرية في تجنيد الاطفال .

٤- **الخبرة المكتسبة** :- يتسم الطفل المجند بالقسوة والعنف وذلك كونه عاش في بيئة تسودها الاجرام والمجرمين فمن الطبيعي ان يتاثر بهم وربما يكون شاركهم في العمليات المسلحة لذلك فقديرى في العنف الحل الجذري لجميع المشكلات التي تعترضه(منجد ، ٢٠١٥، ١٢).

إستراتيجيات الجماعات الإرهابية في تعبئة وتجنيد الاطفال

تعتمد الجماعات الإرهابية (داعش) على مجموعة من المرتكزات ذات البعد الاستراتيجي، لتعزيز الهيمنة الإرهابية على المناطق المستهدفة، وذلك بالاعتماد على أساليب علمية وفنية ونفسية ومادية في استمالة الاطفال واقناعهم، بهدف تجنيد أكبر عدد ممكن منهم لتوسيع رقعة الدولة الإسلامية في بقاع العالم، ومن أهم الإستراتيجيات الموظفة من قبل الجماعات داعشالارهايبة في عملية التجنيد هي:

1-التجنيد العقائدي :هذا النوع من التجنيد يستهدف الفكر من خلال غرس مفاهيم إرهابية في ذهن الشاب محل التجنيد ، ويكون ذلك عن طريق غرس الولاء لدين ورسوله وليس الولاء للأمير لأنه إذا حصل وقتل الأمير أو انشق عن الجماعة فان الجهاد يتوقف، كما صرح به "عبد الله العدم "المكلف بتجنيد الشباب في تنظيم" داعش "في إحدى الوثائق تحصلت عليها أجهزة الأمن عند تفتيشها لمنزل "عبد الرحمن علي اسكندر"، أحد المتهمين في القضية والتي تشرح بدقة كيفية تجنيد وجدب الشباب للالتحاق بخلايا جهادية، والعمل على بث روح الاندفاع والتضحية في نفوس المجندين، لبناء قناعة فكرية متينة بأن ما يقوم به من تخريب إنما هو واجب إلاهي والضحايا مجرد كفار وصليبين مرتدين

2-التجنيد النفسي :تعتمد الجماعات الإرهابية على ترويض نفس المجند الذي تعرض للاضطهاد والتعسف والاعتقال من طرف القوات الأمنية والعسكرية في بلاده كالعراق مثلا،

الذي استولى عليها تنظيم" داعش "منذ9 يونيو 2014 ، بحيث اعتمد على العامل النفسي لدى هؤلاء لتجنيد العديد من الاطفال والمراهقين

3-التجنيد المادي :ويكون عن طريق تقديم الدعم المادي والإغراءات ، لإثارة رغبة الشباب العاطل عن العمل وخريجي الجامعات، من خلال توفير لهم حياة اجتماعية لائقة والعيش في رفاهية

4-التجنيد الاجتماعي :يستهدف التنظيم فئة الشباب المهمش اجتماعيا والمضطهد نتيجة الضغوط والتهديدات التي تمارسها الأجهزة الأمنية في مناطقهم، من خلال ادماجهم في تنظيهم الارهابي وتجنيدهم لصبحوا اعضاء في هذا التنظيم.

دراسات سابقة

منجد (٢٠١٥) :

الطفل في جريمة تجنيد الأطفال بقصد إشراكهم في أعمال قتالية مجرم أم ضحية؟

يعد الأطفال الفئة الأكثر تضرراً من جرائم الإرهاب، حيث تتعدد وتتنوع صور الاعتداء عليهم، ونتيجةً للإرهاب الذي عصف بسورية في المدة الأخيرة، انتشرت ظاهرة تجنيد الأطفال وإشراكهم في الأعمال القتالية من قبل المجموعات الإرهابية المسلحة، ما دفع المشرع إلى إصدار القانون رقم/١١ /لعام 2013الذي جرم إشراك الأطفال في الأعمال القتالية والأعمال المتصلة بها . وقد ترتب على صدور هذا القانون وضعاً جديداً غير سليم، إذْ أصبح الطفل مجرماً وضحية في آن واحد، فالطفل المجند يعد مجنياً عليه في جريمة تجنيد الأطفال بقصد إشراكهم في الأعمال القتالية، وفي الوقت نفسه فإنه يسأل عن الجرائم التي أقدم على ارتكابها خلال مدة تجنيده عند إلقاء القبض عليه، فهو إذاً مجني عليه في جريمة التجنيد، وهو جانٍ بالنسبة إلى الجرائم التي ارتكبها خلال مدة تجنيده، وفي ذلك تناقض غير مقبول .موضوع هذه الدراسة هو التعريف بالطفل المجند من قبل المجموعات الإرهابية المسلحة وبيان السمات التي يتسم بها والتي تميزه عن غيره من الأطفال مرتكبي الجرائم، وتحديد المركز القانوني للطفل المجند ومسؤوليته عن الجرائم التي أقدم على ارتكابها خلال مدة التجنيد.

الاساليب الاقناعية لتنظيم داعش في تجنيد الافراد(مقاربة علمية)

تسعى هذه الدراسة الى كشف ابرز الاساليب الاقناعية التي يستعملها التنظيم في كسب فئات متعددة من المجتمع وفي نشر افكاره الايديولوجية ذات الطبيعة المتطرفة وما يستخدمه من عمليات نفسية واستمالات عقلية لتحقيق غاياته وتعزيز وجوده في المناطق التي يحتلها التنظيم أو تخضع الى نفوذه.وترصد الدراسة ايضاً جهوداً اخرى لجهاز الدعاية التابع للتنظيم تتوافق مع الطبيعة التمويهية او التضليلية للتنظيمات الارهابية بشكل عام كاشاعة الصدام بين الفئات والطبقات الاجتماعية وتهييج الحماس والعاطفة واستخدام تقنيات الايضاح الالكتروني الجديد بهدف زيادة التأثير النفسي وذلك ايضاً بالاعتماد على خبرات تم استدراجها للعمل مع أجهزة التنظيم وأموال تم الحصول عليها بطرق عدة.وتوصلت الدراسة الى جملة من الاستنتاجات منها

١. ان داعش أدرك اهمية وقوة الاعام في كسب ال أ ري العام واستمالة الانصار والمتعاطفين منذ بدايات ظهوره على يد ابو مصعب الزرقاوي بالاستفادة من تجربة تنظيم القاعدة.

٢. ان عوامل قوة مضافة تحققت للتنظيم بعد عمليات التمدد ونجاحه في احتال المدن في العراق وسوريا نتيجة نمو موارده المالية واستقطابه خبراء وتقنيين جدداً.

٣. ان الجهاز الدعائي لداعش استعمل شتى أساليب الاستمالة والعمليات النفسية للايقاع بالشباب والنساء والاطفال لتوسيع رقعة التأييد له ولتنفيذ عمليات مسلحة ذات طبيعة نوعية.

٤. استعمل التنظيم الخطباء وأئمة المساجد ومواقع التواصل الاجتماعي والرسوم التقنية المكملة كالانفوغرا فيك والمنتديات الالكترونية، وسائل لتوريط المجندين وتعليمهم طرق الانتماء اليه والقيام بصناعة المتفجرات وغيرها بتزويدهم بالمعلومات عبر شبكة الانترنت.

٥. ان داعش يمتلك اذرعاً دعائية عدة تشكل العمود الفقري لجيشه الالكتروني منها مراكز سمعية وبصرية وانتاجية فضلاً عن المطبوعات كمجلات دابق والشامخة والخنساء.

٦. ان داعش لا يكتفي بالاعتماد على الاتصال الجماهيري عبر الوسائل الجديدة والتقليدية، حسب بل يعمد الى وسائل الاقناع المباشرة من دعاة مدربين وبعض الممارسات الدعوية

الفردية الاحترافية التي تهيج الحماس والعاطفة من اشرطة التسجيل العادية والأقراص الممغنطة (سي دي).

٧. ان داعش يستخدم التضليل في الكسب عن طريق مبدأ اطلاق التسميات في وجهها الايجابي واستعمال الفاظ التعميم البراقة لخلق عمق تاريخي لتشكيلاته واظهار صلة الخلافة(المزعومة منه)مع الخلافة الاسلامية على عهد الرسول محمد (ص) والخلفاء الراشدين .

٨. ان التنظيم يعمد الى تكنيكات الاقناع في علم النفس ويستدرج الشباب والنساء ويُجند المؤيدين وتُزرع عقيدته المتشددة في نفوسهم.

٩. اظهر داعش الاطفال الذين يسميهم أشبال الخلافة في دعايته عبر سلسلة من الافلام القصيرة بعد ممارسة أساليب التشنئة التدريجية وزجهم في برامج(تدريبية نفسية و ميدانية عسكرية).

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولا – منهجية البحث :-اعتمد البحث على المنهج الوصفي في دراسة ظاهرة تجنيد الاطفال من قبل عناصر الارهاب .

ثانيا- مجتمع البحث :- يعرف مجتمع البحث يعرف بأنه جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث (عدس ، ١٩٩٢ : ١٠٩) .

تالف مجتمع البحث من جميع العوائل التي تعرضت للهجوم الارهابي في محافظة ديالى للعام (٢٠١١ – ٢٠١٥) ، اذ بلغت نسبتهم حوالي (٥٦%) الف عائلة من جميع المناطق .

ثالثا- عينة البحث :- ان من الصعوبة دراسة جميع افراد مجتمع البحث ، لذلك يكون من المناسب اختيار عينة ممثلة لهذا المجتمع ، تمثل عناصر المجتمع افضل تمثيل بحيث يمكن تعميم نتائجها على مجتمع الدراسة (عودة وملكاوي ، ١٩٩٢ : ١٦٠).

اختارت الباحثة (٥٠) عائلة من العوائل التي تعرضت للهجوم الارهابي والتي اجبر اطفالها على المشاركة مع العناصر الارهابية في محافظة ديالى .

رابعا- اداة البحث :- نظرا لعدم توفر اداة لقياس وسائل واسالب تجنيد الاطفال من العناصر الارهابية في البيئة العراقية ، فقد تطلب من الباحثة بناء مقياس لهذا الغرض ، وفيما يلي خطوات بناء اداة البحث :-

يشير الن وين (Allen & yen , 1979) الى ان عملية بناء اي مقياس يجب ان يمر بخطوات اساسية هي :-

١- التخطيط للمقياس .

٢- صياغة فقرات المقياس .

٣- اجراء تحليل الفقرات .

٤- استخراج صدق وثبات المقياس (Allen & Yen , 1979 : 118) .

١- **التخطيط للمقياس :-**

اجري التخطيط للمقياس في ضوء مراجعة الادبيات السابقة التي اشارت الى انواع وسائل واساليب تجنيد الاطفال من العناصر الارهابية .

٢- **صياغة فقرات المقياس :-** وتعد هذه القاعدة احدى الخطوات الرئيسية الواجب اتباعها في بناء اي مقياس في مجال علم النفس (Allen & Yen , 1979 : 118) . ولقد وضعت الباحثة فقرات هذا المقياس ، اذ بلغ عدد فقراته (١٣) فقرة ، ومن اجل اعتماد المقياس للتطبيق تم ما يلي :-

ا- **طريقة بناء المقياس :-** اعتمد البحث في بناء المقياس طريقة (ليكرت) وهي احدى الطرق المتبعة في بناء المقاييس في مجال علم النفس ، حيث وضع في بناء هذا المقياس ثلاث بدائل وهي (موافق بشدة ، موافق بدرجة متوسطة، غير موافق) ، وهي تقابل الاوزان الثلاثية (٣،٢،١)

ب – صلاحية الفقرات :- للتعرف على صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري) فقد عرضت بصورتها الاولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في علم النفس التربوي ، مع تعريف

واضح لمفهوم المقياس ولمجالاته ، وطلب من الخبراء الحكم على صلاحية الفقرات ، وتاييد مناسبتها للمقياس الذي تنتمي اليه ، ومن خلال تحليل اجابات الخبراء وباستخدام مربع كاي ، تم حذف ثلاث فقرات من المقياس وهي الفقرات (٥، ١١ ، ١٢) ، وبذلك اصبح المقياس يتالف من (١٠) فقرات ، والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

اراء المحكمين في صلاحية مقياس ادارة الازمات

ت	رقم الفقرة	الموافقون	المعارضون	قوة كا^{2}	مستوى الدلالة
١-	٢، ٣ ، ٤ ، ٧ ، ٨ ، ١٠ ،	١٠	-	١٠	دالة
٢-	١، ٦ ، ٩ ، ١٣	٩	١	٤,٦	دالة
٣-	٥ ، ١١،١٢	٧	٣	١,٦	*غير دالة

ج- اعداد تعليمات المقياس :- روعي عند اعداد تعليمات ان تكون سهلة ومفهومة وتؤكد ضرورة اختيار البديل المناسب ، وكيفية التاشير الاجابة على ورقة الاجابة .

د – الدراسة الاستطلاعية :- لاجل التاكد من مدى وضوح فقرات المقياس من حيث الصياغة والمعنى ، وكذلك وضوح التعليمات وبدائل الاجابة ، تم اجراء دراسة استطلاعية قامت فيها الباحثة باختيار (١٠) عوائل ممن تعرض اطفالها للمشاركة مع العناصر الارهابية ، وذلك للتاكد من فعالية بدائل المقياس والكشف عن الصعوبات التي يمكن ان تواجه العينة لغرض تلافيها قبل تطبيق المقياس ، وقد تبين من هذا التطبيق ان التعليمات وبدائل الاجابة واضحة ومفهومة لهم .

هـ – تصحيح المقياس :- ويقصد به وضع درجة على كل فقرة من فقرات المقياس ، ومن ثم جمع هذه الدرجات ، وقد تم تصحيح اجابة العينة على فقرات المقياس بالاوزان (٣، ٢، ١) وبذلك بلغت اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المجيب (٣٠) ، وادنى درجة (١٠) ، في حين بلغ المتوسط الفرضي (٢٠) درجة .

٣- **اجراء تحليل الفقرات** :- لغرض الحصول على بيانات يتم بموجبها تحليل الفقرة لمعرفة قوتها التمييزية ، بهدف اعداد المقياس بشكلها النهائي بما يتلائم وخصائص المجتمع المدروس ، واهداف البحث ، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة البحث البالغة (٥٠) عائلة ، وقد اعتمدت الباحثة في تحليل الفقرات اسلوب العينتين المتطرفتين ، بعد ان صححت استمارات العينة ال (٥٠

) استمارة على وفق الاوزان المعطاة ، رتبت درجات العينة تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة واختيرت نسبة ال(٢٧%) العليا والتي سميت بالمجموعة العليا ، وال(٢٧%) الدنيا والتي سميت بالمجموعة الدنيا ، وبذلك تم تحديد مجموعتين باكبر حجم واقصى تمايز ممكن

وعليه قامت الباحثة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة من فقرات المقياس ، وقد تبين ان كل الفقرات كانت مميزة ولم يتم حذف اي فقرة ، وبهذا تم الابقاء على جميع فقرات المقياس البالغة (١٠) فقرات ، اذ ان القيم التائية المحسوبة لكل فقرة اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢،٢١) بدرجة حرية (٤٨) ، ومستوى دلالة (٠،٠٥) ، وكما هو موضح في الجدول (٢) .

جدول (٢)

معاملات تمييز مقياس وسائل واساليب تجنيد الاطفال من العناصر الارهابية

رقم الفقرة على المقياس	القيمة المحسوبة لمعامل التمييز	مستوى الدلالة
١-	٣,٣٢	دالة
٢-	٧,٨٨	دالة
٣-	٢,٨١	دالة
٤-	٥,١٢	دالة
٥-	٤,١٦	دالة
٦-	٥,١٥	دالة
٧-	٩,٨٣	دالة
٨-	٣,٤٢	دالة
٩-	٢,٦٨	دالة
١٠-	٩,٧٦	دالة

٤- استخراج صدق وثبات المقياس :-

اولا- الصدق :- يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب مراعاتها في بناء المقاييس النفسية ، والمقياس الصادق هو المقياس الذي يحقق الوظيفة التي وضع من اجلها بشكل جيد(Stanly & Hopkins, 1972: 10) وقد حقق هذا البحث نوعان من الصدق وهما :-

١- **صدق المحتوى** :- يرى المختصون في القياس النفسي ان المقصود بصدق المحتوى هو تحليل مضمون او محتوى المقياس بشكل عقلاني ، رغم ان (التحليل) يكون مستندا الى احكام ذاتية صادرة عن مصمم المقياس او من يعرض عليه بوصفه خبيرا في الحكم على الظاهرة Nunally , 1978) (111, ، وهناك نوعان من الصدق هما :-

اولا- الصدق المنطقي :- تحقق هذا النوع من الصدق من خلال التعريف الدقيق بالمجال الذي يتناوله المقياس ومن خلال التصميم المنطقي لفقراته بحيث تغطي المساحة المهمة لهذا المجال

(Allen & Yen , 1979 : 96) ، والصدق المنطقي هو عملية تحديد السمة او الظاهرة المراد قياسها تحديدا منطقيا (الغريب ، ١٩٨٨ : ٦٨١) ، وقد كان هذا النوع متوفرا في المقياس الحالي من خلال تبني التعريف الدقيق التي تغطي فقراته .

ثانيا - الصدق الظاهري :- يشير هذا النوع من الصدق الى الدرجة التي يقيس فيها المقياس ما يصمم لقياسه (Johnson , 2001 : 390) ، ويشير ايبل ان افضل طريقة لاستخراج الصدق الظاهري ، هو عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها في قياس الصفة المراد قياسها) (Eble , 1972 : 555 ، وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء في علم النفس التربوي لغرض تقويمه كما ذكر سابقا .

٢- **صدق البناء** :- ويقصد به تحليل درجات المقياس استنادا الى البناء النفسي للظاهرة المراد قياسها ، او في ضوء مفهوم نفسي معين (Cronbach , 1964 : 181) ، وقد تحقق ذلك من خلال ايجاد علاقة درجة الفقرة بدرجة المقياس الكلية .

وفي ضوء هذا المؤشر تم الابقاء على الفقرات التي تكون معاملات ارتباط درجاتها بالدرجة الكلية للمقياس دالة احصائيا (Anastasi , 1976 : 154) وقد استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية ال (٥٠) استمارة التي خضعت للتحليل في ضوء اسلوب المجموعتين المتطرفتين ، حيث اظهرت جميع فقرات المقياس معاملات ارتباط جيدة عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، ودرجة حرية (٤٨) وقيمة معامل ارتباط (٢٥،٠) ، والقيمة الجدولية (٢،٢١) ، وكما هو موضح في الجداول (٣) .

جدول (٣)

معامل الارتباط بين الدرجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرةعلى المجال	رقم الفقرة على المقياس	القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط	مستوى الدلالة
١-	١-	٠،٣٤	دالة
٢-	٢-	٠،٤٠	دالة
٣-	٣-	٠،٣١	دالة
٤-	٤-	٠،٢٧	دالة
٥-	٥-	٠،٣٦	دالة
٦-	٦-	٠،٤٧	دالة
٧-	٧-	٠،٢٩	دالة
٨-	٨-	٠،٢٦	دالة
٩-	٩-	٠،٣٥	دالة
١٠-	١٠-	٠،٤٠	دالة

ثانيا – الثبات :- يعطي الثبات مؤشرا اخر على دقة المقياس ، اذ يشير الى ان المقياس على درجة عالية من الدقة والاتساق بما يزودنا من بيانات حول المفحوصين (ابو حطب ، ١٩٧٦ : ٧٧) فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها اذا اعيد تطبيقه على افراد العينة انفسهم ، وتحت ظروف نفسها (سمارة واخرون ، ١٩٨٩ : ١٤٤) ، ولاجل التحقق من ثبات المقياس استخدمت الباحثة طريقة الفاكرونباخ ، اذ يسمى معامل الثبات المحسوبة بهذه الطريقة بمعادلة الاتساق الداخلي للمقياس وهو الثبات الذي يبين قوة الارتباط بين فقرات المقياس (ثورنديك وهيجن ، ١٩٨٩ : ٧٨) .

تم استخراج معامل الثبات لمقياس البحث بطريقة معامل الفا للاتساق الداخلي ، ولاجل استخراج الثبات بهذه الطريقة خضعت استمارات عينة التحليل الاحصائي (٥٠) استمارة لمعادلة الفا وقد بلغ معامل الثبات للمقياس الكلي (٠،٨٥) ، وهو ثبات جيد وفقا لما تشير اليه الادبيات الاحصائية .

رابعا- الوسائل الاحصائية :-

١- الاختبار التائي لعينة واحدة (فيركسون ، ١٩٩١ : ٢٢٧).

٢- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (مايرز ، ١٩٩٠ : ٣٥٦).

٣- اختبار مربع كاي لعينة واحدة (عودة ، ١٩٩٢ : ٢٨٩) .

٤- معادلة الفاكرونباخ (الانصاري ، ٢٠٠٠ : ٨١).

٥- معامل ارتباط بيرسون (فيركسون ، ١٩٩١ : ٩٨) .

عرض النتائج ومناقشتها

الهدف الاول **التعرف على اساليب ووسائل تجنيد الاطفال من قبل داعش الارهابية.** لقياس هذا الهدف ، قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والاوزان المئوية للفقرات بعد الحصول على (١٠) فقرات ، ولقد كشفت النتائج كما هو موضح في الجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والاوزان المئوية لفقرات مقياس تجنيد الاطفال من قبل العناصر الارهابية

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن المئوي
١-	تقديم النقود للطفل	٢،٧١	%٩٠،٣٣
٢-	ملاعبة الاطفال بالسلاح	٢	%٦٦،٦٦
٣-	التوجيه الديني باهمية قتل الكفار والمشركين	٢،٣٢	%٧٧،٣٣
٤-	شراء الالعاب والحلويات	٢،١١	٧٠،٣٣
٥-	اختطاف الطفل من عائلته	٢،٥٦	%٨٥،٣٣
٦-	تهديد العائلة بقتل رب الاسرة او الاولاد	٢،٣٨	٧٩،٣٣
٧-	التهديد بقتل الطفل نفسه	٢	%٦٦،٦٦
٨-	زرع الكره للاخرين وغسل دماغ الطفل باهمية ترك المدرسة والالتحاق معهم للدخول الى الجنة	٢،١٠	%٧٠
٩-	ممارسة الاكاذيب على الطفل بان الله والرسول قد اوصوا على تدريب	٢	%٦٦،٦٦

	الاولاد منذ الصغر على القتال		
١٠-	ممارسة الكذب على الطفل بان العراق فيه عناصر فاسدة لذا فهم جاءوا للقضاء على تلك العناصر	٢،١٥	%٧١،٦٦

ومن خلال من نلاحظه من الجدول اعلاه ، نجد ان الفقرة (١) قد حصلت على اعلى نسبة ، اذ بلغت (٩٠،٣٣%) ، وهذا يعني بان العناصر الارهابية كانت تستخدم اسلوب منح النقود للاطفال لاستقطابهم نحو العمل معهم . ثم جاءت الفقرة (٥) لتحصل على المرحلة الثانية بحصولها على نسبة بلغت (٨٥،٣٣ %) درجة ، وهذا يعني بان العناصر الارهابية اعتمدت في اسلوبها الثاني لاشراك الاطفال اليها عن طريق اختطاف الاطفال من عوائلهم . بينما حصلت الفقرة (٦) على المرتبة الثالثة وذلك بحصولها على نسبة (٧٩،٣٣%) درجة ، وهذا يعني ان العناصر الارهابية قد اعتمدت على تهديد العائلة بقتل رب الاسرة او الاولاد من اجل انخراط الاطفال اليهم . وجاءت الفقرة (٣) لتحصل على المرتبة الرابعة والتي تؤكد بان الارهابيين قد استخدموا اسلوب التوجيه الديني باهمية قتل الكفار عندما حصلت الفقرة على نسبة مقدارها (٧٧،٣٣%) درجة .

ويمكن ان نتوصل وفقا لهذه النتائج ، الى ما ذكرته اغلب الادبيات السابقة بان العناصر الارهابية كانت فعلا تستخدم وتعتمد على هذه الاساليب الاربعة بكثرة من اجل الوصول على غايتها الا وهو تجنيد الاطفال للمشاركة معهم في قتال الابرياء .

ثانيا- التوصيات :-

١- نشر الوعي التربوي بين الاطفال سواء في الرياض او المدارس بخطورة التعامل مع مثل هؤلاء المجاميع الارهابية والاشتراك معهم .

٢- توجيه ادارات الرياض او المدارس عن طريق المعلمين باهمية القاء بعض التوجيهات والارشادات على الاطفال ليتسنى لهم معرفة مدى خطورة مثل هذه العناصر الارهابية والاساليب والوسائل المستخدمة من قبلهم .

٣- اقامة الدورات والندوات العلمية الهادفة الى القضاء على الارهاب .

٤- نوصي الحكومة على وضع التدابير الوقائية ذات الصبغة الاجتماعية والتعليمية والصحية وغيرها من الاحكام والاج ا رءات الرا مية الى حماية الاطفال ومنع تجنيدهم من قبل الميليشيات والقوات المسلحة في النزاعات المسلحة.

ثالثا – المقترحات :-

١ اجراء داسة مماثلة على عينة طلبة الجامعة .

٢ اجراء دراسة تهدف الى ايجاد العلاقة بين السلوك الارهابي والتنشئة الاجتماعية .

٣ اجراء دراسة تهدف الى اعادة الاطفال المجندين ودمجهم مجتمعيا.

قائمة المصادر :-

اولا – المصادر العربية :-

١. ابو حطب ، فؤاد ، وعثمان ، سيد احمد (١٩٧٦) : **مشكلات في التقويم النفسي** ، الطبعة الثانية ، مكتبة الاتجلو المصرية ، القاهرة .

٢. ابو شرخ ، عبد الله (٢٠١٦) : **تعريف الارهاب** ، المرصد العربي ، مصدر انترنت http://arabobservatory.com/?page_id=3364،

٣. الانصاري ، بدر محمد (٢٠٠٠) : قياس الشخصية ، دار الحديث ، القاهرة .

٤. ثورندايك وهيجن (١٩٨٩) : **القياس والتقويم في علم النفس والتربية** ، ترجمة عبد الله الكيلاني وعبد الرحمن عدس ، مركز الكتب الاردني ، عمان ، الاردن .

٥. الجمعية العامة للأمم المتحدة.(2006) ,تقرير لجنة حقوق الطفل ملحق ٤١ (A/61/41),نيويورك .

٦. جودة ، حيدر خلف (٢٠٠٠): **تجنيد الاطفال في النزاعات المسلحة** ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الحقوق ،جامعة بغداد- العراق.

٧. الخزرجي ، عروبة جبار (٢٠٠٩): **حقوق الطفل بين النظرية والتطبيق**، ط١،دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٨. سمارة ، عزيز واخرون (١٩٨٩) : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، دار القلم ، عمان ، الاردن .

٩. عبد الله ، انطوان (٢٠٠٤) : **تجنيد الاطفال ، دورة تعليمية في تجنيد الارهاب** ، بيروت ، لبنان .

١٠. عبد المجيد ،احمد (ب ت): **الاساليب الاقناعية لتنظيم داعش في تنجيد الافراد (مقاربة علمية)**، بحث قانوني منشور ،مجلة الباحث الاعلامي ،ع ١٣.

١١. العبيدي ، بشرى سليمان (٢٠١٥): **الانتهاكات الجنائية الدولية لحقوق الطفل** ،منشورات الحلبي الحقوقية ،ط١ ، لبنان.

١٢. عدس، عبد الرحمن وآخرون (١٩٩٢) : **البحث العلمي: مفهومه.أدواته.أساليبه** ، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ، عمان.

١٣. عودة : أحمد سليمان ، مكاوي ، فتحي حسن (١٩٩٢) : **أساسيات البحث العلمي**.. في التربية والعلوم الانسانية ، مكتبة الكناني ، عمان ، الاردن .

١٤. عودة، سلمان احمد(١٩٩٢): **القياس والتقويم في العملية التربوية**، عمان، الأردن، المطبعة الوطنية.

١٥. عيسى ، محمد احمد (٢٠١٢): **الحماية الدولية اثناء النزاعات المصلحة** ،بحث منشور، مجلة البحوث القانونية والاقتصادية،م٢١، ع ٣٥. كلية الحقوق جامعة المنوفة.

١٦. غازي ، وداد جابر (٢٠٠٤) : الإرهاب وأثره على العرب – مجلة العرب والمستقبل – تصدرها الجامعة المستنصرية – السنة الثانية ، بغداد .

١٧. الغريب ، رمزية (١٩٨٥) : **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، مكتب الانجلو المصرية ، القاهرة .

١٨. فيركسون ، جورج ، أي (١٩٩١) : **التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس** ، ترجمة د.هناء العكيلي ، بغداد، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، الجامعة المستنصرية ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد .

١٩. مايرز ، أن (١٩٩٠): **علم النفس التجريبي** ، ترجمة خليل البياتي ، دار الحكمة للطباعة والنشر، جامعة بغداد.

٢٠. مركز حقوق الانسان (٢٠٠٠) : **استخدام الأطفال كجنود في إفريقيا** ، دراسة مسحية على الاطفال ، افريقيا .

٢١. المعايطة، خليل حمدو(٢٠١٢):**حماية الاطفال في النزاعات المسلحة:دراسة في القانون الدولي الانساني** ،رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية القانون ،جامعة جرش.

٢٢. منجد ، منال مروان (٢٠١٥) : **الطفل في جريمة تجنيد الأطفال بقصد إشراكهم في أعمال قتالية مجرم أم ضحية؟** ، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية – المجلد ٣١ –العدد الأول ، سوريا.

٢٣. الناشف، هدى. (٢٠٠١): **رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، القاهرة .

٢٤. نصرة نهارى (٢٠١٤): **تجنيدالاطفال في الحروب الداخلية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الحقوق والعلوم السياسية ، جامعة وهران، الجمهورية الجزائرية الشعبية.

٢٥. ياسين ، نوزاد احمد (ب ت):**جريمة تجنيد الاطفال في النزاعات المسلحة (دراسة مقارنة)**.

٢٦. سليم عليوة(٢٠٠٩): **حماية ألطفال أثناء النزاعات المسلحة الدولية، كلية الحقوق،** جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر .

ثانيا – المصادر الاجنبية :-

1. Allen, M.J. &Yen ,W. (1979) : Introduction to measurement thory , Galifornia , Brook cole.

2. Anastasi . a. (1976) : Psychological Testing , New York . Mac-Milan.

3. Cronbach, L. J. (1964): Essentials of psychological testing , (3rd ed.). New York: Harper & Row.

4. Eble, R.L. (1972) : Essential of Education Measurement, 2nd ed, New Jersey, prentice-Hall, Englewood Cliffs

5. Johnson . R.A (2001) : Statistics Principles and methods , 4th , newyork , Guiford.

6. Nunnally . J. C. (1979) : psychometric Theory .2nd ed , New MeGraw –Hill .

7. Postgate, J.N. (2011). Early Mesopotamia Society and Economy at the Dawn of History. Routledge. p. 242.

8. Sönmez, S. F.; Apostolopoulos, Y.; Tarlow, P. (1999). "Tourism in crisis: Managing the effects of terrorism". Journal of Travel Research. 38 (1): 13–18.

9. Stanley, J. C.,. Hopkins. D (1972) : Educational and Psychological Measurement and Evaluation, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

واقع استعمال المدرسين لأساليب التقويم الإلكتروني في مدارس مركز محافظة ذي قار.

م.ابراهيم خليل عيدان الجار الله.

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الى : التعرف على واقع استعمال المدرسين لأساليب التقويم الالكتروني في المدرسة , وبلغت عينة البحث الحالي (١٢٠) مدرسا موزعين حسب متغير الجنس وسنوات الخبرة.

كما قام الباحث ببناء اداة لتعرف على واقع استعمال اساليب التقويم الالكتروني لدى المدرسين, وتكونت الاستبانة من ثلاث ابعاد هي: الاختبارات الالكترونية, الواجبات الالكترونية, المتابعة الالكترونية, واستعمل الباحث عدد من الادوات الاحصائية متمثلة بالوسط المرجح والوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين, ومعامل ارتباط بيرسون,

واظهرت نتائج البحث : ان المدرسين يستعملون اساليب التقويم الالكتروني المتمثلة بـ اسلوب الاختبارات الالكترونية بشكل منخفض جدا.

وكذلك الواجبات البيتية الإلكترونية: فأظهرت نتائج البحث مؤشرات منخفضة اي ان استعمال المدرسين لمثل هذه الواجبات منخفض جدا. اما المتابعة فأظهرت نتائج البحث ان بعض المدرسين يتابعون انشطة واداء طلابهم الكترونياً .

في ضوء ما تقدم من نتائج البحث يوصي الباحث بالاتي:

- ضرورة توفير مختبر حاسوبي في المدارس الثانوية ليتسنى للمدرسين تصميم اختباراتهم الالكترونية ومن ثم تطبيقها.
- تصميم مواقع تعليمية للمدرسين وتدريبهم على استعمالها و ادراتها من اجل التواصل مع طلابهم.
- اقامة دورات وورش تدريبية للمدرسين والمعلمين من اجل تنمية وعيهم باستعمال تلك الاساليب التقويمية الالكترونية الحديثة.

كما يقترح الباحث اجراء دراسة مماثلة: لتعرف على واقع استعمال اساليب التقويم الالكتروني لدى اساتذة الجامعة.

research Summary

The present research aims to identify the reality of teachers' use of electronic evaluation methods in the school. The sample of the current research was (120) teachers distributed by sex variable and years of experience.

The researcher used a number of statistical tools such as weighted mean, arithmetic mean, standard deviation, one-way meta-test, and t-test. For two independent samples, the Pearson correlation coefficient,

The results showed that teachers use electronic evaluation methods, such as electronic test methods, very low.

As well as electronic homework: the results showed low indicators that the use of teachers for such duties is very low. As for the follow-up, the results showed that some teachers follow the activities and performance of their students electronically.

In light of the above research results, the researcher recommends:

-The need to provide a computer lab in secondary schools so that teachers can design their own electronic tests and then apply them.

-Design educational sites for teachers and train them to use and manage them in order to communicate with their students.

-Establish training courses and workshops for teachers and teachers in order to develop their awareness using these modern electronic calendar methods.

The researcher also proposes to conduct a similar study: to know the reality of using the methods of electronic evaluation of university professors.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث

ان الانفجار المعلوماتي والتطورات الكبيرة الحاصلة في ميدان اكتساب المعرفة وضع البيئة التعليمية والمعرفية امام الكثير والكثير من التحديات, فظهرت لنا الحاجه , اذ ان اساليب التقويم التقليدية القائمة على الورقة والقلم لم تعد ذات فاعلية في تقويم اداء الطلبة , اذ اغلبها يرتكز على الكشف عن قدرة الطالب على استرجاع المعارف التي تم تعلمها سابقا, الامر الذي جعل قادة التربية والتعليم ينادون باستعمال اساليب تقويم اخرى اكثر مناسبة لظروف التعلم ولعل ابرز تلك الاساليب هي اساليب التقويم الالكتروني.

لقد نال التقويم في مجال تكنولوجيا التعليم اهتماماً كبيراً، ومع ظهور العديد من المستحدثات التكنولوجية في التعليم في الفترة الأخيرة، مثل الإنترنت والوسائط المتعددة والواقع الافتراضي والتعلم الإلكتروني والذي يعرف بأنه " طريقة لتقديم المقررات أو الوحدات الدراسية للمتعلمين من خلال مستحدثات تكنولوجية عديدة، كشبكة الإنترنت وما تحتويه من مكتبات إلكترونية وآليات بحث والشبكات المحلية والحاسب ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسوم، سواء كان من بعد أو في الفصل المدرسي (إسماعيل، ٢٠٠٤: ٣٦٧).

ولاحظ الباحث من خلال عملة في مديرية التربية والتعليم في محافظة ذي قار, ان اغلب اساليب التقويم المتبعة في تقويم اداء المتعلمين هي اختبارات الورقة والقلم او الاختبارات الشفوية التي تنتمي بدورها الى التقويم التقليدي, الامر الذي دفعه لتحري عن درجة استعمال المدرسين الى اساليب التقويم الالكتروني في تقويم اداء طلبتهم.

ومن خلال ما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالتساؤل الاتي:

ما درجة استعمال مدرسي ومدرسات مركز محافظة ذي قار لأساليب التقويم الالكتروني ؟

ثانياً: اهمية البحث:

ان لتقويم الالكتروني دورا كبيرا في التحول من المنهج الذي يرتكز على المتعلم في عملية جمع ومناقشة المعلومات من مصادرها المتعددة لتحقيق فهم اعمق للمهام الدراسية, ا> يتم من خلاله تقييم اداء المتعلم بشكل بناء. كما اشار كل من (jamil & Robertson,2005 , Tariq,2012) الى ان التقويم الالكتروني له عدد من المميزات اذ يسعى الى تمكين المعلمين من اختبار طلابهم, وتخفيف الاعباء المتعلقة بالمعلم اثناء عملية التصحيح, والتقليل من التكلفة المادية للاختبارات الورقية التي تنفق سنوياً, وتوفير وقتا للأشراف والمراقبة ووضع الدرجات, والسرعة في ظهور نتائج الطلاب(الجنزوري, ٢٠٢٧: ١٢٧– ١٢٨).

لذا تتجلى اهمية البحث الحالي بالنقاط الاتية :

- يمكن ان يساعد التقويم التربوي الالكتروني في تطوير العملية لتعليمية من خلال ابتكار طرق جديدة للتقويم.
- مواكبة الاتجاهات الحديثة في تقويم اداء الطلبة ومحاولة مواكبتها للنهوض بالعملية التعليمية.
- ندرة الدراسات المتعلقة بواقع استعمال التقويم الالكتروني والصعوبات التي تواجهه في المرحلة الثانوية من الناحية التطبيقية.

ثالثا: اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى :

- التعرف على واقع استعمال المدرسين لأساليب التقويم الالكتروني في المدارس التابعة لمركز محافظة ذي قار.

رابعاً: حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بمدرسي ومدرسات المدارس الثانوية في مركز محافظة ذي قار للدراسة الصباحية الحكومية للعام الدراسي (٢٠١٧–٢٠١٨).

خامساً: تحديد المصطلحات

التقويم الإلكتروني: يعرف الباحث التقويم الالكتروني نظرياً :بانه " تقويم اداء المتعلمين باستخدام التقنيات الالكترونية المتمثلة بالحواسيب الالية وشبكات المعلوماتية عبر عدد من البرامج الالكترونية المصممة لهذا الغرض ويتضمن عدد من الاساليب التقويمية المتمثلة بالاختبارات الالكترونية والواجبات الالكترونية والمتابعة الالكترونية.

التعريف الاجرائي لواقع للتقويم الالكتروني :

هو درجة استعمال المدرسين لأساليب التقويم الالكتروني المتمثلة بالاختبارات الالكترونية والواجبات الالكترونية والمتابعة الالكترونية وتقاس من خلال استبانة مغلقة اعدت لهذا الغرض.

الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة

اولا٤٠١: الاطار النظري للبحث

يعرف (زيتون,٢٠٠٥) التقويم الالكتروني بانه: استعمال تقنيات الحاسوب وشبكاته بكافة الانشطة التقويمية ومنها اعداد الاسئلة والمهام التقويمية وعرضها على الطلاب, استقبال الاجابة وتصحيحها, وتقديم التغذية الراجعة عند تصحيح استجابة الطلاب واسترجاعها عند الطلب(زيتون,٢٠٠٥: ٢٢٥).

ويعرفه(اسماعيل, ٢٠٠٩) بانه " عملية توظيف المعلم شبكات المعلومات والبرمجيات التعليمية لتجميع وتحليل وتقييم استجابات الطلاب , ما يساعده على اصدار احكام مقننة قائمة على بيانات كمية وكيفية تتعلق بتحصيل المتعلم"(اسماعيل,٢٠٠٩: ٣٩٣).

اشار(عبد الحميد,٢٠٠٩) الى ان للتقويم الالكتروني عدد من الانواع هي:

- تقويم قائم بذاته.
- تقويم باستعمال شبكات الكمبيوتر المغلقة.
- تقويم من خلال الانترنت يقدم من خلال متصفحات الانترنت(عبد الحميد,٢٠٠٩: ٢٣٠).

يرى حمدي (العزيز, ٢٠٠٨: ١٠٦– ١١٧) أنه يمكن تقويم برامج التعلم الإلكتروني من خلال أساليب التقويم الإلكتروني التالية:

١- الامتحانات القصيرة Short Quizzes: وهي تقيس قدرة المتعلم على استدعاء وفهم المعارف.

٢- الامتحانات المقالية Essays: وهي تقيس مستوى عال من القدرات المعرفية وخاصة ما يتعلق منها بالتفكير الناقد والتفكير الإبداعي واتخاذ القرارات.

٣- ملفات الإنجاز E-Portfolios: أو ما يعرف بالحقائب الإلكترونية، وهي تجميع منظم لأعمال الطلاب الهادفة وذات الارتباط المباشر بموضوعات المحتوى يتم تكوينها عن طريق المتعلم وتحت إشراف وتوجيه المعلم، كما يعرفها (إسماعيل, ٢٠٠٥ : ٣٦) بأنها " سجل أو حافظة لتجميع أفضل الأعمال المميزة للطالب من دروس ومحاضرات ومشاريع وتمارين، في مقرر دراسي ما أو مجموعة من المقررات الدراسية، وتختلف مكونات الملف من طالب لآخر حسب فلسفته التربوية في تنظيم الملف، ويعتمد في عرض هذه الأعمال على الوسائط المتعددة من صوت ونص ومقاطع فيديو وصور ثابتة ورسوم بيانية وعروض تقديمية، ويتم التنقل بين مكونات الملف باستخدام وصلات إلكترونية Links، ويمكن نشره على شبكة الإنترنت أو على أسطوانات مدمجة CDs "، وهي تظهر قدرة المتعلم على استخدام المعارف وتطبيقها في مواقف حياتية حقيقية.

٤- تقويم الأداء:Performance Evaluation و يهتم بقياس قدرة المتعلم على أداء مهارات محددة أو إنجاز مهمة تعليمية محددة.

٥- المقابلات Interviews: ويمكن إجراء المقابلة في بيئة التعلم الإلكتروني بطريقة تزامنية باستخدام النصوص المكتوبة أو المسموعة والمرئية من خلال مؤتمرات الفيديو.

٦- اليوميات Journal: وهي عبارة عن تقارير يحتفظ بها المتعلم باستمرار عن أدائه لعمل ما من الأعمال، وتعد من أدوات التقويم البنائي.

٧- أوراق العمل Paper Work.

٨- التأملات الذاتية Paper Reflective.

٩- عدد مرات المشاركة Figures Participation Learner.

١٠- تقييم الزملاء Assessment Peer.

١١- التقييم الذاتي .Learner Self-assessment(العزيز, ٢٠٠٨: ١٠٦- ١١٧).

وحدد كل من (others &Lee,2006) طرق مختلفة تستخدم في التقويم الإلكتروني، تم تصنيفها حسب طبيعة مخرجات التعلم المراد قياسها، وهي:

- لوحات المناقشة.
- الأنشطة التطبيقية للتعلم.
- الأوراق البحثية.
- القياس الذاتي (مواقع الويب الشخصية – المجلات – المقالات).
- الاختبارات الفترية والنهائية (الاختبارات الكمبيوترية).
- المشروعات / التدريب العملي.
- الحقائب الإلكترونية (ملفات الإنجاز).
- التعلم الجماعي.
- الاختبارات النهائية. (others & Lee,2006:31-33)

ويرى كل من ميكي واماندا (Mike,M &.Amanda,2006) أنه يمكن استخدام الأساليب التالية في التقويم:

- الاختبارات النظامية وغير النظامية Formal and informal.
- التقويم الذاتي.
- المقابلات.
- ملاحظة المتعلمين، والتغذية الراجعة من المديرين والمشرفين(Amanda,2006:135 .& Mike,M) .

كما اشار (الجنزوي,٢٠١٧) الى ثلاث اساليب للتقويم الالكتروني تتمثل ب :

- **الاختبارات الالكترونية:**

يعرفها (اسماعيل, ٢٠٠٩) بانها :"عملية تقويم مستمرة ومقننة تهدف الى قياس اداء الطالب الكترونياً باستخدام البرمجيات تزامنيا بالاتصال المباشر بالانترنت او غير تزامنيا في القاعة الدراسية الالكترونية"(اسماعيل, ٢٠٠٩: ٤١٠).

- **الواجبات الالكترونية:** يتم عبرها ارسال الواجبات في شكل ملفات بهيئات متعددة, مع تحديد موعد نهاية تسليم, ثم يقوم عضو هيئة التدريس بتقييمها وكتابة التعليقات عليها(سالم, ٢٠٠٤: ٣٠٤).
- **المتابعة الالكترونية:** "هي احدى اساليب التقويم الالكتروني يتم من خلالها التعرف على معلومات ترتبط بسلوك المتعلم اثناء التعلم, ووضع الطالب عند المكان الذي توقف عنده في الزيارة السابقة, تقديم اختبارات تشخيصية لتحديد مستوى الطالب(سالم, ٢٠٠٤: ٣٠٤). .

ثانياً: الدراسات السابقة:

تناولت عدد من الدراسات موضوع التقويم الالكتروني منها:

- دراسة(عطا الله,٢٠١٦) هدفت الى التعرف على اتجاهات هيئة التدريس نحو التقويم الالكتروني والمعوقات التي تحد من استعماله, واظهرت نتائج البحث وجود اتجاه ايجابي نحو استعمال التقويم البديل لدى المدرسين والطلبة, كما لم تظهر فروق دالة احصائيا في إيجابية الاتجاه بين الذكور والاناث.
- دراسة (مزهر,٢٠١٦) هدفت الدراسة الى تقديم مقترح لتقويم الالكتروني وفق أسلوب النظم لدى المدرسين في المملكة العربية السعودية, وانتهت الدارسة بالتوصية الاتية ضرورة استعمال التقويم الالكتروني في ضوء اسلوب النظم لتقويم الاداء.
- دراسة (رفعت وبيسوني,٢٠١٦) هدفت لتعرف على فاعلية برنامج تدريبي باستعمال شبكات الانترنت مقترح لإكساب المعلمين المهارات الخاصة بتصميم ملف الانجاز الالكتروني, وانتهت الدراسة الى فاعلية البرنامج في اكساب المعلمين جميع المهارات المتعلقة بتصميم ملفات الانجاز الالكترونية.

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته:

اولاً : منهجية البحث:

تم استعمال منهج البحث الوصفي لمناسبته لأغراض البحث الحالي اذ يشير الى " دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع وصفا دقيقا يعبر عنها تعبيرا كيفياً او كمياً"

ثانيا: مجتمع البحث وعينته:

قام الباحث باختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث المتضمن المدرسين والمدرسات العاملين في المدراس التابعة لمركز محافظة ذي قار, وبلغت عينة الدراسة الحالي (١٢٠) مدرسا ومدرسة بواقع (٦٠) مدرسا و (٦٠) مدرسة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة والجدول (١) يوضح ذلك .

ثالثا٥٠٤: اداة البحث :

بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة تم بناء استبانة تتكون من ١٥ فقرة موزعة على ثلاث ابعاد: البعد الاول : الاختبارات الالكترونية = ٥ فقرات البعد الثاني : الواجبات الإلكترونية =٥ فقرات والبعد الثالث : المتابعة الالكترونية =٥ فقرات واعتمد التدرج الخماسي (تنطبق تماما – تنطبق –محايد– لا تنطبق – لا تنطبق تماماً).

اولاً: صدق الاداة:

لتحقق من صدق الفقرات تم عرضها على(٨) من الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية وكانت وتمت الموافقة على جميع الفقرات بنسبة (٨٥%) وتعد النسبة مقبولة.

ثانياً: ثبات الاداة:

تم استعمال معادلة الفا لكرونباخ لتحقق من ثبات الاداة ,اذ بلغ معامل الثبات (٠.٧٣) وبعد معامل الثبات جيدا اذ ان الحد الادنى لقبول معامل ثبات الفا لأغراض البحث هو (٠.٧٠).

رابعاً: الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحث الحقيبة الاحصائية SPSS لتحليل نتائج البحث عبر عدد من الوسائل الاحصائية المتمثلة:

- الاختبار التائي لعينة واحدة.
- الوسط المرجح (الموزون).
- معامل الفا كرونباخ.

الفصل الرابع: عرض وتفسير ومناقشة نتائج البحث.

يتضمن الفصل الحالي عرض وتفسير نتائج البحث ومناقشتها.

الهدف الاول: التعرف على واقع استعمال المدرسين لأساليب التقويم الالكتروني في المدارس التابعة لمركز محافظة ذي قار.

لتعرف على واقع استعمال المدرسين لأساليب التقويم البديل استعمل الباحث الوسط المرجح لتعرف على حدة كل فقرة من فقرات المجالات الثلاث للتقويم الالكتروني في ضوء درجة استعمال المعلمين واظهرت نتائج البحث الاوساط المرجحة تتراوح بين (٢.٧١ –١.٥٧) كما في الجدول (١) ادناه.

الجدول(١)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات اداة التقويم الالكتروني

ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٤	اتابع المستجدات في التقويم الالكتروني .	2,71	98,66%
٧	المتابعة الالكترونية توفر الوقت والجهد للمدرس.	2,27	95,5%
٥	اجد ان الاختبارات الالكترونية توفر الجهد والوقت	2,72	95,5%
٩	اساعد طلبتي في امتلاك حسابا الكترونيا لإرسال واستلام الوجبات البيتية.	2,39	84,33%
١	افضل استعمال الوسائل التقنية في تقويم الواجبات البيتية.	2,47	82,66%
١١	اشجع طلبتي على استعمال الوسائل الالكترونية في التواصل العلمي.	2,44	82,66%
١٤	اشجع الطلبة على التواصل الالكتروني عند مواجهة مشكلة علمية.	2,36	82,33%
٣	اشجع الطلبة على المشاركة في الاختبارات الإلكترونية	2,27	76,26%
٨	اتواصل الكترونيا مع طلبتي فيما يتعلق بالتمرينات الواجبات البيتية	2,34	75,5%
٢	اصمم ادوات اختبارية الكترونية.	2,26	74,26%
١٥	اصمم ادوات الكترونية لمتابعة الاداء العلمي لطلبة	2,24	73,83%
١٣	اصمم مواقع الكترونية على شبكات التواصل لمتابعة طلبتي	2,24	73,26%
١٠	اعمل ارشيفا خاص بالواجبات والتمرينات البيتية مع حلولها.	2,26	73,26%

٦	استعمل الاختبارات الالكترونية لتقويم اداء الطلبة.	2,29	71,83%
١٢	استعمل الوسائل الالكترونية الحديثة في متابعة طلبتي.	1,57	56,83%

نلاحظ في الجدول اعلاه ان الاوساط المرجحة تراوحت بين (١.٧١) الفقرة (٤) " اتابع المستجدات في التقويم الالكتروني" اذ حصلت على اعلى وسط مرجح الى (١.٥٧) الفقرة (١٢): "استعمل الوسائل الالكترونية الحديثة في متابعة طلبتي" التي حصلت على ادنى وسط مرجح ونسبة مئوية.

الهدف الثاني: التعرف على الفرق في استعمال التقويم الالكتروني لدى المدرسين تبعاً لمتغير الجنس(ذكور –اناث).

لتحقق من الهدف الثاني للبحث استعمال الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف على الفرق في درجة استعمال التقويم الالكتروني, اذ اظهرت نتائج التحليل ان الوسط الحسابي للذكور قد بلغ (60.0667) بانحراف معياري(11.25945), وبلغ متوسط الاناث (61.2167) بانحراف معياري(11.78493), اما القيمة التائية المحسوبة فقد بلغت (٠.٥٤٧) وهي اكبر من القيمة الجدولية (١.٩٦) عند مستو دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١١٨) مما يشير الى عدم وجود دلالة احصائية في درجة استعمال المدرسين للتقويم الالكتروني تبعا لمتغير الجنس والجدول () يوضح ذلك.

الجدول(٢)

مؤشرات الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستعمال التقويم الالكتروني لدى المدرسين والمدرسات

المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الجدولية	الدلالة
الذكور	60	60.0667	11.25945	٠.٥٤٧	١١٨	١.٩٦	غير دالة
الاناث	60	61.2167	11.78493				

يتضح من نتائج الجدول اعلاه ان درجة استعمال التقويم الإلكتروني لا تختلف بين الذكور والاناث ويمكن تفسير النتيجة الحالية الى تشابه الظروف داخل المدارس في مركز محافظة ذي قار هي التي تحد من درجة الاستعمال للتقويم الالكتروني وتجعلها متقاربة بين المدرسين والمدرسات.

ثانيا: الاستنتاجات:

في ضوء ما تقدم يستنتج الباحث :

- ان بعض المدرسين يستخدمون جزء من التقويم الالكتروني , الا ان استعمال التقويم الإلكتروني متدني بشكل عام.
- ولم تظهر فروق بين المدرسين والمدرسات في درجة استعمال التقويم الالكتروني.

ثالثاً: التوصيات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالاتي:

- تشجيع المدرسين على استعمال اساليب التقويم الالكتروني اثناء تقويم اداء طلابهم.
- اشراك المدرسين في دورات تطورية لتنمية مهارات استعمال التقويم الالكتروني.
- عقد ندوات ومؤتمرات حول موضوع تكنلوجيا التعليم والتقويم الالكتروني.
- ضرورة توفير مختبر حاسوبي في المدارس الثانوية ليتسنى للمدرسين تصميم اختباراتهم الالكترونية ومن ثم تطبيقها.
- تصميم مواقع تعليمية للمدرسين وتدريبهم على استعمالها و ادراتها من اجل التواصل مع طلابهم.

رابعاً: المقترحات:

في ضوء ما تقدم يقترح الباحث ما يلي:

- اجراء دراسة لتعرف على المعوقات التي تحد من استعمال التقويم الالكتروني في المدراس الثانوية.
- اعداد حقيبة تدريبية لتنمية مهارات استعمال التقويم الالكتروني لدى المدرسين.

- اقامة دورات وورش تدريبية للمدرسين والمعلمين من اجل تنمية وعيهم باستعمال تلك الاساليب التقويمية الالكترونية الحديثة.

المصادر:

– إسماعيل محمد إسماعيل حسن (٢٠٠٥). " اتجاهات طالبات كلية التربية بجامعة قطر نحو إعداد ملف الطالب الإلكتروني E–Portfolio واستخدامه في التعليم وآرائهن نحوه"، **المؤتمر العلمي العاشر (تكنولوجيا التعليم الإلكتروني والجودة الشاملة)**، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، كلية التربية جامعة عين شمس، ٥– ٧ يوليو، الجزء الأول، ص ٣١ – ٦٧.

– حمدي أحمد عبد العزيز (٢٠٠٨). **التعليم الإلكتروني، الفلسفة – المبادئ– الأدوات – التطبيقات**، عمان، دار الفكر.

– محمد السيد علي (٢٠٠٣). **تطوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج**، القاهرة: دار الفكر العربي. نبيل جاد عزمي (٢٠٠٨). **تكنولوجيا التعليم الإلكتروني**، القاهرة: دار الفكر العربي.

–إ سماعيل محمد إسماعيل حسن (٢٠٠٤). "فاعلية التعلم التعاوني المصحوب وغير المصحوب بالتعلم الإلكتروني في تنمية التحصيل ومهارات العمل مع مجموعة في مجال تكنولوجيا التعليم لدى طالبات كلية التربية جامعة قطر"، **مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ١٢٥، الجزء الأول، ص ٣٥٩–٣٩٤.

- بيسوني, رفعت , محمد احمد, عبد الحميد عبد العزيز(٢٠١٦) فاعلية بعض ادوات التقويم الالكتروني في تطوير اداء معلمي الحاسوب في المرحلة الاعدادية, المجلة العربية للعلوم,القاهرة , عالم الكتاب.

الجنزوري, عباس عبد العزيز (٢٠١٧) اتجاهات اعضاء هيئة التدريس نحو توظيف ادوات التقويم الالكتروني في العملية التعليمية بجامعة الجوف.١٢٧ندوة التقويم في التعليم الجامعي مرتكزات وتطلعات –١٣٩

زيتون, محمد محمود (٢٠٠٥): التعلم الالكتروني المفهوم – القضايا– التطبيق – التقويم. الرياض: الدرا الصويلية.

- سالم . احمد محمد (٢٠٠٤) تكنلوجيا التعلم و التعلم الإلكتروني, الرياض : مكتبة الرشد ناشرون.

عبد العزيز حمدي احمد (٢٠٠٨) التعلم الاكتروني الفلسفة المبادئ – الادوات – التطبيقات . عمان دار الفكر

- عطا الله, محمد ابراهيم (٢٠١٦) اتجاهات الطلاب واعضاء هيئة التدريس نحو التقويم الالكتروني ومعوقات تطبيقه. دراسات تربوية ونفسية. مجلة جامعة الزقازيق , مصر.
- مزهر, سعد بن محمد (٢٠١٦) التقويم الالكتروني للأداء الجامعي في ضوء اسلوب النظم, مجلة جامعة الجوف للعلوم الاجتماعية, السعودية.

- Mike,M.(2006) Elearning Evaluation, In E-&.Amanda,A.,Andrea,M learning Concepts and Techniques , Institute for Interactive – .Technologies , Bloommsburg University of Pennsylvania, USA

- Others (2006). “Facilitating the development of a & Lee, Joyce **Quarterly Review** ,’learning community in an online graduate program Vol. 7 , No. 1, PP. 13-33 ,**of Distance Education**

Abstract

The reality of teachers' use of electronic evaluation methods in the schools of the center of Dhi Qar governorate.

The present research aims to identify the reality of teachers' use of electronic evaluation methods in the school. The sample of the current research was (120) teachers distributed by sex variable and years of experience.

The researcher used a number of statistical tools such as weighted mean, arithmetic mean, standard deviation, one-way meta-test, and t-test. For two independent samples, the Pearson correlation coefficient,

The results of the research showed that teachers use electronic evaluation methods, such as electronic tests.

As well as electronic homework: the results showed

low indicators that the use of teachers for such duties is very low. As for the follow-up, the results showed that some teachers follow the activities and performance of their students electronically.

In light of the above research results, the researcher recommends:

- The need to provide a computer lab in secondary schools so that teachers can design their own electronic tests and then apply them.
- Design educational sites for teachers and train them to use and manage them in order to communicate with their students.
- Establish training courses and workshops for teachers and teachers in order to develop their awareness using these modern electronic calendar methods.

The researcher also proposes to conduct a similar study: to know the reality of using the methods of electronic evaluation of university professors.

فاعلية التدريس باستخدام الوسائط المتعددة في التحصيل عند طلاب الصف الاول المتوسط في مادة العلوم(الجزء الاول)

م.م. عادل عيدان عبد / جامعة القادسية

ملخص البحث:

هدف البحث الى التعرف على فاعلية التدريس باستخدام الوسائط المتعددة في التحصيل عند طلاب الصف الاول المتوسط في مادة العلوم(الجزء الاول) ولغرض تحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العلوم بالوسائط المتعددة وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة العلوم بالطريقة الاعتيادية في التحصيل.

وللتحقق من هدف البحث وفرضيته اختار الباحث متوسطة (العلوم) للبنين في محافظة القادسية بطريقة قصدية واختار الباحث بطريقة عشوائية شعبتين من أصل ثلاث شعب من طلاب الصف الاول المتوسط لتمثل عينة الدراسة بلغ عددها (٥٣) طالباً موزعين على مجموعتي البحث (٢٦) طالباً للمجموعة التجريبية و(٢٧) طالباً للمجموعة الضابطة.

وتم التحقق من التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغيرات التحصيل السابق في مادة العلوم(الجزء الاول) وكذلك في اختبار الذكاء والعمر الزمني بالأشهر .

طبقت التجربة في الفصل الأول من العام الدراسي 2016 /2017 بعد أن أعد الباحث مستلزمات التجربة المتضمنة (تحديد المادة العلمية , صياغة الأغراض السلوكية , إعداد الخطط التدريسية للمجموعتين التجريبية و الضابطة ،وبعد انتهاء التجربة، أجري الاختبار التحصيلي المتكون من (٤٠) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد ، عولجت النتائج إحصائياً باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS

أظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفقاً للوسائط المتعددة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي بفرق دال إحصائياً

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بتوصيات منها استخدام الوسائط المتعددة في تدريس مادة العلوم (الجزء الاول)في المرحلة المتوسطة لما لها من فوائد عدة منها زيادة تحصيلهم وقدرتهم على الفهم.

إضافة إلى بعض المقترحات مثل إجراء بحوث أخرى تتناول فاعلية الوسائط المتعددة في متغيرات أخرى كالتفكير الإبداعي, والتفكير العلمي وعلى مراحل دراسية أخرى.

The effectiveness of teaching using multimedia in the achievement of students in the first grade intermediate in science (Part I)

Assistant Lecturer: Adil IDAN Abed/ University of Al-Qadisiyah/ college of education/ Methods of teaching Physics

Abstract:

The objective of the research was to identify the effectiveness of teaching using multimedia in the achievement of students in the first grade intermediate in science (Part I). In order to achieve the research objective, the researcher put the following hypothesis:

- There is no statistical significant difference at the level of significance (0.05) between the average degrees of students of experimental group that studying the science using multimedia and the control group that are studying science in the normal ways of education.

And to verify the purpose and hypothesis of the research The researcher chose the secondary school of (science) for boys in Al-Qadisiyah governorate by intentional way, The researcher randomly selected two class out of three classes of the first grade students to represent the sample study it's numbers reach about (60) students divided into two groups (30) for the experimental group and (30) for the control group.

The equivalence between the two groups has been investigated in the previous achievements of the science (part one) as well as in the test of intelligence and age in months.

The experiment was applied in the first semester of the academic year 2016/2017 after the researcher prepared the required experimental requirements including (identifying the scientific material, formulating the behavioral objectives and Preparation of the teaching plans of the experimental and control groups) after the test, the achievement test was carried out consisting of (40) objective paragraphs of the type of multiple choice, the results were statistically treated using statistical program SPSS.

The results of the study showed superiority the experimental group which studied according to the multimedia on the control group which was studied in the usual ways in the achievement test by statistical significant difference

According to the results, the researcher recommended the use of multimedia in the teaching of science (the first part) in the middle stage because of its many benefits, including increasing their achievement and ability to understand.

In addition to some suggestions, such performing another researches about the effectiveness of multimedia in other variables such as creative thinking, scientific thinking and other stages of study.

الفصل الاول

مشكلة البحث Problem of the research

ان تدريس العلوم يحتاج الى البحث عن طرائق واساليب تدريس تناسب طبيعة العلوم وتغرس في المتعلم توظيف التكنولوجيا في الحياة اليومية ، وأصبح استعمال تقنيات متقدمة مثل الحاسب الآلي امرا لا مفر منه في تدريس العلوم والمتتبع لعملية التدريس بشكل عام وتدريس العلوم بشكل خاص خلال السنوات الاخيرة يلحظ مدى الاهتمام من قبل المسؤولين والمعلمين في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس.

واذا تمعنا في طرائق التدريس القائمة اليوم نجد انها تركز على المستويات الدنيا للتعليم ، واعطاء المعلومات بطريقة غير مترابطة ، وبالتالي تتعرض الى الفقد والنسيان بالإضافة الى ان هذه المعلومات تكون غير صالحة للتعلم اللاحق ، بحيث يصبح التعلم غالبا تعلم الي يتم بالحفظ والتلقين ولا يصاحبه نمو معرفي ، مما يزيد الفجوة بين ما تعلمه الطالب بالفعل وما يجب ان يتعلمه ، وبالتالي ينحدر المستوى المعرفي للمتعلم . (عاشور ، ٢٠٠٩ : ٢)

وهناك العديد من الدراسات التي اكدت على ان ضعف مستوى التفكير وانخفاض التحصيل لدى الطلبة سببه استخدام طرائق التدريس الاعتيادية ، كدراسة (محمد ، ٢٠٠٢) ودراسة (الكرعاوي ، ٢٠٠٠) ودراسة (الخفاجي ، ٢٠٠٠) ودراسة (الاسدي ، ٢٠٠٩) .

لذلك ارتأى الباحث ان يجرب في مجال التدريس بالوسائط المتعددة ودورها في تطوير التعليم الذي يهدف الى توفير التعليم والتعليم الالكتروني على مستوى المدارس .

لذا يلخص الباحث مشكلة البحث في السؤال الآتي :

ما فاعلية التدريس باستخدام الوسائط المتعددة في التحصيل عند طلاب الصف الاول المتوسط في مادة العلوم (الجزء الأول)؟

اهمية البحث Importance Of the Research

تعيش اليوم في عصر التقدم العلمي والتقني والذي اثر على مختلف جوانب الحياة بما فيها التعليم، فنحن نشهد اليوم تسابقا كبيرا بين شعوب العالم في سرعة التطور والتقدم في مختلف مجالات المعرفة ففي كل وقت تتضاعف الكثير من المعلومات والحقائق والاكتشافات وهذا يتطلب اعطاء هذا الانتاج الى المتعلم في مختلف المراحل الدراسية وبالتالي يصبح المتعلم مواكبا لعجلة التطور ومحورا فعالا في رفع مستوى المخرجات التربوية وذلك بجهد اقل ونوعية افضل.

لذا فالطريق الافضل لتحسين تدريس الفيزياء يتم من خلال استخدام المنهج العلمي القائم على البحث والتجريب، وهناك مجموعة من طرائق التدريس تعاقبت الواحدة تلو الاخرى لتواكب التقدم والتطور السريع في كل وقت ولاسيما في وقتنا الحاضر التي تعمل فيه الجهود البحثية لاكتشاف طرائق تعليمية متطورة كأجهزة العرض كالحاسوب التعليمي ، شبكة الانترنيت ، حيث يمكن عرض فلما او برنامجا تعليمي .

(طه ، ٢٠١٠ : ١٣)

وقد قدمت تقنيات التعليم خدمات هامة للتربية في تحسين التدريس من خلال الاستعانة باشرطة الفيديو واصبحت العملية التعليمية تشاركيه بين الطالب والمعلم .

(البتول وربحي ، ٢٠١٤ : ٢٤)

وقد غيرت التقنيات التعليمية دور المدرس التقليدي ، واعطته دورا جديدا في العملية التعليمية ، فهو المصمم المقوم والموجه للعلمية التعليمية بدلا من التلقين والحفظ .

(الحيلة مرعي ، ٢٠١٠ : ٢٧)

ان استخدام الوسائط المتعددة تمكن المعلم من التعبير عن اي معلومة باكثر من وسيلة (الصوت والحركة و النغمات والصورة) وبالتالي يتم توصيلها بالشكل المناسب لها ، حيث ان المعلومة اذا قدمت للمتعلم عن طريق اكثر من وسيلة فاثرها تخاطب اكثر من حاسة من الحواس المتعلم المختلفة ، وبالتالي تكون اكثر فاعلية وافضل مما لو قدمت بوسيلة واحدة فقط ، لذا تتميز

الوسائط المتعددة بنقل المعلومة بأكثر من وسيلة تعمل على توصيل المعلومة بأفضل صورة وتساهم في تنمية التفكير البصري للمتعلم .(محمد ، ٢٠٠٣ : ٣٠٠)

فقد سهل انتشار الحاسوب واستعماله في دعم التعليم ورفع الوعي العام بأهمية العلوم و التكنولوجيا وتقليل الفجوة بين العلوم والمستحدثات التقنية من ناحية المتعلمين

(Merlino et al ., 2003 : 60)

والحاسوب يعد من الوسائل التلعيمية الجيدة في التدريس لان تطبيقاته كثيرة لا يمكن ان توجد في اي نوع من انواع الوسائل التعليمية الاخرى لاسيما انه يؤدي دور الشريك للمتعلم الذي يمسك بزمام المبادرة التعليمية ويقوم بالدور الايجابي والاكثر فاعلية . (العرفج و اخرون ، ٢٠١٢ : ١١٦)

ونظرنا لكون المرحلة المتوسطة تعتبر اللبنة الاساسية في البناء العلمي للمتعلم كونها تؤثر في توجيه مسيرته التعليمية ، لذلك يجب علينا ان نضع جل اهتمامنا نحو هذه المرحلة. (حسين ، ٢٠٠٨ : ١١)

ويمكن تلخيص اهمية البحث في النقاط الاتية :

١- استخدام الحاسوب في تدريس مادة العلوم(الجزء الاول) قد يؤثر ايجابا في مستوى تحصيل الطلاب.

٢- حاجة المدرسين و المتعلمين الى استخدام برامج الحاسوب الإلكترونية في تحقيق الاهداف التعليمية المطلوبة .

٣- امكانية الافادة من نتائج البحث الحالي في تطوير طرائق التدريس لمادة الفيزياء وفي اعداد المدرسين وتدريبهم على الطرائق التي تستخدم الحاسوب.

٤- اهمية تقنيات التعلم وتكنولوجيا التعليم لإعداد متعلم قادر على مواكبة مجتمع قائم على التقنيات الجديدة .

هدف البحث The Aim Of The Research

يهدف البحث الحالي الى التعرف على :

- فاعلية التدريس باستخدام الوسائط المتعددة في التحصيل عند طلاب الصف الأول المتوسط في مادة العلوم (الجزء الأول) .

فرضية البحث The Hypothese Of The Research

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين سيدرسون باستخدام الوسائط المتعددة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون باستخدام الطريقة الاعتيادية في التحصيل في مادة العلوم(الجزء الأول).

حدود البحث Limitations Of The Research

يقتصر البحث الحالي على:

١- طلاب الصف الأول المتوسط في مدرسة (العلوم) وهي احدى المدارس النهارية الحكومية التابعة لمديرية تربية الديوانية (المركز)

٢- موضوعات الفصول (الاول والخامس والسادس) من كتاب العلوم (الجزء الأول)الصف الاول المتوسط ، ط١ ، ٢٠١٦ م .

٣- الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٦ – ٢٠١٧م .

تحديد المصطلحات The Terms

١ - الفاعلية

عرفها كل من :

أ- **(اللقاني وعلي ، ١٩٩٩) بانها** : تحديد الاثر المرغوب الذي يحدثه تعلم المتعلمين لتحقيق الاهداف الموضوعة . (اللقاني وعلي ، ١٩٩٩ : ٧٣)

ب- (مجدي،٢٠٠٩) :

((بأنها القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة بأفضل صورة ممكنة)).

(مجدي،٢٠٠٩ :٧٤٥)

ويعرفها الباحث اجرائيا على انها : مقدر الاثر المتوقع من تدريس مادة العلوم(الجزء الاول) باستخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط.

٢ - **الوسائط المتعددة :** عرفها كل من :-

أ- (**السيد ، ٢٠١٠**) **بانها** : التكامل بين اكثر من وسيلة واحدة عند العرض او التدريس مثل المطبوعات ، الفيديو ، التسجيلات الصوتية ، الكومبيوتر ، الشفافيات ، الافلام بانواعها .

(السيد ، ٢٠١٠ :٣٠٠)

ب-(**الحيلة ، ٢٠١١**) **بانها** : وسائل الاتصال المتناقلة التي تختلف وتبدع وتخزن النقل والارسال ، استرجاع النص ، والرسوم البيانية التوضيحية من خلال وسائل سمعية او ووسائل بصرية مثل الاذاعة والتلفاز و الحاسوب .

(الحيلة ، ٢٠١١ : ١١٩)

ويعرفها الباحث اجرائيا على انها :منظومة تتكون من مجموعة مثيرات (نصوص مكتوبة, نصوص منطوقة, صور ثابتة ومتحركة, رسوم خطية, رسوم متحركة و مؤثرات صوتية) متكاملة ومتفاعلة معاً، وتعمل في نسق واحد بهدف تزويد المتعلمين بمجموعة من المعلومات والمهارات عبر برامج يتحكم في تشغيلها (الكمبيوتر).

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

أولاً : الاطار النظري : -

الوسائط المتعددة :

بدأ الحاسوب يتحول من مجرد جهاز للحساب وتخزين البيانات الى اداة لتصنيف واسترجاع المعلومات ، ثم اصبح اداة للتعلم ، والفكرة الاساسية وراء ذلك هي تخزين كافة المعلومات على صورة مكتوبة او صورة ثابتة او صورة متحركة او جزء من شريط فيديو او صوت وادخال كل هذه المكونات الى الحاسوب حيث يتم دمجها واخراج برامج متكاملة لتعليم كافة المواد الدراسية لكافة المراحل العمرية ، واصبح الحاسوب اداة لتعلم التاريخ والجغرافيا والفلك واللغات والعلوم والرياضيات والانشطة العلمية ، اي ان الحاسوب اصبح وسيلة تعليمية لخدمة برامج الدراسة .

(الهادي ، ١٩٩٥ : ١٢٣)

مفهوم الوسائط المتعددة :

وهي التكامل بين اكثر من وسيلة واحدة عند العرض او التدريس مثل :- المطبوعات الفيديو ، التسجيلات الصوتية ، الكمبيوتر ، الافلام بانواعها ، وبعبارة اخرى فان الوسائط المتعددة هي مجموعة من الوسائط التي تشتمل على الصورة الثابتة والصورة المتحركة والصوت والنص وتعمل جميعها تحت تحكم الحاسوب في وقت واحد يضاف إليها توافر البيئة التفاعلية ، حيث تسري المعلومات في اتجاهين من البرنامج الى المستخدم ومن المستخدم الى البرنامج ، لذلك تعتبر برامج الوسائط المتعددة اقوى وسيلة لكتابة البرامج التعليمية بصورة تمكن من استعراض وتبادل الافكار . (الموسى ، ٢٠٠٢ ، ٨٧)

مكونات الوسائط المتعددة :-

١- المحتوى Content :

إنَّ المعلومات التي تكون قاعدة بيانات علمية للوسائط المتعددة تخص موضوع معين تمثل المحتوى ، وقد يمثل المحتوى نوعين او اكثر من اشكال تمثيل معلومات النص المكتوب او المتطرق والاشكال والصور الثابتة والمتحركة او اشكال اخرى مصحوبة بمثيرات المنطوق صوتية ولونية .

٢- الوسط medinm

يتضمن كلاً من وسائل تخزين برامج الوسائط المتعدد والبيئية التي تعمل فيها مثل الـ (windows) ، وتعتبر اسطوانة الليزر الضوئية او ما يعرف بالاسطوانة المضغوطة الخاصة بالقراءة فقط CD-Rom هي الوسط المثالي لتخزين هذه البرامج . وينتج حاليا – وسط اخر يساعد على ضغط البيانات اكثر من ذلك يتمثل في DVD Digital vido disc . (ابراهيم ، ٢٠٠٢ : ٤٦-٤٧)

٣- البرامج Soft ware

وهي برامج تعمل كوسيط بين جهاز الكمبيوتر ووسط التخزين حيث تعمل على توجيه الجهاز ومساعدته على الوصول الى عناصر برنامج الوسائط المتعددة ومن امثلة هذه البرامج Link way , Tool Book – Hyper Card وغيرها ، وتتضمن هذه البرامج عادة فهارس لكل ما هو مخزن على الوسط .

٤- الاجهزة Hard ware :

تتضمن منظومة الوسائط المتعددة نظام كمبيوتر متكامل بالاضافة الى مكونات خاصة تعطيه الاسم الخاص بمنظومة الوسائط ، ويشمل نظام الكمبيوتر لوحة المفاتيح ، شفافة تكون عادة ملونة ، اسطوانة صلبة جهاز تشغيل الاسطوانات المرنة ، فأرة ، طابعة اما بقية مكونات منظومة الوسائط المتعددة فيمكن اجمالها فيما يلي :-

- أجهزة إدخال بيانات مثل الماسح الضوئي، واجهزة تشفير الاصوات والصور وكاميرات التقاط الصور ثابتة ومتحركة ، ولوحة مفاتيح موسيقية الكترونية وقارئ الكود الخطي .
- أجهزة اخراج المعلومات مثل السماعات Speakers لاخراج الصوت وجهاز عرض المحتوى بنظام البلورة السائلة مقترنا بجهاز عرض فوق الراس وشاشة عرض كبيرة .
- أجهزة تشغيل وسط التخزين مثل جهاز تشغيل الاسطوانات المضغوطة .

٥- أدوات التوصيل Wires and connectars :

وهي الادوات المستخدمة في توصيل الاجهزة وقواعد البيانات معاً مثل الكابلات والاسلاك .

(الحيلة ، ٢٠٠٩ : ١٢٠)

اهمية استخدام الوسائط المتعددة في العملية التعليمية وفوائدها :

أن استخدام برمجيات الوسائط المتعددة يعطي للمعلم مزايا لم تكن عندما كان تستخدم الوسائل التعليمة التقليدية بشكل منفرد وقد اكدت الدراسات في الابحاث التي اجريت في مجال الوسائط المتعددة انها ذات فاعلية كبيره في تحقيق اهداف النشاطات التعليمية بشكل عام ، كما انها تزيد من دافعية المتعلم ، وتمكنه من بعض المهارات ، وتعطيه الثقة بالنفس ، وكذلك تعطيه دعماً في تنمية الاتجاهات الايجابية نحو الحاسوب ، وقد جاءت اراء بعض الباحثين بان التعليم باستخدام البرمجيات الوسائط المتعددة يوفر الوقت للمتعلمين بنفس الوقت المتاح للتعلم . (قنديل،١٦٤:١٩٩٩)

دراسات سابقة:

دراسات تناولت الوسائط المتعددة ولخصه الباحث بالمخطط الاتي :-

ت	الدراسة ومكانها	المهنة والمرحلة الدراسية	الهدف من الدراسة	ادواتها	العينة	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	Howard 2004امريكا	تجريبي طلبة احدى الجامعات الامريكية	التعرف على اثر استخدام الوسائط المتعددة في تحصيل طلبة احدى متطلبات الجامعة الاجباري	الاختبار التحصيلي	١٨٣ طالبا	الاختبار التائي	تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة
٢	الباوي ٢٠٠٦ العراق	المنهج التجريبي طالبات الصف الخامس العلمي	التعرف على فاعلية استخدام الوسائط المتعددة بالحاسوب في تحصيل الطالبات لمادة الفيزياء واتجاهاتهن نحو استخدام الحاسوب في التعليم والتعلم	الاختبار التحصيلي مقياس الاتجاه نحو استعمال الحاسوب في التعليم والتعلم	٥٦ طالبة	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اختيار وافق معامل ارتباط بيرسون – معامل الفا كرون باخ	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في متغير التحصيل و الاتجاه نحو الحاسوب
٣	عرابي ٢٠٠٨ سوريا	المنهج التجريبي طلبة الصف الثالث الاساسي	بناء برنامج يعتمد على الوسائط المتعددة لوحدة الميكانيك ودراسة فاعلية على تحصيل الطلبة	البرنامج الحاسوب المتعدد الوسائط اختبار تحصيله استبانة اراء	١٠٤ طالب	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين معامل ارتباط بيرسون	تفوق طريقة التجريبية على الطريقة الضابطة وليس لمتغير الجنس اي تاثير في استخدام الوسائط
٤	القريشي	المنهج التجريبي	التعرف على اثر	الاختبار	٤١تلميذ	الاختبار	تفوق تلاميذ

	٢٠١٠ المملكة العربية السعودية	تلاميذ السادس الابتدائي	توظيف الوسائط المتعددة في تدريس العلوم	التحصيلي		التائي لعينتين مستقلتين	المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة

- **جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :**

١- الإفادة من المصادر والاطار النظري على متغيرات الدراسة .

٢- الإفادة في اعداد أدوات البحث وبناءها وكذلك الإفادة في اعداد الخطط التدريسية للمجموعتين التجريبية والضابطة .

٣- الافادة في استخدام الوسائل الاحصائية وكيفية استخدامها في تكافؤ المجموعتين وفي نتائج البحث .

الفصل الثالث

منهجية البحث:

هو الطريقة التي سيسلكها الباحث في الإجابة عن الأسئلة، إنها خطة تبين وتحدد طرق وإجراءات جمع وتحليل البيانات. (النجار وآخرون ٢٠٠٩: ١٨)، وقد اتبعت الدراسة الحالية منهج البحث التجريبي ذي الضبط الجزئي، ويتم في مرحلة تحديد منهج البحث الآتي:

أولاً : التصميم التجريبي: Experimental Design

تم اختيار التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ذوات الاختبار القبلي والبعدي كما مبين في المخطط (١) .

مخطط (١) :التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	العمر الزمني بالاشهر ، المعلومات السابقة، الذكاء	الوسائط المتعددة	-التحصيل
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

ثانياً: **إجراءات البحث**:

أ – **مجتمع البحث :** تألف مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الأول المتوسط في متوسطة العلوم للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية الديوانية للعام الدراسي (٢٠١٦– ٢٠١٧) والبالغ عددهم (٧٨) طالب.

ب – **عينة البحث :** تم اختيار مجموعتي البحث بالتعيين العشوائي في متوسطة العلوم للبنين , إذ اختيرت مجموعتان (شعبتان) عشوائياً من أصل ثلاث شعب للصف الأول المتوسط بواقع (٢٦) طالباً للمجموعة التجريبية، و(٢٧) طالباً للمجموعة الضابطة

ثالثا: **إجراءات الضبط** :

حرص الباحث على ضبط كل ما من شأنه أن يؤثر في المتغيرات التابعة وبالتالي يؤثر على مصداقية النتائج ، لذا وقبل بدء التجربة قام الباحث بالتحقق من السلامة الداخلية للتصميم التجريبي حيث عمل الباحث على ضبط و تحديد العوامل الدخيلة التي يمكن أن تؤثر في نتائج التجربة وذلك من خلال تكافؤ العينة بالعمر الزمني بالأشهر وكذلك المعلومات السابقة والذكاء .

وكذلك ظروف التجربة والحوادث المصاحبة حيث لم يتعرض البحث الحالي الى اي حادث قد يخل بسير التجربة طول مدة التجربة لذا امكن تفادي أثر هذا العامل ،كذلك لم يتعرض البحث للاندثار التجريبي سواء كانت تسرباً او انقطاعاً وكذلك الحد من اثر الاجراءات التجريبية من حيث سرية البحث بالاتفاق مع ادارة المدرسة على عدم اخبار الطلاب بطبيعة البحث وكذلك المادة الدراسية هي نفسها لمجموعتي البحث ومدة التجربة موحدة لمجموعتي البحث وعمد الباحث الى تدريس مجموعتي البحث بنفسه طيل فترة التجربة وطبقت التجربة في نفس البناية ونفس الاضاءة كذلك وزعت الحصص بالتساوي على مجموعتي البحث.

رابعا: **مستلزمات البحث** :

١ – تحديد المادة العلمية :

حدد الباحث المادة العلمية التي يقوم بتدريسها في العام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) من كتاب العلوم(الجزء الاول) للصف الأول المتوسط بثلاثة فصول هي كالآتي :

١- الفصل الاول : خواص المادة.

٢- الفصل الخامس : القوة والطاقة.

٣- الفصل السادس : الحرارة وتمدد الاجسام.

٢ – تحديد الأغراض السلوكية:

صاغ الباحث الأهداف السلوكية بعد أن حلل محتوى الفصول الثلاثة من المادة العلمية موضوع التجربة ، إذ شملت هذه الأهداف مستويات بلوم الثلاث الأولى والمتمثلة بـ (التذكر ، الفهم ، التطبيق) وعرضت على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وطرائق التدريس لأبداء آرائهم وملاحظاتهم وتم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء المقترحات التي حصل الباحث عليها ، إذ حصلت الأهداف السلوكية على نسبة اتفاق انحصرت بين (٨٥% – ١٠٠%) من آراء الخبراء ولم يسقط أي من الأهداف السلوكية وبهذا فقد بلغ عدد الأهداف بصورتها النهائية (٩٠) هدفاً سلوكياً وفي ضوء تلك الأهداف السلوكية تم إعداد الخطط الدراسية لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

٣ – إعداد الخطط التدريسية:

في ضوء محتوى الفصول لمادة العلوم الجزء الاول للصف الاول المتوسط قام الباحث بإعداد ١٥ خطة تدريسية لمجموعة البحث التجريبية وفق الوسائط المتعددة و١٥ خطة تدريسية للمجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية في التدريس .وقد عرضت على مجموعة من المحكمين والمختصين في الفيزياء وطرائق التدريس لغرض التأكد من صلاحيتها وقد تم تعديلها في ضوء آرائهم لتأخذ صيغتها النهائية.

خامساً: **أداة البحث**:

لتحقيق هدف البحث تبنى الباحث الاختبار التحصيلي لل(البهاتي ،٢٠١٣)

- التطبيق الإستطلاعي للإختبار:

- **التجربة الاستطلاعية الأولى :-**

لغرض التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماتهِ ، وحساب الزمن اللازم للإجابة عن فقرات الاختبار بشكل كامل، طُبق الاختبار بصورتهِ الأولية على عينة استطلاعية مؤلفة من (٣٠) طالباً من الصف الاول المتوسط في متوسطة السلام للبنين وأشرف الباحث بنفسه على التطبيق، وبعد الانتهاء من الإجابة اتضح ان التعليمات واضحة والفقرات مفهومة وان الوقت المستغرق من قبل الطلاب للإجابة عن الاختبار كان (٣٥) دقيقة ، وتم حساب الوقت عن طريق متوسط الوقت الذي استغرقه جميع الطلاب الذين أنهوا الإجابة عن فقرات الاختبار وباستخدام المعادلة الآتية :-

زمن الاختبار= الزمن المستغرق لإجابة جميع الطلاب / ٣٠

- **التجربة الاستطلاعية الثانية :-**

لغرض استخراج خصائص الاختبار السايكومترية طُبق الاختبار مرة ثانية على عينة مؤلفة من (١٠٠) طالب تم اختيارهم من طلاب الصف الاول المتوسط في متوسطة الصدرين للبنين وقد تم ابلاغ الطلاب بموعد الاختبار قبل أسبوع وأشرف الباحث بنفسه على التطبيق و بالتعاون مع مدرس المادة في هذه المدرسة.

- صدق الاختبار :-

أ- الصدق الظاهري :-

وللتأكد من الصدق الظاهري للاختبار تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس وطرق تدريس العلوم والفيزياء، وطبقاً لما اقترحوه فقد عدل الباحث بعض من فقرات الاختبار واستبدل بعضها الآخر لتبقى عدد فقراته (٤٠) فقرة. وقد أستخدم النسبة المئوية ٨٠% فما فوق للإبقاء على الفقرة. وقد عدل الباحث بصياغة بعض الفقرات طبقاً لما اقترحه الخبراء، وهنا فقد أصبح الاختبار جاهزاً لتطبيقه على العينة

ب – صدق البناء:

تم حساب معامل ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للاختبار باستخدام معامل ارتباط (بوينت بايسيريال), وقد تبين من ذلك أن جميع فقرات الاختبار التحصيلي ذات معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مقارنتها بالجدولية والبالغة (٠,١٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٩).

– التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

قام الباحث بالتحليل الإحصائي لفقرات الاختبار لاستخراج معاملات التمييز والصعوبة لها لأجل الحكم على مدى صلاحيتها إحصائيا للتطبيق، وذلك بتصحيح إجابات طلاب العينة الاستطلاعية على الاختبار البالغ عددها (١٠٠) إجابة ، ثم رتبت درجات الطلاب تنازلياً من أعلى قيمة لأقل قيمة ، واختار نسبة (٢٧%) من أعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا فتراوحت الدرجات فيها من (٣٧) كأعلى قيمة الى (٣٢) كأقل قيمة، كما اختار نسبة (٢٧%) من أوطأ الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا فتراوحت الدرجات فيها من (٢٥) كأعلى قيمة الى (١٢) كأقل قيمة. وتم حساب عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة عن كل فقرة من فقرات الاختبار على حدة ولكلتا المجموعتين، ثم أجريت التحليلات الإحصائية من معامل التمييز وكذلك معامل الصعوبة وبعد تطبيق معادلة صعوبة الفقرة تبين أن جميع الفقرات معتدلة الصعوبة

وكذلك بعد تطبيق معادلة فاعلية البدائل ظهر ان البدائل لجميع فقرات الاختبار قد جذبت عدد اكبر من طلاب المجموعة الدنيا مقارنة بطلاب المجموعة العليا.

– ثبات الاختبار :

تم حساب اتساق النتائج باستخدام معادلة كيودر ريتشاردسون – ٢٠ فبلغت قيمتها (٠.٨٠٦) وهي قيمة اتساق عالية في العلوم التربوية والنفسية.

سادساً: الوسائل الاحصائية:

اعتمد الباحث في التحليل الإحصائي لنتائج بحثه على الحقيبة الإحصائية SPSS الإصدار ١٧ كما استخدم برنامج معالج البيانات Microsoft Office Excel 2007 لمعرفة الآتي:

- معامل التمييز (أبو لبده ٢٠٠٨: ٣١١– ٣١٢)
- **صعوبة الفقرة:** لايجاد صعوبة الاختبار التحصيلي. (الزاملي وآخرون٢٠٠٩: ٣٦٨ - ٣٦٩)
- **فاعلية البدائل الخاطئة:** (أبو لبدة ٢٠٠٨: ٣١٨)

- **معامل ارتباط بيرسون** Pearson Correlation Coefficient: لإيجاد ثبات الاختبار *(Brown 2001: 15)*
- كيودر ريتشاردسون ٢٠ **Kuder-Richardson Formula – 20**: لحساب ثبات الاختبار التحصيلي. (Gregory 1996: 96) نقلاً عن (الزبيدي ٢٠١٢: ١٢٨)
- الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين :
- حجم الأثر (الراوي ١٩٨٤ : ٣٠٩ – ٣١٥)

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج البحث وتفسيرها و ذكر أهم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

أولا: عرض النتائج: يعرض الباحث النتائج وفقاً لفرضية البحث وكما يأتي:

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام الوسائط المتعددة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل لمادة العلوم(الجزء الأول).

لغرض التحقق من الفرضية قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لدرجات مجموعتي البحث والانحرافات المعيارية لها ثم طبق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين فكانت النتائج كما في الجدول (١):

جدول (١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥	حجم الأثر	دلالة الأثر
					المحسوبة	الجدولية			
التجريبية	أ	٢٦	٣٠.١٣	٣.٣٧	٣.٢٩	٢.٠٢	دالة إحصائياً	٠.٩	عالي
الضابطة	ج	٢٧	٢٦.٥٧	٤.٤٥					

من جدول (١) يتضح أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣.٢٩)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢,٠٢) عند درجة حرية (٥١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ، حيث إن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية يساوي (٣٠.١٣) بانحراف معياري (٣.٣٧)، والمتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة يساوي (٢٦.٥٧) بانحراف معياري (٤.٤٥)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية .

وهذا يعني تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق الوسائط المتعددة على زملائهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي.

ان استعمال الوسائط المتعددة في التدريس تجعل الطلاب متشوقين للدرس من خلال ملاحظة ما يحصل عند تقديم الدرس بالوسيلة المتعلقة بالموضوع الذي يدرسونه، بالإضافة إلى ذلك فأن الاستراتيجية ساعدت على ترسيخ المعلومات في أذهان الطلاب بسبب الفهم والاستيعاب الناشئ عن استخدام الطالب لأكثر من حاسة لديه وليس مجرد المعرفة السطحية، وهذا ما أكدته نتائج البحث من خلال الفروق بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية التي درست على وفق الوسائط المتعددة.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسات كل من (Howerd,2004)،ودراسة(الباوي،٢٠٠٦)ودراسة(عرابي،٢٠٠٨) ودراسة(العريشي،٢٠١٠)

-الاستنتاجات:

من خلال نتائج البحث تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية :

١ – امكانية استخدام الوسائط المتعددة في تدريس طلاب الصف الأول المتوسط في ظل الامكانيات المتاحة.

٢ – إن التدريس بالوسائط المتعددة ساهم في رفع التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط.

-التوصيات:

في ضوء نتاج البحث يوصي الباحث بما يأتي :

١- استخدام الوسائط المتعددة في تدريس مادة العلوم(الجزء الأول) للصف الأول المتوسط لما لها الأثر في رفع مستوى التحصيل لطلاب الصف الأول المتوسط.

٢- اقامة دورات تدريبية للمدرسين والمدرسات تركز على استخدام اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ومن ضمنها الوسائط المتعددة.

-المقترحات:

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث ما يأتي :

١- اجراء دراسة مماثلة في تدريس مادة الفيزياء/ العملي.

٢- اجراء دراسة مماثلة في تدريس التجارب العملية لمواد اخرى كالكيمياء والاحياء مثلاً.

٣- إجراء دراسة فاعلية الوسائط المتعددة في متغيرات تابعة أخرى كالتفكير الإبداعي، والتفكير العلمي وعلى مراحل دراسية أخرى.

المصادر

- ابراهيم، مجدي عزيز(٢٠٠٢):**التقنيات التربوية**، مكتبة الانجلو المصرية ،مصر.
- الأسدي ، هيثم مهدي جمعة (٢٠٠٩): اثر استخدام أنموذج التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاستطلاع العلمي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الأساسية ، جامعة بابل .
- أبو لبدة، سبع محمد (٢٠٠٨): ***مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي***، دار الفكر، ط١، عمان.
- حسين، عبد الكريم علي(٢٠٠٨م): اثر استخدام البدائل البيئية في تدريس الفيزياء في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط وتنمية تفكيرهم الابتكاري ، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية – ابن الهيثم ، جامعة بغداد.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٩م): **تكنلوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير**،الطبعة٢ ،دار المسيرة،عمان .
- .....(٢٠١١م):**تكنلوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**، ط٢،دار المسيرة، عمان.
- .....وتوفيق احمد مرعي (٢٠١٠م)تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط٧، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن.
- الزاملي، علي عبد جاسم وعبد الله بن محمد الصارمي و علي مهدي كاظم (٢٠٠٩): ***مفاهيم وتطبيقات في القياس والتقويم التربوي***، مكتبة الفلاح، ط ١، الكويت.

- الزبيدي، علي رحيم (٢٠١٢): بناء برنامج تدريبي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة لمدرسي علم الأحياء وأثره في تنمية مهاراتهم العقلية وذكاءاتهم المتعددة وتحصيل طلبتهم، ***أطروحة دكتوراه (غير منشورة)***، جامعة بغداد.
- السيد ، علي محمد (٢٠١٠) : **التربية العلمية وتدريس العلوم** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- طه، بسام عبد الله(٢٠١٠م): **مفاهيم علمية واساليب تدريسها**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن.
- عاشور، راتب قاسم، ومحمد فخري مقدادي(٢٠٠٩): **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها وإستراتيجيتها**، ط٢، دار الميسرة ، عمان،.
- العريشي، ايمن بن علي ،(٢٠١٠م): اثر توظيف الوسائط المتعددة في تدريس مادة العلوم على تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة جيران ، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية ، جامعة ام القرى،المملكة العربية السعودية .
- قنديل ، يس عبد الرحمن (١٩٩٩م) : **الوسائل التعليمية وتكنلوجيا التعليم**، ط٢، دار النشر الدولي، الرياض.
- اللقاني ، احمد حسين، وعلي الجمل(١٩٩٩): **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرائق التدريس**، ط٢، عالم الكتب، القاهرة.
- مجدي ، عزيز إبراهيم (٢٠٠٩): **معجم المصطلحات ومفاهيم التعلم والتعليم** ، ط١، عالم الكتب ، القاهرة .
- محمد، احمد علي(٢٠٠٣م): **اصول التربية**، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الاردن.
- الموسى، عبد الله بن عبد العزيز(٢٠٠٢) : **استخدام تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم الاساسي في دول الخليج**، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض.
- النجار، فايز جمعة و نبيل جمعة النجار و ماجد راضي الزعبي (٢٠٠٩): ***أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي***، دار الحامد، ط ١، عمان.

- الهادي، محمد محمد(١٩٩٥م): **نحو توظيف تكنلوجيا المعلومات لتطوير التعليم في مصر ، ابحاث ودراسات المؤتمر العلمي الثاني لنظم المعلومات تكنلوجيا الحاسبات** ، القاهرة ، المكتبة الاكاديمية .

- Brown, J. D. (2001): Statistics Corner: Questions and answers about language testing statistics: Point-biserial correlation coefficients, ***JLT Testing & Evlution SIG Newsletter***. 5 (3), (pp. 13 - 17).
- Merlino, silvia, paoloBussei.Roberto Fiesch, (2003) Energy-50-Technet: **an European project for Teaching thrugh multimedia in primary and secondary European school**, Euro physics new, p.60.

الملاحق

ملحق (1)

الاختبار التحصيلي

ت	المستوى	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
١.	تذكر	ارتفاع عمود الهواء المحيط بالكرة الأرضية يدعى بـ : أ) الضغط ب) التمدد ج) قوة دفع الهواء د) الضغط الجوي			
٢.	تذكر	من العوامل التي يعتمد عليها ضغط الجسم الصلب هي : أ)القوة العمودية المؤثرة ب) طول الجسم ج) الكثافة د) حجم الجسم			
٣.	تذكر	قوة دفع السائل للأجسام المغمورة فيه تساوي وزن السائل المزاح ، هو تعريف لـ : أ)ضغط السائل ب) قاعدة أرخميدس ج) قاعدة برنولي د) كثافة السائل			
٤.	تذكر	القوة التي تسلطها جزيئات الغاز على جدران الوعاء الذي يحتويها يدعى بـ : أ)ضغط الغاز ب) وزن الغاز ج) كثافة الغاز د)حجم الغاز			
٥.	فهم	قد ينفجر اطار عجلة السيارة صيفاً في أثناء حركتها بسبب : أ)تمدد اطار العجلة بالحرارة ب) زيادة الضغط الجوي ج) زيادة ضغط الهواء داخل الاطار د) زيادة عدد جزيئات الهواء			
٦.	فهم	لا يمكن حساب الضغط الجوي بالطريقة التي يحسب بها ضغط السائل وذلك بسبب : أ) صعوبة حساب عمود الهواء ب) لا يوجد جهاز يستطيع ذلك			

		ج) الهواء اقل وزناً من السائل د) الهواء اكبر حجماً من السائل			
٧.	فهم	كم ثقب على الأقل يتطلب تفريغ العلبة المغلقة المملوءة بالسائل : أ)ثقب واحد ب) ثقبان ج) ثلاثة ثقوب د) اكثر من ثلاثة			
٨.	فهم	سحب الدواء بواسطة المحقنة الطبية يعتمد على : أ)تمدد السائل ب) تمدد الهواء ج) تمدد المحقنة د) تخلخل الضغط			
٩.	فهم	حتى يستطيع الجسم أن يطفو على سطح الماء يجب ان يكون : أ) وزنه اكبر من وزن الماء المزاح ب) مساحة سطحه كبيرة ج) قوة دفع الماء اكبر أو تساوي وزنه د)كثافته اكبر من كثافة الماء			
١٠.	فهم	لجعل السد يستطيع تحمل ضغط المياه يجب أن تكون قاعدته : أ) اصغر من قمته ب) مصنوعة بانحدار عالي ج) أضخم من قمته د)تصنع بسطح ناعم			
١١.	فهم	إن أساس عمل السيفون هو : أ) تمدد السائل ب) فرق الضغط الجوي ج) ضغط السائل د) خاصية انزلاق جزيئات السائل			
١٢.	فهم	يتوقف ارتفاع المنطاد المملوء بالهواء الساخن عندما : أ)تنخفض درجة حرارة الهواء ب) يزداد ضغط الهواء ج) وزن المنطاد يساوي قوة الدفع د) كثافة الهواء قليلة			
١٣.	تطبيق	من التطبيقات العملية لزيادة الضغط بتقليل المساحة هي :			

	أ) القطع بالسكين ب) الزلاجة على الجليد ج) بناء السدود د) وضع السلاسل على الإطارات				
١٤.	تطبيق	من التطبيقات العملية لقابلية الدفع للسوائل هو : أ) المنطاد ب) كرة القدم ج) الغواصة د) المكنسة الكهربائية			
١٥.	تطبيق	يوضع خزان الماء في المنازل على مكان مرتـفع وذلك من اجل : أ) زيادة درجة حرارته ب) زيادة حجم الماء ج) تقليل درجة حرارته د)زيادة ضغط الماء			
١٦.	تطبيق	من التطبيقات العملية للضغط الجوي هو : أ) ظاهرة المد والجزر ب) عملية ملئ قلم الحبر ج) الاحتباس الحراري د) استخدام قدور الضغط			
١٧.	تذكر	مقياس لمعدل الطاقة الحركية للجسيم الواحد من المادة يدعى : أ)درجة الحرارة ب) الحرارة ج) نقطة الغليان د)نقطة الانجماد			
١٨.	تذكر	درجة انجماد الماء النقي عند مستوى سطح البحر تساوي : أ) $-273\ ^{\circ}C$ ب) $0\ ^{\circ}C$ ج) $100\ ^{\circ}C$ د) $-373\ ^{\circ}C$			
١٩.	تذكر	إن تدريج المحرار الطبي يتراوح بين : أ) $(13-25)\ ^{\circ}C$ ب) $(25-37)\ ^{\circ}C$			

		ج) (35 – 42) °C د) (25 – 45) °C			
٢٠.	فهم	يزداد حجم الجسم الصلب عند زيادة درجة حرارته والسبب هو : أ) جزيئاته تتقارب ب) جزيئاته تتباعد ج) جزيئاته تتقارب ثم تتباعد د) جزيئاته لا تتأثر			
٢١.	فهم	إن أساس عمل المحارير الرقمية هو : أ) تمدد الغاز ب) تحويل الطاقة الحرارية إلى إشارة كهربائية ج) تمدد السائل د)تمدد قطعة ثنائية المعدن			
٢٢.	فهم	عندما يتمدد الغاز فان كثافته : أ) تزداد ب) لا تتأثر ج) تقل د) تزداد ثم تقل			
٢٣.	فهم	عند تمدد السائل فأن الإناء الذي يحتويه : أ) يتمدد أيضا ب) لا يتمدد ج) يتقلص د)يتمدد ثم يتقلص			
٢٤.	فهم	حتى تتم عملية تسخين الهواء داخل بالون بشكل آمن نعمل على : أ) وضعه فوق شمعة مشتعلة ب) وضعه فوق طباخ مشتعل ج) تعريضه لأشعة الشمس لفترة د) تعريضه للهب القداحة			
٢٥.	فهم	إن الغرض من وجود التخصر في الأنبوب الشعري للمحرار الطبي هو : أ) عدم التصاق الزئبق ب) عدم رجوع الزئبق ج) لمشاهدة الزئبق بوضوح د) تقليل كمية الزئبق المستعملة			
٢٦.	تطبيق	اذا كانت درجة الحرارة (40 °C) بالتدريج السيليزي ، فإنها بالتدريج الكلفن تساوي : أ) 313 K ب) 333 K			

		ج) 310 K د) 303 K			
٢٧.	تطبيق	من اجل تلافي أضرار التمدد التي تحدث صيفاً نعمل على : أ) عدم ترك مسافات بين الخراسانات الكونكريتية ب) استخدام الألياف الزجاجية **ج) استخدام مبردات الهواء** د) ترك فواصل على الجسور الطويلة			
٢٨.	**تطبيق**	من التطبيقات العملية للاتزان الحراري : أ) تساوي درجة حرارة كلا الجسمين المتماسين ب) جسمين غير متماسين احدهما ساخن والأخر بارد ج) اختلاف درجة حرارة كلا الجسمين غير المتماسين د) جسمين احدهما ساخن والأخر ساخن جداً			
٢٩.	تطبيق	يمكن قياس درجة حرارة الفرن الكهربائي باستخدام : أ) محرار طبي ب) محرار زئبقي ج) محرار كحولي د)محرار معدني			
٣٠.	تذكر	يعرف نسيم البحر على انه حركة الهواء من : أ) البحر إلى الأرض مساءً ب) البحر إلى الأرض نهاراً ج) الأرض إلى البحر مساءً د) الأرض إلى البحر نهاراً			
٣١.	تذكر	من الأمثلة على انتقال الحرارة بطريقة الإشعاع هو : أ) وضع قضيب معدني على مصدر حراري ب) تسخين الماء ج) انتقال الحرارة من الشمس إلى الأرض د)الفرن الكهربائي			

٣٢.	تذكر	من افضل المعادن توصيلاً للحرارة هي : أ) الحديد ب) الرصاص ج) الالمنيوم د) النحاس			
٣٣.	فهم	للحصول على ظروف بيئية دافئة لزراعة النباتات نستخدم : أ) الري بالتنقيط ب) الأسمدة العضوية ج) البيوت الزجاجية د) المفرغات الكهربائية			
٣٤.	فهم	تتولد تيارات الحمل عند تسخين السائل أو الغاز بسبب : أ) الاختلاف بالحجم ب) الاختلاف بالكتلة ج) الاختلاف بالكثافة د) الاختلاف بالضغط			
٣٥.	فهم	يفضل ارتداء الملابس الصوفية شتاءً لا ن الصوف : أ) عازل للحرارة ب) قليل الامتصاص للحرارة ج) عاكس للحرارة د) يمتص الحرارة			
٣٦.	فهم	لا يحصل التوصيل الحراري للأرض من الفضاء الخارجي بسبب : أ)أن القمر يحجب الحرارة ب) الشمس بعيدة عن الأرض ج) انعدام الوسط الناقل د) عدم حصول تيارات حمل			
٣٧.	فهم	رجال الإطفاء يرتدون بدلات خاصة تمتاز بـأنها : أ)موصلة جيدة للحرارة ب) ذات الوان جميلة ج) ذات أزرار معدنية د) رديئة الامتصاص للحرارة			
٣٨.	تطبيق	من التطبيقات العملية لقنينة الترموس هو : أ) المسخن الكهربائي ب) برادات حفظ الأغذية ج) مطفأة الحريق د) الكاوية الكهربائية			

٣٩.	تطبيق	لو أردت أن تقلل من حرارة جو السيارة في فصل الصيف فأنك تختار: أ) سيارة لونها ابيض ب) سيارة مكشوفة ج) سيارة لونها اسود د) سيارة ذات مقاعد كبيرة			
٤٠.	تطبيق	عند تشغيل المدفأة في فصل الشتاء فأن الحرارة تنتقل بطريقة : أ) التوصيل ب) الإشعاع فقط ج) الحمل فقط د) الحمل والإشعاع			

فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ

م. م. علي رحيم محصر الساعدي
م. م. وسام نجم محمد التميمي
جامعة سومر / كلية التربية الاساسية

ملخص البحث

يرمي البحث إلى معرفة فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ.

ولتحقيق ذلك اختار الباحثان تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي لمجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة ذات الاختبار القبلي و البعدي واختار الباحثان عشوائياً عينة من طلاب الصف الرابع الادبي من مدرسة اعدادية سد البلغاء للبنين التابعة لمدينة قضاء قلعة سكر في محافظة ذي قار تكونت العينة من (٥٨) طالباً بواقع (٢٩) طالباً في المجموعة التجريبية التي يدرس طلابها على استراتيجيات التعلم النشط و (٢٩) طالباً من المجموعة الضابطة التي يدرس طلابها على وفق الطريقة الاعتيادية. وكافئ الباحثان بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات هي (العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور، ودرجات التحصيل السابق في مادة التاريخ، والذكاء، والاختبار القبلي للتفكير الناقد). قام الباحثان بتحديد المادة العلمية التي شملت الفصل (الأول، الثاني، الثالث) من كتاب التاريخ للصف الرابع الادبي وصاغ الباحثان الأهداف السلوكية اعتماداً على المستويات (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل) من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) ، وقد بلغ عددها (٩٦) هدافٍ سلوكي ، وأعدا خططاً تدريسية للموضوعات في مادة التاريخ على وفق استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني– فكر زاوج شارك –العصف الذهني) وتماشيا مع هدف البحث أعد الباحثان اختباراً التفكير الناقد تكون الاختبار بصورته النهائية من (٤٣) فقرة تم التحقيق من صدقها الظاهري بعرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في طرائق التدريس ومناهجه ، وتم استخراج معامل الصعوبة والقوة التمييزية لفقراته ، فضلا عن بيان مدى فاعلية البدائل واستخراج ثبات الاختبار بطريقة اعادة الاختبار ، وفي نهاية التجربة طبق الباحثان اختبار التفكير الناقد على طلاب مجموعتي البحث وقد اعتمد الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومترابطتين في معالجة البيانات إحصائيا إذ أظهرت النتائج : تفوق المجموعة التجريبية

التي درست على وفق استراتيجيات التعلم النشط على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الناقد في مادة التاريخ.

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثان باستعمال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة تاريخ، وقد خرج الباحثان بالتوصيات منها استعمال استراتيجيات التعلم النشط في التدريس كونها تتماشى مع الاستراتيجيات التربوية الحديثة التي تؤكد على مشاركة الطلاب الفاعلة في عملية التعلم والتعليم، وضرورة حث التدريسيين على حاجاتهم الى المعلومات والإيضاحات حول التفكير الناقد من حيث المعايير والسمات العقلية والفلسفة التي تؤلفهم ، واقترح عده مقترحات منها إجراء دراسة مماثلة على مواد دراسية أُخر ولصفوف دراسية أخر في المرحلة المتوسطة.

Research Summary

The research aims at identifying the effectiveness of active learning strategies in the development of critical thinking among fourth graders in history.

In order to achieve this, the researchers chose a experimental design with partial control of two groups, one experimental and the other one with a tribal and post-test. The researchers randomly selected a sample of fourth grade students from the middle school of Al-Balgha Boys School in Qal'at Sukkar district in Dhi Qar Governorate. The sample consisted of 58 students (29) students in the experimental group whose students study active learning strategies and (29) students from the control group, which students study according to the usual method. The researchers compared the two research groups in a number of variables (age of students calculated in months, previous degrees of achievement in history, intelligence, and pre-test of critical thinking). The researchers identified the scientific material that included chapters (1, 2, 3) of the history book for the fourth grade. The researchers formulated the behavioral goals based on the levels of (knowledge, understanding, application, analysis) of the cognitive field of the Bloom classification, 96). The goal of the

research was to prepare a test of critical thinking. The final test of (43) paragraphs was investigated from the veracity of the test. Virtual presentation to a group of arbitrators The researchers applied the test of critical thinking to the students of the two research groups. The researchers adopted the test of two independent and coherent samples in the processing of the data. Statistically, the results showed that the experimental group studied according to active learning strategies was superior to the control group, which was studied in the usual way in the critical thinking test in history.

In the light of the results of the research, the researchers recommended the use of active learning strategies in the teaching of history, and the researchers came out recommendations, including the use of active learning strategies in teaching as they are in line with the modern educational strategies that emphasize the participation of students active in the process of learning and education, and the need to urge students to need information And clarifications about critical thinking in terms of standards and mental characteristics and philosophy that comprise them, and suggested several proposals, including a similar study on other subjects and for other classes in the middle stage.

مشكلة البحث

تعد مادة التاريخ من المواد الدراسية الأساسية التي تدرس في مختلف المراحل الدراسية فهي تمكن المتعلمين من الاطلاع على دور أمتهم الحضاري وتأثيراتها في عالمهم المعاصر وما قدمته من أفكار واراء في شتى مجالات العلم والمعرفة (الجاف ، ٢٠٠٣ : ٥).

لقد أضحى مدرس التاريخ يركز على تدريب المتعلمين على التخطيط والإعداد والمشاركة في العملية التعليمية من خلال قيامها بتدريب الطلبة بجمع المعلومات والرجوع الى المصادر والمراجع ، الا ان واقع تدريس مادة التاريخ تشوبه الاساليب النمطية التي تعيق تحقيق الاهداف التربوية المنشودة.(سعادة ، ١٩٨٥ : ١٥).

وعلى الرغم من الجهود المبذولة من قبل الباحثين والمشرفين وأصحاب الرأي والقرار والاختصاص في مؤسسات الدولة في تطوير نوعية التعليم عن طريق إعداد المعلم ذي الكفايات المهنية المطلوبة والذي يؤثر في سلوكيات المتعلمين وأخلاقهم وعقولهم وشخصياتهم إلا أنها لم تحقق النتائج المرجوة فلا زالت مدارسنا بعيدة نوعاً ما بل ولم تقترب بشكل جدي من هدف تزايد تعلم جميع متعلميها وذلك بسبب اعتمادها على النظم التدريجية التي تقدم تعليماً موحداً في وقت واحد من دون مراعاتها لخصائص المتعلمين ومستوياتهم العقلية والذهنية التي تساعدهم على التغلب على الصعوبات التي تواجه تعلمهم عن طريق تقبلهم وتعاملهم مع متطلبات الحياة بسياقاتها المختلفة ليكونوا متعلمين ناقدين ومبدعين ومنتجين ومدربين مؤهلين وقادرين على الإسهام في دفع عجلة التنمية في جميع مجالات الحياة .(قطامي، ٢٠١٠: ١٦).

وعليه فقد أصبحت تنمية القدرات العقلية الهدف الرئيس للعملية التربوية في جميع دول العالم، إذ يقاس تقدم الدول بمقدار قدرتها على تنمية عقول أبنائها (الحيلة، ٢٠٠١: ١٦١).

ومن هنا اهتمت التربية الحديثة بموضوع تنمية التفكير لدى المتعلمين وجعلته هدفاً أساسياً من أهداف التربية والتعليم ، وهو أحد الأهداف الرئيسة التي تسعى إليها المواد الاجتماعية، عن طريق تعليمهم تنظيم الأفكار والمعلومات بطريقة ما، أو إعادة تركيب خبرة، (القاعود، ١٩٩٦: ١٦٧).

واشارت دراسة (الشياب ،٢٠٠١) الى ضعف الطرائق التقليدية في التدريس وضرورة استخدام طرائق واساليب حديثة في التدريس وان استخدام اساليب وطرائق تدريس مناسبة تعد واحدة من المقومات الرئيسة في تنمية تفكير الطلبة اذ يعزى الضعف في معارفهم وقدراتهم العقلية الى ان بعض المدرسين يقفون عاجزين عن ايجاد طرائق واساليب مناسبة في التدريس (الشياب ، ٢٠٠١ : ١٧٥).

لذا كان هذا البحث محاولة للتعرف على أفضل الطرائق والأساليب التي يمكن استعمالها لتحسين التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الاعدادية، وذلك باستقصاء فاعلية التدريس باستعمال استراتيجيات التعلم النشط وبعد إخضاعها للتجربة العلمية عسى إن تساعدنا الأنشطة والاستراتيجيات المتبعة باستعمال هذه الاستراتيجيات في تنظيم تتابع الأحداث التاريخية وترابطها الدقيق، مما يسهم في تفسير هذه الأحداث وأدراك مفاهيمها وتسهيل تعلمها وتذكرها ،وفي ضوء ما سبق تحدد مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الاتي:

ما فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع في مادة التاريخ

اهمية البحث

تعد المواد الاجتماعية من المواد الإنسانية التي تدرس في مختلف مراحل الدراسة، لأنها تسهم بحكم طبيعتها والموضوعات التي تناولها ونواحي النشاطات المصاحبة لها بنصيب كبير في تحقيق أهداف المدرسة الابتدائية والثانوية (القاضي ،١٩٩٥: ٤).

فالهدف التربوي من دراسة التاريخ ليس حفظ المعلومات وترديدها بلا فهم، وإنما هو اطلاع الطلبة على تراث أجدادهم وحضاراتهم وتوجيهم للنهوض ببلادهم كم فعل القادة والعلماء من أجدادهم، والابتعاد عن أعمال الفساد والتأخر التي أصابت بلادهم.(اللقاني، ١٩٩٩ : ٥٩).

فالتاريخ له طبيعته وأهدافه الخاصة التي يسعى إلى تحقيقها ، ومن هذه الأهداف تنمية روح الوطنية البناءة ، والاعتزاز بالوطن والولاء للأمة وفهم الحاضر وتفسيره وتوضيح الاتجاهات المستقبلية في حياة الأمة وفهم العصور الماضية بأحداثها وشعوبها وأكتساب القدرة على تقويم النصوص التاريخية ونقدها وتعلم طريقة البحث وأن من أهداف تدريس المواد الاجتماعية ومنها التاريخ ترمي إلى اكتساب المتعلمين للمهارات الفكرية أو العقلية وغيرها من المهارات التي تحقق زيادة فهمهم وتفاعلهم معها والقيام بالنشاطات المصاحبة والنافعة في شغل أوقات فراغهم ، إذ يعد التاريخ نظاماً يتضمن الدلائل والآثار المسجلة لأحداث الماضي ويكون هذا النظام مصحوباً بتفسير هذه الأحداث وعلاقتها بالظروف الحاضرة وإن دراسته تستلزم تعرف أسباب الحوادث ونوعها وإدراك نتائجها كما يحمل الدارس على المحاكاة والمقارنة بروح علمية بعيدة عن التحيز . (الأمين ، ٢٠٠١ :٧٢- ٧٣).

وعلى الرغم من اهمية مادة التاريخ والدور الذي يمكن ان تسهم به في تحقيق اهداف التربية من خلال اعداد النشيء وتزويدهم بعدد من مهارات البحث العلمي التي تساعدهم على التعامل مع المجتمع ، وما طرأ من تغيرات فيها ما زال ينظر اليها على انها مادة لا تؤدي نتائج تربوية الى الطلبة ، وقد يرجع ذلك الى طرائق التدريس واساليبه التي تستعمل في تدريسها ، تلك الطرائق

النظرية والتقليدية التي تعتمد على التلقين من جانب المدرس واستظهار المعلومات من جانب الطلبة ، ولقد تنوعت طرائق التدريس واساليبه في السنوات الاخيرة وشهد المجال التربوي كثيراً من التجارب والتطبيقات لمختلف الطرائق والأساليب التدريسية لتعرّف ما تتميز به كل طريقة وكل اسلوب من خصائص جيدة للأخذ بها في تطوير العملية التربوية والنهوض بالمستوى التعليمي ، وفي الوقت نفسه اخذ التأكيد على الطرائق والاساليب التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة المتعلمين من اجل الوصول بقدرات الفرد المتعلم الى اقصى مستوى من الاداء . (الالوسي، ٢٠٠٥ : ٤٨).

ويرى الباحثان أن عملية التجديد والتحديث في مجال طرائق واستراتيجيات التدريس لم تعد مجال نقاش بل أصبحت من الأمور الملحة المقطوع بأهميتها بين المختصون ومطلباً حيوياً ملحاً، من أجل أحداث التوازن بين الحياة سريعة التغيير ومن الطرائق التي أحدثت نقلة نوعية في عملية التعليم استراتيجيات التعلم النشط اذ يعد التعلم النشط في جوهره أساساً لما يعرف بالتعلم الأصيل، الذي يعتبر أحد الاتجاهات الحديثة الآن حيث يستهدف تحقيق أقصى نمو يمكن أن يصل إليه كل متعلم في كل جانب من جوانب النمو العقلية والنفسية والاجتماعية والجسمية (الزايدي، ٢٠١٠ : ٢٤)

وأن التعلم النشط يصنع جسراً يساعد المتعلمين على عبور الفجوة بين عملية التعلم والهدف منها، وذلك من خلال ما يضيفه لعملية التعلم ، ويشارك في التعلم النشط كماً أكبر من المتعلمين في ا لتعلم، مما يؤثر إيجابياً على اتجاهات المتعلمين نحو أنفسهم ونمو أقرانهم ، ويساعد في تطوير خبرات اجتماعية بين الطلبة من جهة وبين الطلبة والمعلم من جهة أخرى.

وان التعلم النشط يهدف إلى إكساب المتعلمين المعلومة عن طريق المرور بالخبرات المختلفة وبطرق عديدة ومتنوعة تذهب الملل عنهم وتحفزهم للتعلم وتشجعهم على تعليم أنفسهم، وهذا يساعد على أعادة بناء المعلومة بشكل صحيح في حالة عدم صحتها أو إضافة الجديد للبناء في حالة صحتها.

أن نموذج التعلم النشط يزيد من التعاون بين المتعلمين وينمي المستويات العليا للتفكير لديهم ويزيد من أنشطة التعلم ويجعل المتعلمين يقومون بعمليات الملاحظة والوصف والتفسير والتنبؤ والاستنتاج وبناء المتعلم لمعرفته بنفسه من خلال تفاعلات اجتماعية مع الآخرين(بوقس ، ٢٠٠٧: ٤).

وتؤكد كوثر وآخرون (٢٠٠٥) أن التعلم النشط يجعل المتعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعليم والتعلم، مسئولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، يتعلم بالممارسة، ويتعلم عن طريق

البحث والاكتشاف، ويشارك في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، ويشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته (كوثر وآخرون ، ٢٠٠٥: ٨).

وتعدد تنوع استراتيجياته نتيجة عوامل عدة؛ من أبرزها التوصيات الدائمة والمستمرة لفلسفات التربية وتطبيقاتها في المجال التربوي. وكذلك عدم جدوى وكفاءة طرق التعليم والتعلم التقليدية التي اسُتخدمت طيلة العقود السابقة, وما ترتب عليها من حفظ المتعلمين للمادة الدراسية, ونسيانهم لما يدرسونه, ومن ثم عدم القدرة على التفكير والاستنتاج؛ مما نتج عنه متعلم سلبي ضعيف, غير متحمل للمسئولية, يخشى الحوار والجدل والتعاون بفاعلية مع الغير. (هندي,٢٠١٠: ٦٩).

كما أنها تشجع الأفراد على مهارة جمع المعلومات حول المشكلة أو الموقف وتزودهم ببيئة آمنة للتعبير عن مشاعرهم حيال المشكلة ولا يوجد فيها عقاب أو استهزاء بأفكارهم ومشاعرهم وتنمي مهارات النقد والتقويم والموازنة والتحليل وطرح الأفكار ذات الاحتمالات المتعددة والتفكير الإيجابي وتشجع على الاكتشاف والبحث والتقصي، والابتكار والإبداع والتوجيه والتنظيم والتنفيذ وفي الوقت نفسه تساعد المدرسين على معرفة مستويات المخزون الذهني عند طلبتهم وتعطي المدرسين فكرة وافية عن الأساليب التي يستعملها طلبتهم لمعالجة الأفكار المتنوعة في المواقف التعليمية (عبد نور، ٢٠٠٥: ٩).

ويرى الباحثان أن التدريس على وفق استراتيجيات التعلم النشط يمكنهما مساعدة المتعلمين على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم العلمية وقدراتهم العقلية على تنمية مهارات التفكير لديهم عامة والتفكير الناقد خاصة.

لقد نال التفكير بصورة عامة والتفكير الناقد خاصة عناية واسعة من الكثير من المربين لكونه أرقى النشاطات العقلية عند الإنسان حيث لا يمكن للفرد السوي الاستغناء عنه عندما يواجه مشكلة لا يستطيع حلها بأساليب تفكيره المعتادة، فالأسلوب العلمي في التفكير يساعدنا على كسب الوقت لغرض حل المشكلات وبدونه يصبح تفكيرنا معرضاً للمحاولة والخطأ الأمر الذي يؤدي إلى إضاعة الوقت والجهد والمال. (الخليلي وآخرون، ١٩٩٦: ٥٦).

وقد اهتمت برامج إعداد المدرسين بتنمية التفكير الناقد للطالب المدرس لزيادة الوعي النقدي والاستقصاء النقدي الذي يمكن المدرس من انتقاء الخبرات في أثناء العملية التعليمية ، كما تمكنه من مقارنة المعلومات وفهم التناقضات والاستنتاج من المقدمات واختبار الفروض بل والاكتشاف في عملية التعلم لذلك فالتفكير الناقد يؤثر في الأساليب التعليمية التي يتبناها المدرس أو التي يستعملها في التدريس (مراد،١٩٩٤: ٢٢١) .

والتفكير الناقد ليس (خياراً تربوياً) وانما هو ضرورة تربوية لا غنى عنها ويعزى ذلك الى جملة من الاعتبارات منها : ان تنمية قدرة التفكير الناقد لدى الطلبة تؤدي الى فهم اعمق للمحتوى

المعرفي الذي يتعلمونه ، ذلك ان التعلم في أساسه عملية تفكير ، وان توظيف التفكير في التعلم يحوّل عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة الى نشاط عقلي يفضي الى إتقان افضل للمحتوى المعرفي والى ربط عناصره ببعضها ، والتفكير الناقد يجب ان يحتوي على مزايا الإبداع والتوليد والخصوبة لان التفكير إنْ خلا من هذه المزايا مجتمعة يصبح عقيماً لا قيمة له . (دي بونو ، ٢٠٠٨ : ١١)

وللدور الفاعل الذي ممكن أن تؤديه استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد ارتأى الباحثان ان يخوضا غمار هذا الموضوع إذ ان هذا البحث يشكل في رأي الباحثان مساهمة متواضعة قد تساعد في تطوير طرائق تدريس التاريخ وعليه تنبثق أهمية هذه الدراسة فضلاً عما تقدم من قلة الدراسات التي تناولت هذه الاستراتيجيات في العراق وخاصة في مادة التاريخ (على قدر اطلاع الباحثان) وبشكل عام فان أهمية البحث الحالي تتجلى في النقاط الآتية:

١-إن استعمال استراتيجيات التعلم النشط تتخذ مساراً في التدريس بعيداً عن الطرائق التقليدية السائدة في العراق.

٢- إن ميدان طرائق التدريس للمواد الاجتماعية بحاجة ماسة الى الدراسات التجريبية، والتي تهتم بضرورة استعمال نماذج واستراتيجيات تدريس حديثة تتفق مع التوجهات الحديثة التي تركز على المتعلم وبناء خبراته بنفسه.

٣-من الممكن إن يستفيد المختصون في مجال تطوير وتطبيق المناهج التعليمية وتطبيقها من نتائج هذا البحث وتطبيقها في إعداد وتدريب العاملين وتدريبهم في الحقل التربوي.

٤-أهمية مادة التاريخ بوصفها إحدى المواد الاجتماعية المهمة التي تدرس المجتمع وواقعة وتطلعاته في الماضي والحاضر والمستقبل مما ينبغي له الاهتمام بأساليب تدريسه وتقويمه.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي للتعرف على:

فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ.

فرضية البحث:

-لا يوجد فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجيات التعلم النشط ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد.

حدود البحث:

اشتمل ابحث الحالي على:-

١- عينة من طلاب الصف الرابع الادبي في احدى المدارس في قضاء قلعة سكر التابعة لمديرية تربية محافظة ذي قار.

٢- الكتاب المدرسي (التاريخ) للصف الرابع الادبي ،ط١ ،٢٠١٥، وللفصول (الاول والثاني والثالث).

٣- الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧).

٤- استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني- فكر زاوج شارك -العصف الذهني)

تعريف المصطلحات :

الفاعلية

عرفها (زيتون ،٢٠٠٥)

❖بأنها : القدرة على تحقيق الأهداف (زيتون، ٢٠٠٥، ٥٤).

عرفها (عطية ، ٢٠٠٨)

❖بأنها : تحقيق الهدف والقدرة على الانجاز وهي المقياس الذي به نتعرف على اداء المعلم وأداء المتعلم لدوريهما في عملية التعلم والتعليم (عطية، ٢٠٠٨: ٦١).

ويعرف الباحثان الفاعلية إجرائياً :

❖ الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة والذي سيحصل عليه الباحث باستعمال اختبار التفكير الناقد.

استراتيجيات التعلم النشط

وعرَّفها (سعادة ،٢٠٠٦)

❖ بأنه طريقة تعليم وتعلم في آن واحد، حيث يشارك المتعلم في الأنشطة بفاعلية كبيرة، مع توافر بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح له بالإصغاء الإيجابي، والحوار البناء، والمناقشة الثرية، والتفكير الواعي، والتحليل، والتأمل العميق فيما يقرؤه ويكتبه، مع وجود معلم يشجع المتعلمين على تحمل مسئولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت توجيهه وإشرافه (سعادة ،٢٠٠٦: ٣٣).

وعرفه (المهدي، ٢٠٠١)

❖ بأنه :إجراءات يتبعها المعلم داخل مجموعة تعلم بعد تخطيط مسبق لها، وأنها استراتيجيات ابعد من الاستراتيجيات الموجهة نحو التعلم بالحفظ الذي تكون فيه الأفكار الموجودة بالبنية المعرفية للمتعلم غير مرتبطة بالأفكار المقدمة له، وبالتالي يحفظها من خلال الاستماع أو الكتاب المقرر، أما استراتيجيات التعلم النشط فيشترط أن تكون الأفكار الموجودة بالبنية المعرفية للمتعلم مرتبطة بالأفكار المقدمة له، وان يدركها المتعلم بنفسه، وان يحل التعارضات المعرفية التي تواجهه عن

طريق المشاركة والتحاور والتفاعل الصفي في مجموعات منظمة ومن خلال أنشطة تعليمية موجهة تعتمد على المناقشات الصفية.(المهدي، ٢٠٠١ : ١٢).

❖ويعرف الباحثان التعلم النشط إجرائياً:

❖ بأنه : التعلم الذي يقوم فيه المدرس باستخدام استراتيجيات مختلفة لتعلم الموضوعات التاريخية في بيئة تعلم مشجعة، ويمارس فيه الطالب أنشطة تعلم مختلفة، والتي تمنحهم الفرص لتعلم تلك الموضوعات بنشاط والمشاركة الفعالة في أنشطة التعلم مع احتفاظ كل متعلم بحريته، وقد استخدم الباحثان في هذا البحث استراتيجيات(التعلم التعاوني– فكر زاوج شارك –العصف الذهني)

❖ **التفكير الناقد**

وعرفه (قطامي ، ٢٠٠٠)

❖ بأنه : قدرة الفرد الذاتية في التعامل مع ما يعطي أليه أو يطلب منه أداؤه أذ أنه لا يصل كل ما يعطي كمسلمات ، بل أن ينظر فيه ويكون له رأي شخصي مستند على إثباتات ذاتية مقننة بقبول أو رفض هذا الأمر . (قطامي، ٢٠٠٠ : ٤٠٤) .

عرفه (جروان ٢٠١٠)

❖بانه: تفكير يتصف بالحساسية للموقف بأحتماله على ضوابط تصحيحية ذاتية وبأعتماده على محكات في الوصول الى الاحكام. (جروان، ٢٠١٠ : ٦١).

❖ويعرفه الباحثان اجرائيا:

❖بانه قياس قدرة الطالب على الاستجابة الصحيحة للمواقف التي يتضمنها الاختبار المعد من قبل الباحث والمتضمن خمسة اختبارات فرعية هي : الاستنتاج، الافتراضات او المسلمات، الاستنباط او التفسير وتقويم الحجج والتي يعبر عنها بالدرجات التي يحصل عليها الطالب.

وعرفه (حسين والعزاوي ، ١٩٩٢)

❖ بأنه " بحث حوادث الماضي واستقصائها بكل ما يتعلق بالإنسان منذ ان بدأ يترك آثاره على الارض والصخر بتسجيل أو وصف أخبار الحوادث التي آلت بالشعوب والأمم والانسان (حسين والعزاوي ، ١٩٩٢ :٥) .

❖أما التعريف الإجرائي للتاريخ فهو :

❖المحتوى المعرفي من الحقائق والأفكار والمفاهيم والمعلومات التاريخية التي يتضمنها كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية المقرر تدريسه من وزارة التربية للعام ٢٠١٥ – ٢٠١٦ لطلاب الصف الرابع الادبي .

❖الصف الرابع الاعدادي العام :

❖ان المرحلة الاعدادية تعد المرحلة الدراسية الثالثة في سلم النظام التعليمي في العراق بعد المرحلتين الابتدائية والمتوسطة وتتكون المرحلة الاعدادية من الصف الرابع الاعدادي والصف الخامس والسادس الاعدادي ووظيفتها الاعداد للحياة العملية والدراسة الجامعية الاولية . (وزارة التربية ، ١٩٨٤ : ٤)

الإطار النظري ودراسات سابقة:

اولاً: التعلم النشط

مفهوم وطبيعة التعلم النشط

أوضحت نتائج الأبحاث أن الطريقة التقليدية السائدة في مدارسنا لا تسهم في خلق تعلم حقيقي و ظهرت دعوات متكررة إلى البحث وتطوير طرق وأساليب تدريس جديدة تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية وتشركه في تعلمه بطريقه فعالة وتضعه دائما في موقف يجبر فيه على بذل الجهد والتفكير فيما يتعلمه ، من خلال القراءة ، والتحدث، والتفكير العميق، والكتابة، والقدرة الذاتية على تنظيم ما يتعلمه (عدس,١٩٩٦ : ٤٦-٦٥). ومما سبق يتضح أن طبيعة التعلم النشط تقوم على المشاركة الفعالة من قبل المتعلم في عملية التعلم ، واستخدام مهارات تفكير عليا كالتحليل و التركيب و التقويم ، وقيام المتعلمون بأنشطة تفاعلية تتطلب منه الحركة والأداء فيما يتعلق بالقراءة و الكتابة و المناقشة و حل مشكلة تتعلق بما يتعلمونه أو عرض عملي ، وتطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية ، واستخدام التعلم النشط في العملية التعليمية ليس بجديد لأنه قد نال اهتمام العديد من الفلاسفة والمربين منذ القدم ، حيث يظهر من خلال الحقائق التاريخية أنه كان أول طريقة تعليمية يستخدمها الانسان ، وكانت تلك الطريقة هي الأكثر استخداماً في المجتمعات البدائية للتعامل مع الحياة واكتساب الخبرات الحياتية، وهذا النمط من التعليم استخدمه الإغريق واتبعه سقراط في تركيزه على التفاعل بين المتعلمين أثناء حل المشكلة ، والتركيز على أهمية اكتساب الخبرات التعليمية من خلال الخبرات المحسوسة والعمل ، كما أكد جون ديوي على ضرورة أن يكون المتعلم محورا لعملية التعلم ، واكتساب التعلم من خلال الخبرة ، وبالتالي فإن مسئولية المدرسة تقوم على تقديم أنشطة للطلاب تتناسب مع ظروفهم ومستواهم الاجتماعي وتوجيههم إلى الاكتشاف والتعلم ، ويقاس الانجاز بمدى تقدم المتعلم من خلال خبراته و قدراته على التعامل مع المواقف الجديدة (Eakin,2000 p,37). و في هذا الإطار يرى (الحيلة ,٢٠٠٣) أنه يمكن تنمية قدرة المتعلم على تنمية مهارات التفكير العليا وتطويرها ، من خلال استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط التي تقوم على التفاعل والمشاركة النشطة من جانب المتعلم والتوجيه المستمر تحت إشراف وتوجيه المعلم وأن التعلم النشط لقى اهتماماً متزايداً في عالم اليوم حيث انتقل الاهتمام بالعملية التعليمية من المعلم كمصدر لعملية التعلم إلى المتعلم ، وتحويل المتعلم من وضع المفعول به

السلبي إلى وضع الفاعل المشارك المفكر المتعاون بصورة إيجابية، ومساعدته على الاحتفاظ بالمعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة ، وامتلاك أدوات العلم، وتنمية مهارات التفكير العليا، مما يكسبه العديد من المهارات الشخصية والمعرفية والعقلية والأدائية وبالتالي تنمية الشخصية المتكاملة لدى المتعلم. (الحيلة ,٢٠٠٣: ٢٨٨).

الأسس الفلسفية للتعلم النشط:

تؤكد فلسفة التعلم النشط على أن التعلم لابد أن يرتبط بحياة المتعلم وواقعه، واحتياجاته، واهتماماته، وينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته، ويستمد التعلم النشط فلسفته من المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة، فالتعلم النشط يُعد تلبية لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في أدوار المتعلم والمعلم، وتنادي بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية، وبهذا تُعدَّ فلسفة التعلم النشط تطوراً طبيعياً للأهداف التعليمية، ومطلباً أساسياً للتطوير الجذري للعملية التعليمية، بما يتلاءم مع حاجات المتعلمين وطبيعة هذا العصر بكل ما يشمله من تغيرات وتطورات امتدت لجميع الميادين. ويعتمد التعلم النشط على عدة أسس أهمها:

١- إشراك المتعلمين في اختيار نظام العمل وقواعده.

٢- إشراك المتعلمين في تحديد أهدافهم التعليمية.٣ - استخدام استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم، والتي تتناسب مع قدراته واهتماماته وأنماط تعلمه، و الذكاءات التي يتمتع بها. ٤- إشاعة جو من الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلم. ٥- مساعدة التلميذ في فهم ذاته، واكتشاف نواحي القوة والضعف لديه. ٦- الاعتماد على تقويم المتعلمين أنفسهم وتقويم الأقران. ٧- تعلم كل متعلم حسب سرعته الذاتية.

مميزات التعلم النشط:

يحقق التعلم النشط للمتعلمين مجموعة من المميزات، منها ما يتصل بالنواحي الأكاديمية، وما يتصل بالعلاقات الاجتماعية والإنسانية، والتواصل بين المتعلمين بعضهم البعض، وبينهم وبين المعلمين، وتتمثل هذه المميزات في: ١- يزيد من اندماج الطلاب في العمل، ويجعل التعلم متعة وبهجة. ٢- يشجع الطلاب على التفكير الناقد وحل المشكلات. ٣- ينمي الرغبة في التعلم حتى الإتقان. ٤- يساعد على التفاعل الإيجابي بين الطلاب. ٥- يعزز روح المسئولية والمبادرة لدى الطلاب. ٦- يزيد الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي لدى المتعلمين. ٧- يعزز التنافس الإيجابي بين الطلاب. ٨- يؤكد على أهمية المشاركة الفعالة للتلاميذ في عملية التعّلم. ٩- يعمل التعلم النشط على تنمية قدرة الطلاب على استغلال مهاراتهم الشخصية بصورة متكاملة. (أبو بكر وحجازي، ٢٠٠٥: ١٦- ١٧).

عناصر التعلم النشط:

هناك أربعة عناصر أساسية تمثل الدعائم المهمة لاستراتيجيات التعلم النشط . وتتمثل هذه العناصر بـ:

١- الكلام والإصغاء ٢- القراءة ٣- الكتابة ٤- التفكير والتأمل ، وتتطلب هذه العناصر الأساسية الأربعة أنشطة معرفية مختلفة، تسمح للمتعلمين بتوضيح ، بعض الأمور وطرح الأسئلة عليها واكتشاف المعرفة الجديدة المناسبة ودعمها (سعادة، ٢٠٠٦: ٦٥) .

دور المعلم في التعلم النشط:

تغير دور المعلم في التعلم النشط، حيث لم يعد هو الملقن، والمصدر الوحيد للمعلومة، بل أصبح هو الموجه والمرشد والميسر للتعلَّم، فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي، كما في النمط التقليدي، ولكنه يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية، ويهيئ تلاميذه ويساعدهم تدريجياً على القيام بأدوارهم الجديدة، واكتساب الصفات والمهارات الحياتية، ومن هنا يتطلب التعلم النشط من المعلم القيام بالأدوار التالية:

- استخدام العديد من الأنشطة التعليمية والوسائل التعليمية وفقاً للموقف التعليمي، ووفقاً لقدرات الطلاب.
- إدراك نواحي قوة الطلاب ونواحي ضعفهم، بحيث يوفر لهم الفرص لمزيد من النجاح.
- التنويع في طرق التدريس التي يستخدمها في الفصل، بحيث تعتمد هذه الطرق على التعلُّم النشط بدلاً من استخدام طريقة المحاضرة لكل الطلاب.
- تركيز جهوده على توجيه وإرشاد ومساعدة تلاميذه على تحقيق أهداف التعلم بدلاً من أن يلقنهم، فالمعلم يُعَلِّم تلاميذه كيف يفكرون، وليس فيما يفكرون.
- توظيف ما يتعلمه الطلاب من معلومات ومهارات وخبرات في حياتهم الاجتماعية.
- العمل على زيادة دافعية الطلاب للتعلم، وذلك بإتباع أساليب المشاركة، وتحمل المسئولية، والتعزيز المستمر.
- جعل التلميذ مكتشفاً ومجرباً وفعالاً في العملية التعليمية.
- وضع التلميذ دائماً في مواقف يشعر فيها بالتحدي والإثارة، لما في ذلك من أثر في عملية التعلم، وإثارة اهتمامه ودوافعه. (هندي، ٢٠١٠: ١٩٥- ١٩٦).

دور المتعلم في التعلم النشط

يكون دور المتعلم في التعلم النشط أكثر فاعلية فهو مشارك نشط في العملية التعليمية ، يمارس عمليات التفكير ويكتسب المهارات وينميها ويبنى ثقته بنفسه وبقدراته ، أقوى بكثير من أي عمل يقوم على التلقين وحشو الذهن بالمعارف والمعلومات عديمة الجدوى وتكون سريعة النسيان وفي إطار التعلم النشط يقوم المتعلمون بأنشطة عدة تتصل بمادة التاريخ ، مثل : طرح الأسئلة ، و

فرض الفروض ، و الاشتراك في مناقشات ، و البحث و القراءة، والتفسير، والتعليل ، و كتابة القصص التاريخية القصيرة ، و حل المشكلات ، ومتابعة الأحداث الجارية ، ولعب أدوار تاريخية ،والافادة منها في تطبيقاتهم الحياتية العملية، وبالتالي يصبحوا مستقلين، متعلمين معتمدين على أنفسهم قادرين على أن يفهموا ما يتفاعلون معه من أشياء وأشخاص في المواقف الحياتية (305- White,1993, 306).

بيئة التعلم النشط:

أن البيئات التعليمية الجيدة هي التي تحتوي المتعلم وتتيح أمامه الفرصة كي يتفاعل مع معلمه وقرينه داخل غرفة الصف، وتتيح له التعبير عن نفسه بطريقة حرة مباشرة فبقدر ما يتفاعل المتعلم بنشاط في الموقف التعليمي، بقدر ما تكون النتائج التعليمية فعالة ومؤثرة ومن المواصفات الرئيسة في بيئة التعلم النشط أنها تساهم في التحول من التركيز على المعلم إلى التركيز على المتعلم، مما يجعلها أكثر إثارة للدافعية، ومواءمة لتنوع بيئات التعلم. وان الصف النشط ليس له صورة معيارية واحدة يقاس عليها، فقد نرى طلاباً وهم يجلسون بطريقة تقليدية في مقاعد أو قد نرى خلايا طلابية تجلس على شكل مجموعات صغيرة ومع ذلك يمكن تحديد الصف الذي تتألف فيه خصائص الطلاب المنتجة وتظهر في هذه الصفوف عدداً من الخصائص منها : ١- الثقة ٢- الحيوية والنشاط ٣- الإدارة الذاتية ٤- سيادة روح الجماعة ٥- الوعي
٦- السعي لاكتساب المعرفة ٧- تقبل أراء الآخرين وانتقادهم (هارمن، ٢٠٠٨ : ٣)

استراتيجيات التعلم النشط:

نظراً للتغير في العملية التعليمية كان لابد أن يحاول المعلمون تشجيع التعلم داخل الصف من خلال استخدام الاستراتيجيات التي تعزز التعلم النشط، والتي يشترط أن يكون المتعلم بنيته بنفسه، وان يحل التعارضات المعرفية التي تواجهه عن طريق المشاركة والحوار والتفاعل الصفي، فالطلاب يفضلون دائماً الاستراتيجيات التعليمية التي تسمح بمناقشتهم ومحاوراتهم حول المحتوى والقضايا المقررة .(المهدي، ٢٠٠١ : ١٠٨) وأن الغرض من استخدام التعلم النشط مساعدة المتعلمين ليكونوا أكثر فاعلية عن طريق تنمية المهارات الجديدة لديهم والتي تساعدهم على التكيف مع المستجدات والمستحدثات ومن خلالها يتحول المتعلمون إلى ممارسة الأنشطة وعمليات التفكير واستخلاص الأفكار وعرضها والتعبير عن وجهات النظر .وان استراتيجيات التعلم النشط تشير إلى جميع الأساليب التي تتطلب من الطالب القيام بممارسة بعض أنواع المهام في الموقف المتعلم كالتحدث والاستماع والقراءة والكتابة والتفاعل مع الموقف التعليمي بمختلف عناصره (Mckinny, et.al, 2004). ولتطبيق التعلم النشط لابد من تنوع استراتيجياته، فاستخدام الاستراتيجية الواحدة التي يمكن تطبيقها في جميع المواقف التعليمية لم تعد فعالة، حيث ساد الاعتقاد منذ زمن طويل بان استخدام

التنوع يزيد من دافعية المتعلمين ومن تعلمهم، ويؤثر تأثيراً ايجابياً في انتباههم واندماجهم، وبالتالي يجعل المتعلمين أكثر تلقياً للتعلم والمعلمون الذين يستخدمون التنوع يبقون المتعلمين مهتمين بالدرس ومندمجين معه، فتنويع الاستراتيجيات هو مفتاح تعزيز التعلم. (قلادة، ١٩٩٨ : ٣٢)

وهناك عدد من استراتيجيات التعلم النشط التي يمكن للمعلم استخدامها في التمهيد للدرس أو عرضه أو في ختامه ، وهي تسمح بمشاركة كبيرة للمتعلمين وتساعد على التفاعل بين المجموعات، ومنها: ١- استراتيجية العصف الذهني ٢- استراتيجية الأسئلة الحافزة ٣- التفكير بصوت مرتفع ٤- استراتيجية فكر . زاوج . شارك ٥ - استراتيجية المجموعات الثنائية ٦ -استراتيجية تكلم ... اكتب ٧ - استراتيجية التعلم التعاوني ٨- استراتيجية الجمل المعبرة عن النتائج . ويمكن توضيح استراتيجيات التعلم النشط والتي استخدم الباحثان بعضاً منها بالاتي:

أولا: استراتيجية التساؤل:

يعد تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير ومنها مهارات التساؤل أحد المداخل الحديثة التي تنمي التفكير الناقد في تدريس التاريخ التي تلقى الاهتمام في الوقت الحالي ففي أثناء دروس التاريخ، يتم إلقاء أسئلة عن الماضي والحاضر والمستقبل، والمشكلات المتعلقة بالأحداث التاريخية المختلفة، ومن هنا يجب على معلمي التاريخ تقديم المشكلات التاريخية بشكل محوره التساؤل والنقاش، ويعد طرح الأسئلة طريقة المعلم في تقديم المشكلات للطلاب من خلال توجيه تفكيرهم نحو النقاش والجدل ، مثيرا ومقدما للعديد من المعلومات والحقائق التاريخية ، فتدريس التاريخ يجب ان يسمح للطلاب بإلقاء الأسئلة وإثارة المشكلات حول المواضيع التي يدرسونها، وأيضا يجب أن يتعلموا كيف يتتبعوا ؟، وكيف ينظموا المعلومات المختلفة التي تناسب حل سؤال أو مشكلة ما، وهذا هو المحور الأساسي لاستراتيجية التساؤل في تدريس التاريخ حيث يمكن بسهولة إجراؤه في أي صف بالمرحلة الإعدادية.

وتهدف استراتيجية التساؤل إلى إثارة قدرة الطالب على التساؤل وتنمية اتجاهه نحو التاريخ ومصادره المختلفة، ومن خلالها يمكن تزويد الطلاب بأساس وقاعدة تساعدهم على مواجهة تحديات المستقبل وتنمية مهاراتهم الشخصية. كما أن استخدام استراتيجية التساؤل في تعليم التاريخ وسيلة لتشجيع الطلاب لكى يصبحوا طلابا مبدعين ، ويتضمن ذلك استخدام قائمة من الأسئلة بخصوص موضوع يدرسه الطلاب ، ولكن الأسئلة يقترحها الطلاب أنفسهم وليس من خلال المعلم، ويعطى المعلم لطلابه الوقت للتفكير والنقاش حول موضوع جديد قبل دراسته ويسمح لهم بتحديد المشكلات وتعريفها لأنفسهم والتركيز على تلك النقاط الهامة التي تحتاج الفحص والفهم والتفسير والاستنتاج وإصدار الأحكام وغيرها من انواع التفكير. (Yeager,2001,307). وفي إطار استراتيجية التساؤل نجد أنها تمد الطلاب بقاعدة لدراستهم وذلك من خلال إنجاز وظيفة المنظم ،

بحيث أنها تضع الخطوط الإيجابية التي توجه الطالب للقراءة والكتابة وكتابة الملاحظات، وتقييم نموذج في إطار المراجع بحيث تساعدهم على تنظيم المعلومات(جابر ,١٩٩٩ :٢٠٧-٢٠٨). وبمساعدة استراتيجية التساؤل يتعلم الطلاب مسبقا ما يبحثون عنه ، وذلك من خلال المصادر المختلفة ، ويؤدى ذلك إلى تنشيط مهارة القراءة واستمرار إنتباههم، وأيضا يخلق أساساً ناقداً للمصادر مما ينمى مهارات التفكير الناقد، ويتمثل ذلك في الدليل المستخلص من الجمل والخطابات والخطب والاستنتاجات مما يعد أساسا قويا للحكم الصحيح غير المنحاز على القضايا التاريخية المختلفة، ويجعل الطالب يتعمق في المعنى الموجود ما بين السطور وما وراء المعنى.(Welson, Elizabeth K. and et.al., 1997, 121-126)

وهناك فائدة أخرى لهذه الاستراتيجية تتمثل في توجيه أنشطة ، فهو يوضح المعلومات وما يجب أن يختاره الطلاب مما يساعد هم على مسايرة المعلومات الموجودة وفهمها، ويستطيع الطلاب تنظيمها حتى يصلوا إلى مرحلة الكتابة (التأريخ) وعندئذ تستخدم هذه الاستراتيجية من خلال إطار عملي يساعد الطلاب على التنظيم والتحليل والتفسير والتعليق والتوثيق وغير ذلك من مهارات التفكير، وبمرور الوقت تنمو قدراتهم الاستفهامية في مجال التاريخ وفي مجالات الدراسة المختلفة، مما يضيف عناصر أخرى ويجعل الطالب يتجنب بعض جوانب القصور في الطرق المعتادة في تدريس التاريخ .كما تفيد هذه الاستراتيجية في إشراك الطلاب والعمل في مهارة التحليل التاريخي حيث يمكن استخدام الأسئلة الاستفهامية لتشجيع الطلاب على الافتراض والمشاركة في التبرير التاريخي، فالطلاب قد يقترحون الإجابات وفيما بعد يقارنون المعلومات بعضها ببعض والطلاب في المرحلة الاعدادية يستطيعون تطبيق هذه الاستراتيجية في طرح الاسئلة، كوسائل معينة ،كما تعلمهم كيف يستخلصون أسئلة فرعية منها التي يضعها الممتحنون على المحتوى الذي سوف يدرسونه والتي يمكن أن تساعد على تنمية التفكير الناقد.(James, 2003, 125).

ثانيا: استراتيجية فكر- زاوج- شارك كأحد استراتيجيات التدريس المباشر:

وهى جزء من الاستراتيجيات والاجراءات التطبيقية المرتبطة بالتعلم التعاوني: الذى يضم العديد من الاستراتيجيات ومنها: دوائر التعلم ،عمل الطلاب في فرق، التنافس الجماعي بين المجموعات ،الاستقصاء التعاوني ،التكامل التعاوني للمعلومات المجزأة، ألعاب ومسابقات الفرق ،التنافس الفردي واستراتيجية فكر- زاوج- شارك هي من استراتيجيات التعلم النشط التي يمكن استخدامها في تنمية العديد من انواع التفكير لدى الطلاب ، وهى طريقة فعالة تسمح بإتاحة وقتا أطول للتفكير والاستجابة ومساعدة المتعلم للآخر.

ويرى مكينى (McKinney,1998) أن استخدام استراتيجية فكر- زاوج -شارك تبدأ بإعطاء الطلاب مهمة تعليمية محددة كأن تكون (سؤال، أو مشكلة، أو مثال لفكرة علمية) تعبر عن هدف

تعليمي محدد، ثم يتم منح الطلاب فترة من(٣-٥) دقائق للتفكير في تلك المهمة بشكل فردي وهذه مرحلة التفكير ثم يمنح الطلاب من(٣-٥) دقائق أخرى ليناقش كل متعلم ما توصل إليه مع الطاب المجاور له في المقعد، وهذه مرحلة المزاوجة ، وأخيرا يقوم الطالبين بمشاركة زوج آخر من الطلاب أو بقية كل طلاب الفصل ، وهذه مرحلة المشاركة . وتعد هذه الاستراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط المهمة والتي يمكن استخدامها في تعلم التاريخ لتنمية العديد من المهارات الشخصية والعقلية والعملية المرتبطة بالتفكير الناقد.

ثالثا : استراتيجية العصف الذهني :

تعد استراتيجية العصف الذهني إجراءاً تعليمياً يتم من خلاله إعطاء المتعلمين(مجموعات كبيره أو صغيرة) قضية أو موضوع ، أو سؤال، أو مشكلة، ترتبط بالمادة الدراسية، ويطلب منهم استدعاء أكبر قدر من المعلومات أو الأفكار أو الإجابات أو الحلول حسب المهمة المعطاة لهم دون مناقشة أو نقد تلك المعلومات أو الأفكار أثناء توليدها أو إبتكارها، وبالتالي فالعصف الذهني يقوم على قيام المتعلم بتوليد أكبر عدد من الأفكار أو الاقتراحات أو الحلول لقضية أو موضوع أو مشكلة وبطريقه تسمح بالتعبير عنها دون التقيد بمعايير محددة تحد من التفكير، وبالتالي فهي تقوم على إرجاء التقويم، وإطلاق حرية التفكير، الكم قبل الكيف، البناء على أفكار الآخرين. (Lindaman,2001, 1).

الأسس التي تقوم عليها استراتيجية العصف الذهني :

١- التمهيد لجلسة العصف الذهني وتهيئة المشاركين فيها .

١- تأجيل الحكم على الأفكار: حيث أن تشجيع توليد الأفكار وتأجيل الحكم عليها لأن عكس ذلك يؤدى إلى الاحجام عن المشاركة، لأن أفكار المشاركين ستكون عرضة للنقد والتقييم.

٢- الكم يولد الكيف: اطلاق حرية الأفكار وقبولها واحترامها حيث أن كثرة الأفكار يمكن أن تؤدى إلى أفكار أكثر جدة وفعالية.

٣- البناء على أفكار الآخرين وتطويرها: حيث يمكن البناء على أفكار الآخرين لتطويرها ، وتقديم أفكارا وحلولا جديدة.

٤- تحديد المشكلة: يجب أن تكون المشكلة محددة وليست عامة .

كما تتطلب اجراءات وتنفيذ العصف الذهني: (الاعداد والتهيئة ، طرح المشكلة ،توليد الأفكار، تقويم الأفكار). (السعيد ،٢٠٠٤ : ٩-١٠)

ثانياً: التفكير الناقد :

كان الاهتمام بالتفكير الناقد ومهاراته محور اهتمام الفلاسفة والتربويين منذ اقدم العصور ، إذ يمكن تتبع جذوره حتى أكاديمية افلاطون ويبدو إن حركة التفكير الناقد بدأت مع عمل (جون

ديوي–John Dewey) خلال المدة ما بين عام (١٩١٠ – ١٩٣٩) عندما استعمل المصطلحين الآتيين : التفكير المعاكس ، والتساؤل ، اللذين اعتمدهما في أسلوبه العلمي . ثم جاء (Glassar Edward) وآخرون وأعطوا معنى أوسع لمصطلح التفكير الناقد ليشمل اختبار العبارات وذلك في المدة ما بين (١٩٤٠– ١٩٦١) ثم زاد معنى مصطلح التفكير الناقد في أثناء عمل (Ennis Robert) وزملائه في المدة ما بين (١٩٦٢ – ١٩٧٩) ليستثني حل المشكلات واعتماد الأسلوب العلمي ، وليتضمن قياس العبارات فحسب ، ثم اتسع معنى مصطلح التفكير الناقد ، (السرور ، ١٩٩٨ : ٢٨١) والتفكير الناقد هو مصطلح عام وشامل يدل على الأنشطة الانفعالية والعقلية التي يقوم بها الفرد لكي يكتشف خبراته ويصل الى فهم جديد وتقدير جيد ، ويعتبر التفكير الناقد بأنه عملية تقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بالموضوعات المناقشة وتقويمها ، والتقيد بإطار العلاقة الصحيحة التي تنتمي اليها هذه الوقائع واستخلاص النتائج منها بطريقة سليمة ، ومراعاة موضوعية العملية كلها ، وبعدها عن العوامل الذاتية كالتأثير بالنواحي العاطفية والأفكار السابقة أو الآراء التقليدية (الزغول ، ٢٠٠٨ : ٢٧٧) . ان مهمة تدريس التفكير الناقد مهمة ليست سهلة، وانما تتطلب تدريبا كافيا حتى تصبح مفكرا ناقدا اولا ثم يصبح لديه القدرة على ممارستها امام الطلاب ويصبح بذلك نموذجا يمكن للطلاب الاقتداء بممارسته وادخالها في ابنيتهم المهارية والمعرفية.

وتنطلق مهارة التفكير الناقد من الفرضية التي مفادها ان التفكير الناقد مهارة يمكن تنميتها وتطويرها لدى كل فرد ويتم ذلك بأعداد الخبرات والمهارات اللازمة لتحقيق ذلك ويسهم في انجاح التدريس وجود تسهيلات مادية ووجود مدرس يؤمن بحرية المتعلم ونشاطه وقدرته على النجاح في تحقيق ذلك ولديه مشاعر الديمقراطية لكل فرد. (قطامي، ٢٠١٣: ٩٥).

خصائص التفكير الناقد وأهميته التربوية :

يتميز التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص بعدة خصائص هي كالتالي :

١– التفكير سلوك هادف . على وجه العموم . لا يحدث في فراغ أو بلا هدف . ٢– التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيداً مع نمو الفرد وتراكم خبراته . ٣– التفكير الفعال هو التفكير الذي يستند إلي أفضل المعلومات الممكن توافرها ، ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة . ٤– يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان (فترة التفكير) للموقف أو المناسبة أو الموضوع الذي يجري حوله التفكير. ٥– يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة (لفظية، رمزية، كمية، مكانية، شكلية) ولكل منها خصوصيته. (الحيلة،٢٠٠٣ ،٤٠١)،(السيد،٢٠١٠، : ٦٥– ٥٧).

ويؤكد (ريان، ٢٠١٠) على أهمية التفكير الناقد في كونه هدفاً تربوياً يتخلل كل الأهداف التربوية الأخرى ويدعمها، فهو هدف رئيسي ينبغي أن تعيه المدرسة، إذا أرادت أن تحقق مهامها التقليدية، أو تلك التي تلقى اهتماماً خاصاً نتيجة للتغيرات الحديثة في العالم ويلاحظ أن هناك كثيراً من المؤسسات تُسهم في تحقيق الأهداف التربوية غير أن هذا الهدف لا يمكن تحقيقه إلاَّ إذا ركزت عليه المدرسة ، ولهذا ينبغي النظر إلى تنمية القوى الفكرية لكل طالب باعتباره أمراً أساسياً مهماً .(ريان ، ٢٠١٠: ٥٩)

مهارات التفكير الناقد :

لخص (الدسوقي،٢٠٠٩) مهارات التفكير الناقد في المهارات التالية :

١- مهارة معرفة الافتراضات ٢-مهارة التفسير٣- مهارة التقويم الحجج ٤- مهارة الاستدلال . ٥- مهارة الاستنتاج . ومن أبرز المهارات الخاصة بالتفكير الناقد والتي تحظى بقبول كبير من جانب الباحثين تلك التي حددها واطسون، جليسر .(Watson & Glaser) وهي كالتالي: (معرفة الافتراضات – التفسير – تقويم الحجج – الاستنباط – الاستنتاج) (الدسوقي،٢٠٠٩، ٢٣٨-٢٤١).

مميزات التفكير الناقد :

١- التفكير الناقد عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة الى نشاط عقلي على احتساب ان التعليم في الأساس عملية تفكير . ٢- التفكير الناقد يمكن أن يعلّم ويدرّب عليه . ٣- التفكير الناقد نشاط ذهني عملي .٤- يتضمن التفكير الناقد تفكيراً إبداعياً ويتضمن بدوره صياغة الفرضيات والأسئلة والاختبارات والتخطيط للتجارب .٥- التفكير الناقد يكسب الطلبة تعليلات صحيحة ومقبولة ، ويعمل على تقليل التعليلات الخاطئة .٦ - الانتقال من الخبرة الحسية الى المجردة ويعمل على تنمية مهارة التفكير الناقد . ٧- التدريب على التفكير الناقد يتطلب وقتاً وصبراً وتصميماً واعياً وخبرة جيدة .٨- يمكن التدريب على التفكير الناقد في أي عمر .٩- التفكير الناقد يؤدي الى مراقبة الطلبة تفكيرهم وضبطه ، ومن ثمَّ تكون أفكارهم اكثر دقة .١٠- البيئة الديمقراطية تشجع على التفكير الناقد.(قطامي ، ٢٠١٠ ، : ٤٠٨).

تعليم التفكير الناقد :

نتيجة لأهمية التفكير الناقد ، فقد بحث المربون والمختصون في المناهج وفي تدريس المواد الدراسية في الأساليب والوسائل التي يمكن ان يتم بها تنمية التفكير الناقد عند الطلبة ، ويذكر انس (Ennis) ثلاث طرائق أو مداخل عامة يمكن استخدامها لتعليم التفكير الناقد وهذه الطرائق هي :

١. الطريقة العامة : ويقصد بها الطريقة التي تحاول تعليم مهارات التفكير الناقد واتجاهاته بشكل مستقل عن تقديم المحتوى المعرفي للمواد الدراسية المختلفة ، وفي العادة تشتمل الأمثلة التي تقدمها هذه الطريقة لمحتوى ما مثل مشكلات اجتماعية أو سياسية أو اهتمامات خاصة بالطلبة إلا ان الطريقة نفسها لا تشترط محتوى معرفياً بذاته ، وفي هذه الطريقة يمكن ان يتم تعليم التفكير الناقد إما خلال مساقات دراسية خاصة أو وحدات تدريبية معينة .

٢. طريقة التعليم خلال المحتوى ويتم بطريقتين وهما :

أ. في الأولى يتعلم الطلبة ان يفكروا تفكيراً ناقداً في الموضوعات التي تشتمل عليها المادة الدراسية مع التركيز بشكل صريح على المبادئ العامة التي تقوم عليها قدرات واتجاهات التفكير الناقد في تعلم عناصر المحتوى المختلفة للمادة الدراسية .

ب. وفي الثانية ينغمس الطلبة على نحو متعمق في الموضوع وبشكل يشجع التفكير ، إلا ان المبادئ العامة للتفكير الناقد لا تعطي لهم بشكل صريح ، بمعنى ان المدرس يوفر لتعلم عناصر المحتوى التعليمي المختلفة للمادة الدراسية جواً يتسم بالتفكير عامة ، والتفكير الناقد خاصة دون ان يلفت انتباههم الى المبادئ والمعايير التي تميز أنواع التفكير السائدة في الجو .

٣. الطريقة المختلطة : وهذه الطريقة تجمع بين الطريقة العامة وإحدى الطريقتين المعروضتين في طريقة التعليم خلال المحتوى ويعد انس (Ennis, 1989) من أنصار هذه الطريقة .(عنابي ، ١٩٩١: ٤-٥)

معايير التفكير الناقد: يتفق الباحثون على وجوب توافر عدد من المعايير والمواصفات في التفكير الناقد عند معالجة ظاهرة ما او موقف معين وتعد هذه المعايير بمثابة موجهات للمدرس او الطالب للتأكد من فعالية التفكير الناقد وهذه المعايير هي:

١- **الوضوح Clarity** : يجب ان تتميز مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية من الوضوح وقابلية الفهم.

٢- **الصحة Accuracy** : يجب ان تتميز العبارات التي يستخدمها الفرد بدرجة عالية من الصحة والموثوقية من خلال الادلة والبراهين والارقام الداعمة. ٣- **الدقة Precision** : ويقصد بذلك ايفاء الموضوع حقه من المعالجة والجهد والتعبير عنه بدرجة عالية من الدقة والتحديد. ٤- **الربط Relevance** : ان تتميز عناصر المشكلة او الموقف بدرجة عالية من وضوح الترابط بين العناصر. ٥- **العمق Depth** : اي تناسب المعالجة الفكرية مع تعقيدات المشكلة وتشعب الموضوع. ٦- **الاتساع Breadth** : يجب ان تؤخذ جميع جوانب المشكلة او الموقف بشكل شمولي وواسع. ٧- **المنطق Logic** : يجب ان يكون التفكير الناقد منطقيا من خلال تنظيم الافكار وترابطها بطريقة تؤدي الى معانٍ واضحة ومحددة (الحلاق، ٢٠٠٧ : ٤٩ – ٥٠).

دور المعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد :

يري (سليمان، ٢٠١٠) أن هناك طرقاً عديدة يستطيع المعلم من خلالها تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب منها : ١- تقديم كل مهارة من مهارات التفكير الناقد على حدة ، ومناقشة الطلاب فيها . ٢- تدريب الطلاب على المواقف التي تتطلب مهارات التفكير الناقد . ٣- مساعدة الطلاب على تنمية استراتيجيات تساعدهم علي استخدام مهارات التفكير الناقد. ٤- اشتراك طلاب الفصل في مناظرة بغرض تعزيز مهارات التفكير الناقد لديهم . (سليمان، ٢٠١٠: ١٠١- ١٠٢)

دراسات سابقة

اولاً : استراتيجيات التعلم النشط

(الساعدي، ٢٠١١):

هدفت إلى معرفة اثر استخدام التعلم النشط في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الرياضيات، وتم تطبيق البحث على طلاب الصف الثالث المتوسط ، وتكونت عينة البحث من(٦١) طالب، وبالتعيين العشوائي تم اختيار شعبة(ج) المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجيات التعلم النشط ، وتكونت من (٣١) طالبة، والشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية، وتكونت من (٣٠) طالبة وكوفئت المجموعتان في متغيرات(العمر الزمني، الذكاء، ، اختبار المعلومات السابقة في مادة الرياضيات،). واعد فقرات الاختبار وهو (٣٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد ذي أربعة بدائل، و باستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين أظهرت النتائج: تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية. (الساعدي،٢٠١١، ٢٧٩).

دراسة بوقس (٢٠١٢)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر في تدريس طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية للبنات بجدة (القسم العلمي: تخصص الكيمياء والنبات) على تحصيلهن الآجل وتنمية مهارات التدريس لديهن من خلال مقرر طرق التدريس. ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المواد والأدوات التالية: مجموعة من الأنشطة التدريبية عددها (أحد عشر (١١) نشاطاً جماعياً (مجموعات صغيرة) من إعداد الباحثة. والتقويم النهائي ويتكون من (١٠ أسئلة موضوعية من نوع الصح والخطأ و ١٠ أسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد + ٥ أسئلة مقالية تتطلب إجابة قصيرة – تم تطبيقه في الفصل الدراسي الأول) و (١٠ أسئلة موضوعية من نوع الصح والخطأ و١٠ أسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد + ٣ أسئلة مقاليه تتطلب إجابة قصيرة –تم تطبيقه في الفصل الدراسي الثاني). وطبقت أدوات الدراسة على عينة من:

طالبات الفرقة الثالثة (علمي) تخصصي: الكيمياء والنبات (١٦٦ طالبة بالفصل الدراسي الأول) + تخصص النبات (٨٦ طالبة بالفصل الدراسي الثاني).وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق دالة عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات (تخصص الكيمياء) القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي لمقرر طرق تدريس (١) لصالح أدائهن البعدي.(بوقس ، ٢٠١٢ ، ٢)

دراسة الشبلي واخرون (٢٠١٣)

هدفت الى معرفة أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية، وتم استخدام المنهج التجريبي ذو التصميم شبة التجريبي واختار الباحثون عينة مكونة من (٥٩) طالب طالبة ولتحقيق مرمى البحث تم استخدام مقياس في الفاعلية الذاتية واختبار تحصيلي في مادة الإرشاد التربوي، وتم التحقق من صدق المقياس وثباته بالطرق المناسبة. كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الطلبة في مجموعتي الدراسة في الفاعلية الذاتية والتحصيل الدراسي، لصالح المجموعة التجريبية. وقد خلصت هذه الدراسة إلى جملة من المقترحات تدعو إلى الاهتمام بتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في المواد الدراسية المختلفة وللمستويات الدراسية المتنوعة.(الشبلي واخرون ، ٢٠١٣، ٥١٦)

ثانياً : التفكير الناقد

دراسة (الحوري واخرون,٢٠٠٩)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ, تكونت عينة الدراسة من (٢٠٩) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي, قسمت إلى (٣) مجموعات: منها (مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة), ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بتطوير وحدة تعليمية من كتاب تاريخ أوروبا في العصور الوسطى للصف الثامن الأساسي تم تطبيقها على المجموعتين التجريبيتين باستخدام اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد الذي تكون من (٣٤) فقرة، وقام الباحثون بإعداد اختبار تحصيلي مكون من (٤٥) فقرة، وتم تطبيق الاختبارين قبلياً وبعدياً على مجموعات الدراسة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى مايلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالعلامة البعدية الكلية لمبحث التاريخ، يعزى لأثر إستراتيجية التدريس لصالح الطلبة الذين درسوا إستراتيجية (لتمييز بين الحقيقة والرأي). (الحوري ، ٢٠٠٩، ٥١٢)

دراسة الالوسي (٢٠٠٥)

هدفت الى معرفة أثر أربع استراتيجيات قبلية في تنمية التفكير الناقد والاستبقاء لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات في مادة التاريخ .ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي لأربع مجموعات تجريبية باختبارين قبلي وبعدي للتفكير الناقد والاستبقاء به ، واختار عشوائياً معهدي إعداد المعلمات في حديثة وعانه بلغت عينة البحث (٨٢) طالبة ، بواقع (٢١) طالبة للمجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام استراتيجية الاختبارات القبلية و(٢٠) طالبة للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية الملخصات العامة و (٢١) طالبة للمجموعة التجريبية الثالثة التي درست باستخدام استراتيجية الأسئلة التحضيرية و(٢٠) طالبة للمجموعة التجريبية الرابعة التي درست باستخدام استراتيجية الأهداف السلوكية وقام الباحث ببناء اختبار للتفكير الناقد. وكوفئت مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات هي (العمر الزمني محسوباً بالأشهر , التحصيل الدراسي للآباء , التحصيل الدراسي للأمهات , درجات النصف الأول من العام الدراسي للطلاب بمادة التأريخ , الذكاء , مهنة الأب والأم , درجات اختبار التفكير الناقد و وأعد (٢٤) اختباراً قبلياً و(٢٤) ملخصاً عاماً و(٢٤)أسئلة تحضيرية و(٢٤) خطة تدريسية حلل الباحث النتائج التي توصل إليها باستخدام تحليل التباين الأحادي ، وطريقة شيفيه فوجدت كآلاتي : هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الأربع في اختبار التفكير الناقد لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية الأولى .ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الأربع في اختبار الاستبقاء بالتفكير الناقد .(الالوسي ، ٢٠٠٥، د)

الفصل الثالث: أولاً: منهجية البحث:

أتبع الباحثان المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثها، لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى النتائج، والمقصود من مصطلح (تجريبي) تغير شيء وملاحظة اثر التغيير في شيء آخر (عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧: ٤٧٤).

ثانياً: التصميم التجريبي

لاختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث أهمية كبيرة لأنه يضمن الهيكل السليم للبحث والوصول إلى نتائج يمكن أن يعول عليها في الإجابة على مشكلة الدراسة والتحقق من فرضياتها. (ملحم، ٢٠٠٨: ٢٠٢) .

وقد اعتمد الباحثان في هذا البحث تصميم المجموعتين المتكافئتين ذا الضبط الجزئي في بعض المتغيرات وباختبار قبلي وبعدي فجاء التصميم على ما موضح في جدول (١)

جدول (١) يبين التصميم التجريبي

المجموعة	اختبار قبلي	المتغير المستقل	اختبار بعدي

التجريبية	مهارات التفكير الناقد	استراتيجيات التعلم النشط	مهارات التفكير الناقد
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

تتعرض كلتا مجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة) الى اختبار قبلي لغرض قياس التفكير الناقد قبل بدء التجربة لغرض التكافؤ , وبعد أنْ تدرس كل مجموعة بالطريقة التي ذكرت أعلاه , وتتعرض مجموعتي البحث في نهاية التجربة الى اختبار بعدي في نفس الاختبار للتعرف على مقدار التنمية الحاصلة في مهارات التفكير الناقد عند كل مجموعة من مجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة) , أي هل أن لاستراتيجيات التعلم النشط أثراً في تنمية مهارات التفكير الناقد , وهذا ما يهدف إليه البحث الحالي.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من المدارس الثانوية والاعدادية للبنين في مدينة قضاء قلعة سكر التابع لمحافظة ذي قار، وقد اختار الباحثان مدرسة اعدادية سيد البلغاء للبنين بصورة قصدية لغرض تطبيق التجربة وذلك للأسباب الآتية:

١-إبداء إدارة المدرسة للتعاون مع الباحثان. ٢-احتواء المدرسة على أربع شعب وفي كل شعبة عدد مناسب من الطلاب. ٣- قرب المدرسة من سكن الباحثان الذي يسهل انسيابية الدوام لتطبيق التجربة.

رابعاً: عينة البحث :

بعد إن اختار الباحثان اعدادية سيد البلغاء للبنين قصدياً لتكون مكاناً لإجراء التجربة اختيرت عشوائياً شعبتان من شعب الصف الرابع الادبي لتمثل الشعبة (ب) المجوعة التجريبية والشعبة (د) المجموعة الضابطة وبذلك بلغ عدد طلاب المجموعتين (٥٨) طالباً إذ بلغ عدد طلاب المجموعة التجريبية (٢٩) طالباً والذين يدرسون على وفق استراتيجيات التعلم النشط وعدد طلاب المجموعة الضابطة بلغ (٢٩) الذي يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية.

خامساً: التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة:

زيادة في الدقة ولكون اختبار الأفراد للمجموعتين لم يكن عشوائياً على مستوى الأفراد من مجتمع البحث بل على مستوى الشعب من مدرسة واحدة لذلك قام الباحثان بالتثبت من التكافؤ في بعض المتغيرات التي قد يكون لها تأثير في المتغير التابع من غير المتغير المستقل وهذه المتغيرات هي:

١- العمر الزمني (بالأشهر):

لقد حصل الباحثان على العمر الزمني لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من سجلات المدرسة، واتضح إن متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (٣٠, ١٩٥) شهراً وبانحراف معياري (٦٠, ١٦) وكان متوسط أعمار المجموعة الضابطة (٢١, ١٩٠) شهراً وبانحراف معياري

(٣٨, ١٩). ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين باستخدام الاختبار التائي (T – test) لعينتين مستقلتين، اتضح إن الفرق لم يكن بدلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥, ٠) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٨٩٠, ١) اصغر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٠٠٠, ٢) وبدرجة حرية (٥٦) وجدول (٢) يوضح ذلك وهذه النتيجة تؤكد إن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان بمتغير العمر الزمني.

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث محسوباً بالأشهر

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠٥, ٠)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٣٠, ١٩٥	٦٠, ١٦	٥٦	٨٩٠, ١	٠٠٠, ٢	غير دالة
الضابطة	٢٩	٢١, ١٩٠	٣٨, ١٩				

٢- درجات الامتحان النهائي للعام السابق بمادة التاريخ:

بعد إن حصل الباحثان على درجات الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط في مادة التاريخ لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة اتضح إن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٠, ٧٨) درجة وبانحراف معياري (٣٢, ٦) وكان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٨٨, ٧٤) درجة وبانحراف معياري (١٨, ٧) ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين استخدم الباحثان الاختبار التائي (T – test) لعينتين مستقلتين، فاتضح إن الفرق لم يكن بدلالة إحصائية عند مستوى (٠٥, ٠) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة لدلالة الفرق (٩٤, ٠) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٠٠٠, ٢) بدرجة حرية (٥٦) كما موضح في جدول (٣) وهذه النتيجة تؤكد إن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في هذا المتغير.

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات العام السابق في مادة التاريخ لمجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٧٨ ,٦٠	٦ ,٣٢	٥٦	٠ ,٩٤	٢ ,٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٢٩	٧٤ ,٨٨	٧ ,١٨				

٣- اختبار الذكاء:

اعتمد الباحثان على اختبار مصفوفات رافن للذكاء الذي صمم لقياس القابلية العقلية، وقد طبق الاختبار على طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وقد أعد الباحثان استمارة خاصة للإجابة عن الاختبار ووزعت مع الاختبار وصحح بواقع درجة واحدة لكل سؤال. واتضح إن متوسط درجات المجموعة التجريبية (٧٨, ٣٥) وبانحراف معياري (٥٤, ٤) أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فكان (٦٠, ٣٧) وبانحراف معياري (٨٨, ٤) وباستعمال الاختبار التائي (T – test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين، اتضح إن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥, ٠) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢٢, ١) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٠٠٠, ٢) وبدرجة حرية (٥٦) وهذا يدل على إن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في هذا المتغير كما موضح في جدول (٤):

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٣٥ ,٧٨	٤ ,٥٤	٥٦	١ ,٢٢	٢ ,٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٢٩	٣٧ ,٦٠	٤ ,٨٨				

٤- اختبار التفكير الناقد القبلي:

لغرض التثبت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الناقد قبل إجراء التجربة قام الباحثان بتطبيق اختبار التفكير الناقد الذي اعتمد في هذا البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة، وبعد تحليل الإجابات وحساب الدرجات اتضح إن متوسط درجات التفكير الناقد عند طلاب المجموعة التجريبية (٣٢, ٢٢) وبانحراف معياري (٢٢, ٢) في حين كان متوسط

درجات التفكير الناقد لأفراد المجموعة الضابطة (٤٤, ٢٣) وبانحراف معياري (٦٥, ٢). ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين استخدم الباحثان الاختبار التائي (T – test) لعينتين مستقلتين اتضح إن الفرق لم يكن بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥, ٠) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٩٢٢, ٠) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٠٠٠, ٢) وبدرجة حرية (٥٦) كما موضح في جدول (٥) وهذه النتيجة توضح إن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير.

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد القبلي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠٥, ٠)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٢٢,٣٢	٢ ,٢٢	٥٦	٠ ,٩٢٢	,٠٠٠ ٢	غير دالة
الضابطة	٢٩	٢٣.٤٤	٢ ,٦٥				

سادساً: السلامة الداخلية والخارجية للتصميم:

يعد الصدق الداخلي والصدق الخارجي للتصميم من المتطلبات الأساسية لأي تصميم تجريبي إذ يحد من تأثير المتغيرات الداخلية والظروف المحيطة في التجربة على المعالجة التجريبية. ويشير الصدق الداخلي إلى المدى الذي تكون فيه المتغيرات التي تحدث من المتغير التابع قد سببها المتغير المستقل في موقف تجريبي معين ولقد حدد كل من (كامبل وستانلي) ثمانية متغيرات دخيلة تمثل للصدق الداخلي للتصميم على الباحث أن يعمل على تحديدها أو معالجتها وهذه المتغيرات هي:

١- التاريخ:

ويقصد به الأحداث أو الظروف غير المعالجة التجريبية التي قد تحدث أثناء التجربة فتؤثر على المتغير التابع، كذلك فلم تحدث مؤثرات على المتغير التابع أثناء تاريخ إجراء التجربة فضلاً عن إن المجموعتين التجريبية والضابطة محددتان بتاريخ موحد فأي تأثير سيقع عليهما تقريباً إذ إن الباحثان قاما بتدريس المجموعتين ابتداءً من ٥/ ١٠/ ٢٠١٦ لغاية الثلاثاء ١٣/ ١/ ٢٠١٧

٢- النضج:

وهو عامل داخلي يمثل العمليات التي قد تحدث داخل الفرد بفعل مرور الزمن سواء كانت تغيرات بيولوجية أم نفسية أم عقلية أثناء مدة التجربة قد تؤدي سلباً أو إيجاباً على النتائج وقد راعى

الباحثان ذلك من خلال المجموعتين التجريبية والضابطة الذين هم بأعمار متقاربة ومدة التجربة موحدة.

٣- الاختبار القبلي:

قد يؤثر الاختبار القبلي على الأداء في الاختبار البعدي بغض النظر عن المعالجة التجريبية، إذ قد يتعلم الأفراد المادة من الإجابة عن الاختبار القبلي فيؤثر ذلك على الاختبار البعدي وقد يكون ذلك نتيجة الألفة بالاختبار فقد يحدث التعليم أو قد يقل القلق ... وقد عالج الباحثان ذلك بأنها استخدم اختبار التفكير الناقد قبلياً كان لأغراض التكافؤ وان انعكاس ذلك سيكون على المجموعتين التجريبية والضابطة معاً.

٤- أدوات القياس:

إن التغير في أدوات القياس أو في الشخص القائم بالقياس قد يؤدي إلى تأثير في القياسات أو في النتيجة، لذلك عالج الباحثان ذلك بان الاختبارات موحدة للمجموعتين وان الباحثان نفسهما قاما بالقياس وتطبيق الاختبارات وتدريس المجموعتين التجريبية والضابطة.

٥- الانحدار الإحصائي:

ويقصد به ميل الدرجات نحو الوسط لاسيما إذا لم تكن العلاقات أو الارتباط بين المتغيرات تاماً، وهذا العامل قد يحدث للمجموعتين التجريبية والضابطة، فضلاً عن إن الانحرافات المعيارية في درجات المجموعتين التجريبية والضابطة كانت متقاربة ومقبولة في الانتشار.

٦- الاختبار:

قد تكون هناك فروقات بين المجموعتين قبل تطبيق التجربة، وهذا التمييز أو الفروق يؤثر على التفاعل مع المتغير المستقل مما ينعكس على النتيجة، لذلك كافأ الباحثان بين المجموعتين في المتغيرات المهمة وإنهما اختارا الشعبتين عشوائياً وقاما بتوزيعهما على المجموعتين التجريبية والضابطة.

٧- التسرب التجريبي (الإهدار):

قد يخسر الباحث بعض أفراد العينة خلال المعالجة من خلال التسرب أو الوفاة أو النقل وبخاصة إذا كانت المدة طويلة، ويزداد الأثر إذا حدث في إحدى المجموعتين، الا إن هذا المتغير لم يكن له تأثير في تجربة البحث الحالي لأنه لم يحدث إي تسرب في أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

٨- تفاعل النضج مع الاختبار:

قد يحدث هذا التفاعل خاصة إذا لم يتم اختيار المجموعتين التجريبية والضابطة عشوائياً، إذ قد يزيد متوسط أعمار مجموعة أو مستوى النمو في مجموعة أعلى من مستواه في المجموعة

الأخرى، وهذا المتغير قد عولج بالتوزيع العشوائي وبتكافئهما في المتغيرات المهمة، أما بالنسبة للصدق الخارجي الذي يشير إلى إمكانية تعميم النتائج على المجتمع أو على مجتمعات اكبر مما يتطلب تحديد المجتمع الذي تعمم عليه النتائج، وضبط الظروف التجريبية من خلال وصف البيئة التجريبية وتحديد التعريفات الإجمالية للمتغيرات المستقلة والتابعة وإجراءات التجربة. وهذا ما قام به الباحثان عندما حدد مجتمعها بدقة وحدد التعريفات الإجرائية وتوصيف المتغيرات وتحديدها بدقة.

ثامناً: اثر إجراءات التجربة:

أ- سرية البحث: حرص الباحثان على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه، كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة، مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها.

ب- المادة الدراسية: تم تدريس الموضوعات الدراسية المتضمنة في الفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ العربي الاسلامي المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

ج- الوسائل التعليمية: غالباً ما تقاس جودة المادة التعليمية بمقدار ما تقدمه من وسائل تعليمية، تعين على التعلم وتساعد على فاعليته، وبمقدار ما تسمح للمتعلم باستعمال هذه الوسائل ، لذلك كانت الوسائل التعليمية للمجموعتين التجريبية والضابطة متشابهة في عدداً من الوسائل مثل السبورة، الأقلام الزيتية، الكتاب المقرر تدريسه.

د- مكان التدريس: تم تدريس مجموعتي البحث في صفوف متماثلة من حيث الإضاءة والتهوية ومكان الجلوس.

هـ- مدة التجربة: كانت مدة التجربة واحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث، إذ استمرت ثلاثة أشهر تقريباً.

و- توزيع الدروس: ضبط الباحثان هذا العامل عن طريق التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦)

توزيع دروس الجغرافية بين طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الدرس	الساعة	اليوم	الدرس	الساعة
التجريبية	الاحد	الأول	٨ ,١٥	الثلاثاء	الثالث	١٠ ,٠٠
الضابطة		الثالث	١٠ ,٠٠		الأول	٨ ,١٥

تاسعاً: مستلزمات البحث:

١- تحديد المادة العلمية:

في ضوء متطلبات التجربة وطبيعة البحث والظروف المحيطة بها وجد الباحثان أن تشمل المادة العلمية للتجربة ثلاثة فصول وهي الفصول الثلاثة الأولى من كتاب (التاريخ) المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧

٢- صياغة الأهداف السلوكية:

تمت صياغة (٩٦) هدف سلوكي موزعاً على المستويات الأربعة لتصنيف بلوم (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل) بواقع (٣٥، ٣٠، ٢١، ١٠) على التوالي وللتثبت من دقة اشتقاقها كأهداف سلوكية وبحسب مجالاتها قام الباحثان بعرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم وطلب منهم تقدير صلاحيتها ومدى تمثيلها للمستويات الأربعة وفي ضوء آرائهم عدلت صياغة بعض الأهداف واستبقيت لأنها حصلت على موافقة ٨٠% من الخبراء فأكثر لأن الباحثان اعتمدا هذه النسبة معياراً لصلاحية الهدف ودقته وبذلك أصبح عددها بصيغتها النهائية (٩٦) هدف موزعاً على المستويات الأربعة الأولى للمجال المعرفي لتصنيف بلوم.

٣- إعداد الخطط التدريسية:

لما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد أعد الباحثان خططاً تدريسية لتدريس التاريخ لطلاب مجموعتي البحث على وفق استراتيجيات التعلم النشط(التعلم التعاوني- فكر زاوج شارك -العصف الذهني) فيما يخص طلاب المجموعة التجريبية وفيما يخص طلاب المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية ، وقد عرض الباحثان نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التاريخ وطرائق تدريسها لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لتحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

عاشراً: ادة البحث اختبار التفكير الناقد : لغرض تحقيق هدف البحث المتمثل في تنمية التفكير الناقد لطلاب الصف الرابع الادبي تطلب ذلك إعداد أداة هي: اختبار التفكير الناقد. ومن اجل إعداد اختبار التفكير الناقد تم إتباع الخطوات التالية:

أ-تحديد الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى قياس مدى تنمية التفكير الناقد لطلاب الصف الرابع الادبي (عينة البحث).

ب- تطلب ذلك إعداد اختبار التفكير الناقد وفق الخطوات التالية :

١- الاعتماد على بعض المنطلقات النظرية التي اشتقت من الإطار النظري للبحث الحالي إذ يرى انه من الضروري الانطلاق من العناصر الأساسية في بناء الاختبار لأنها تشكل له رؤية واضحة عند اشتقاق فقراته وصياغة مكوناته .

٢- لقد أعتمد الباحثان على بعض المصادر والبحوث المذكورة سابقاً التي تناولت التفكير الناقد إذ اطلع الباحث على الاختبارات التي بنيت في التفكير الناقد من باحثين سبقوهما في هذا الميدان ، ومنها (اختبار (محمود١٩٦٦)،(اختبار كورنيل١٩٧١)،(واختبار الجبوري، ١٩٩٦)،(والعاني ، ٢٠٠٢)،(الكرعاوي ، ٢٠١٢) وعلى بعض الادبيات والدراسات المتعلقة بهذا الموضوع ، فاستطاع ان يبنيا اختباراً في التفكير الناقد ، وقد تكون من خمسة اختبارات فرعية ، يضم كل منها عددا من المواقف ، وعلى ما ياتي :

-الاختبار الاول : الاستنتاج ، ويضم ثلاث مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضعت امامها ثلاثة بدائل (صحيحة ، بيانات ناقصة ، غير صحيحة) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٩) فقرة .

- الاختبار الثاني : معرفة الافتراضات والمُسَلمَات ، ويضم موقفين لكل منها اربع فقرات وضع امامها بديلين (وارد ، غير وارد) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٨) فقرة .

- الاختبار الثالث : الاستنباط ، ويضم ثلاث مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع امامها بديلين (مرتبة ، غير مرتبة) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٩) فقرة .

- الاختبار الرابع : التفسير ، ويضم ثلاث مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع امامها بديلين (صحيح ، غير صحيح) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٩) فقرة .

- لاختبار الخامس : تقويم الحجج ، ويضم موقفين لكل منها اربع فقرات وضع امامها بديلين (قوية ، ضعيفة) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٨) فقرة .

٣- مراجعة كتاب التأريخ المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي لغرض الإفادة منه في صياغة فقرات الاختبار .

٤- في ضوء ما تقدم أعدّ الباحثان (٤٣) فقرة اختبارية لقياس التنمية في التفكير الناقد لدى عينه البحث.

صدق الاختبار :

يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ، ويكون الاختبار صادقا إذا كان يقيس ما اعد لاجل قياسه ، وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعده الباحث عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس ، وفي العلوم التربوية والنفسية بعد أن أوضح لهم معنى كل اختبار واعطاء أمثلة توضيحية له . وبعد أن حصل الباحثان على ملاحظات الخبراء وآرائهم عُدلت بعض الفقرات ، وأُعيدت صياغة بعضها الآخر.

٣- تعليمات الاختبار :

وضع الباحثان تعليمات عامة للاختبار ككل ، ثم وضع تعليمات لكل اختبار فرعي ، مع مثال توضيحي لكل منها . فضلا عن تعليمات التصحيح ، إذ حُددت الدرجة الكلية بعدد الفقرات الكلي وهو (٤٣) درجة .

٤-التجربة الاستطلاعية :

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على الاختبار ، ووضوح مواقفه وفقراته ، وكشف الغامض منها ، طبقه الباحثان على عينة من طلاب الصف الرابع العام من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (٢٠) طالبا ، فاتضح ان المواقف والفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب ، وان وسط الوقت المستغرق في الإجابة هو (٤٥) دقيقة .

٥-التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة ، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جدا أو الصعبة جدا أو غير المميزة ، واستبعاد غير الصالح منها . لذلك طبق الباحثان الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (٨٠) طالبا من طلاب الصف الرابع العام في الاعدادية الاطهار للبنين ، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رُتبت الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧ %) بوصفهما افضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها . وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

-مستوى صعوبة الفقرات :

يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلاب الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة ، وبعد ان حسب الباحثان معامل ثبات كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (٠.٣١) و (٠.٦٨) ، ويرى (ايبل) ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠) و(٠,٨٠) . (Bloom , 1971 , p: 66) وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة .

- قوة تمييز الفقرات :

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار ، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض . وبعد ان حسب الباحثان القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد وجدها تتراوح بين (٠.٣٣) و (٠.٦٢) ، والأدبيات والدراسات تشير إلى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠ %) يستحسن حذفها او تعديلها . (كاظم ، ٢٠٠٨ : ١٠٠) لذا أبقى الباحثان على الفقرات جميعها دون حذف او تعديل .

ثبات الاختبار :

يقصد بثبات الاختبار التوصل إلى النتائج نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، وفي حدود زمن يتراوح من أسبوع الى أسبوعين ، إذ ان قلة المدة قد تتيح فرصة للتذكر وطولها قد يتيح فرصة لنمو الأفراد ومن ثم يتغير أداؤهم . (كاظم ، ٢٠٠٨ : ١٢٢)

واختار الباحثان طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات اختبار التفكير الناقد ، إذ اعتمد درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها ، وبعد أسبوعين أعاد تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، وبعد تصحيح الإجابات ، ووضع الدرجات ، واستعمال معادلة ارتباط بيرسون (Bearson) بلغ معامل الثبات (٠.٨٣) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة إلى مثل هذا الاختبار وتشير الادبيات والدراسات في هذا المجال الى ان الثبات الذي نسبته تتراوح بين (٠.٨٠-٠.٩٠) هو ثبات جيد.

الصورة النهائية للاختبار :

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته ، اصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من خمسة اختبارات فرعية وبلغ عدد فقراته الكلية (٤٣) فقرة اختبارية لقياس التفكير الناقد .

سابعاً: إجراءات تطبيق التجربة

بوشر بتطبيق التجربة وبمعدل حصتين أسبوعيا لكل مجموعة وبعد الانتهاء من تدريس المادة اختبرت مجموعتي البحث بالاختبار التفكير الناقد وحسبت الدرجات على الاختبار وعولجت إحصائيا وكانت النتائج كما في الفصل الرابع.

ثامناً: الوسائل الإحصائية:

استخدمت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومعادلات الصعوبة والتميز وفعالية البدائل ومعادلة ألفا كرونباخ والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومترابطتين لمعرفة دلالة الفروق.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والمقترحات

لغرض التأكد من تحقيق هدف البحث الذي ينص على معرفة فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد الذي تجلى بالفرضية الصفرية الآتية :

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجيات التعلم النشط ودرجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في تنمية التفكير الناقد) وللتحقق من صحة هذه الفرضية , تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين وكما مبين في الجدول (٧).

الجدول (٧) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لدرجات طلاب مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير الناقد البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	درجة	القيمة التائية	مستوى

		الحسابي	المعياري	الحرية	المحسوبة	الجدولية	الدلالة ٠.٠٥
التجريبية	٢٩	٣٦,٠٠	٧,٤٩	٥٦	٨,٤٨	٢,٠٠	دالة إحصائيا
الضابطة	٢٩	٢٣,٦١	٤,٥٨				

يتضح من الجدول اعلاه ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٣٦,٠٠) , وبانحراف معياري (٧,٤٩) والتي درست وفق استراتيجيات التعلم النشط, بينما وجد أن المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة (الاعتيادية) قد بلغ المتوسط الحسابي لها (٢٣,٦١) وبانحراف معياري (٤,٥٨) وباستخدام الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين , وجِدَ أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٨,٤٨) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠) , عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٦) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه (يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق استراتيجيات التعلم النشط ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية لمصلحة المجموعة التجريبية) .

وللكشف عن مقدار التنمية في التفكير الناقد بين المجموعة التجريبية والضابطة تم حساب دلالة الفرق بين درجات الاختبار البعدي والقبلي التفكير الناقد للمجموعة التجريبية باستخدام الاختبار التائي لعينتين مترابطتين أتضح أنه دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٨) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٧,٨٧) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٠) مما يدل على تنمية التفكير الناقد للمجموعة التجريبية , نتيجة لاستعمال استراتيجيات التعلم النشط, إذ ساعدت هذه الاستراتيجيات على تنمية التفكير الناقد لدى طلاب هذه العينة كما في جدول (٨)

جدول (٨)يبين نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين الخاصة بالتطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد للمجموعة التجريبية

المجموعة	العدد	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة مستوى ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	قبلي	٢٢,٣٢	٢ ,٢٢	٢٨	٧,٨٧	٢,٠٠	دالة إحصائيا
		بعدي	٣٦,٠٠	٧,٤٩				

أما فيما يخص المجموعة الضابطة فقد تم حساب دلالة الفرق بين درجات الاختبار البعدي والقبلي التفكير الناقد للمجموعة الضابطة وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مترابطتين أتضح أنه

غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٨) أذ كانت القيمة التائية المحسوبة(١,٢١) أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠) , كما موضح في الجدول (٩) :

جدول (٩) يبين نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين الخاصة بالتطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد للمجموعة الضابطة

المجموعة	العدد	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة مستوى ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	٢٩	قبلي	٢٣.٤٤	٢ ,٦٥	٢٨	١,٢١	٢,٠٠	غيردالة إحصائيا
		بعدي	٢٣,٦١	٤,٥٨				

وهذا يفسر تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية التفكير الناقد وما يعزز ذلك , أن القيمة التائية المحسوبة للمجموعة التجريبية (٧,٨٧) وهي أكبر بكثير من القيمة التائية المحسوبة للمجموعة الضابطة والبالغة (١.٢١) وهذا يؤكد فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد.

وفي ضوء النتائج التي تم عرضها ظهر تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ على وفق استراتيجيات التعلم النشط على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة التأريخ بالطريقة (الاعتيادية) وقد يعزى السبب إلى إن التدريس على وفق استراتيجيات التعلم النشط له دور ايجابي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الادبي وان الموضوعات التي درست في أثناء التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها باستعمال استراتيجيات التعلم النشط اكثر من الطريقة التقليدية اذ انها جعل الطلاب في موقف إيجابي متفاعل مع الدرس اعتمادا على تنوع الإجابات وتشعبها وكثرتها ، بدلا من الموقف السلبي الذي يُعتمد فيه على المدرس و تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم وان استراتيجيات التعلم النشط جذبت انتباه الطلاب وزادت من تركيزهم مما أدى ذلك بالتالي إلى عمق فهمهم للمعلومات التاريخية من خلال بيئة التعلم النشط وأنشطتها المختلفة بالإضافة إلى المناقشة فيما بين المتعلمين من خلال المجموعة الواحدة أو الاستماع إلى آراء المجاميع الأخرى وبالتالي زادت تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب ويسرت تعلمهم.

الاستنتاجات :

من خلال النتائج التي توصل إليها الباحثان يمكن استنتاج ما يأتي :

١- هناك حاجة عند طلاب المرحلة الاعدادية الى أساليب تدريسية حديثة كأسلوب التفكير الناقد ،واسلوب التعلم التعاوني .

٢- استخدام استراتيجيات التعلم النشط في التدريس يساعد المدرس اذ يتمكن من اعداد خطط محصنة (معرفياً ،تعليمياً ،تطبيقياً ،تقويمياً) .

٣- تسهم استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع العام .

٤- إن استخدام استراتيجيات التعلم النشط يتماشى مع التأكيد على الدور الإيجابي للمتعلم لأنه المحور الأساسي في العملية التربوية الذي تدعو اليه التربية الحديثة من خلال المشاركة الفعالة للجميع لهذه الاستراتيجيات في الدروس .

رابعاً : التوصيات :

في ضوء النتائج وضع الباحثان التوصيات آلاتية :

١. التأكيد على المدرسين باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة التاريخ لما لها من أهمية في تنمية التفكير الناقد .

٢. اطلاع المشرفين التربويين والاختصاصيين على إعداد هذه الاستراتيجيات وأسس تدريسها

٣. يقوم المشرفون التربويون بتدريب المدرسين على كيفية إعداد واستخدام هذه الاستراتيجيات من خلال إشراكهم بدورات تطويرية خلال خدمتهم التعليمية .

٤. ضرورة حث التدريسيين على حاجاتهم الى المعلومات والإيضاحات حول التفكير الناقد من حيث المعايير والسمات العقلية والفلسفة التي تؤلفهم .

٥. ضرورة التركيز على الحاجة للجهود من اجل إتاحة الفرص لفهم وتعليم مهارات التفكير الناقد .

خامساً : المقترحات :

في ضوء ما سبق واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان ما يلي :

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية أخرى أو مراحل دراسية اخرى .

٢- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات اخرى مثل متغير التحصيل .

٣- دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير الإبداعي ، والثقة بالنفس ، والاتجاه نحو المادة ، وغيرها .

المصادر

- أبو بكر ،أمينة ، حجازي ، رضا (٢٠٠٥). **التعلم النشط وسد الفجوة النوعية للمدارس الابتدائية،** القاهرة: وزارة التربية والتعليم.
- الالوسي ، اكرم محمد ياسين (٢٠٠٥): **أثر أربع استراتيجيات قبلية في تنمية التفكير الناقد والاستبقاء لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات في مادة التاريخ** ، اطروحة دكتوراه غير مشوره ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد.
- الأمين ، شاكر محمود (٢٠٠١) **أصول تدريس المواد الاجتماعية** ، ط٧ : مطبعة تونس .

- بوقس ، نجاة عبد الله محمد(٢٠١٢): أثر استخدام إستراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر على التحصيل الآجل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات ،**مجلة رسالة الخليج العربي** ، العدد (١١٠)
- جابر عبد الحميد جابر(١٩٩٩): **استراتيجيات التدريس والتعلم**، القاهرة : دار الفكر العربى.
- الجاف ، منيرة احمد رحيم (٢٠٠٣): **اثر استخدام التقارير القصيرة مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث معهد اعداد المعلمات في مادة التاريخ** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية المعلمين ، جامعة ديالى .
- جروان، فتحي عبد الرحمن، (٢٠١٠): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط٥، عمان : دار الفكر.
- حسين ، محسن محمد وعبد الرحمن العزاوي (١٩٩٢): **منهج البحث التاريخي** ، بغداد : دار الحكمة للطباعة والنشر .
- الحلاق، علي سامي علي (٢٠٠٧): **اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية**، عمان: دار المسيرة.
- الحوري، مدين واخرون (٢٠٠٩): أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ ، **مجلة علوم الانسانية** ، العدد(٤١).
- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٣): **طرائق التدريس واستراتيجياته**، العين : دار الكتاب الجامعي.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠١): **طرائق التدريس واستراتيجياته**، ط١ ، العين، الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي.
- الخليلي، خليل يوسف وآخرون (١٩٩٦): **تدريس العلوم في مراحل التعلم**، ط١، ، الإمارات العربية المتحدة: دار العلم للنشر والتوزيع.
- الدسوقي ، عيد أبو المعاطي (٢٠٠٩): **تطوير الأنشطة العلمية لتنمية التفكير في ضوء المشروعات العالمية**. القاهرة: المكتب الجامعي الحديث .
- دي بونو، ادوارد (٢٠٠٨): **علم نفس التفكير**، المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.
- ريان ,فكري حسن (٢٠١٠): **التعلم الاجتماعي وتدريس الاجتماعيات**، ط١، القاهرة : دار الفكر العربي .
- الزايدي، فاطمة خلف الله عمير (٢٠١٠):**اثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة أم القرى.
- الزغول ، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٨): **مبادئ علم النفس التربوي** ، ط٣ ، العين ، الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي .

- زيتون ,كمال عبد الحميد (٢٠٠٥): **التدريس نماذجه ومهاراته** ، ط٢ ، القاهرة : عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة .
- الساعدي، عمار طعمة جاسم (٢٠١١): معرفة اثر استخدام التعلم النشط في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الرياضيات ، **مجلة البحوث التربوية والنفسية** ، العدد الثلاثون ، كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان.
- السرور ، ناديا هايل (١٩٩٨): **مدخل الى تربية الموهوبين** ، ط١ ، الجامعة الاردنية ،، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر .
- سعادة ، يوسف جعفر(١٩٨٥): **الاتجاهات العالمية في اعداد المواد الاجتماعية** : مؤسسة الخليج العربي .
- سعادة ،جودت ، وآخرون (٢٠٠٦): **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق**، الأردن: دار الشروق.
- السعيد ،جندي عبد العزيز (٢٠٠٤): أثر استخدام استراتيجية قائمة على العصف الذهني في تدريس التاريخ على الفهم التاريخي وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة كلية التربية ببنها**، العدد (٥٩) .
- سليمان، عبد الواحد يوسف (٢٠١٠) : **المهارات الحياتية ضرورة حتمية في عصر المعلوماتية** . القاهرة : (بدون ذكر دار النشر) .
- السيد ، أماني مصطفي (٢٠١٠) : **التساؤل الذاتي والمتشابهات في تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط١، القاهرة : العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات
- الشبلي ، إلهام علي واخرون(٢٠١٣): أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية ، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(٢٨) العدد (١).
- الشياب ، فايز محمد فندي (٢٠٠١): **اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الاساسي في مادة الجغرافية** ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .
- عبد الرحمن، أنور حسين ، وزنكنة، عدنان حقي (٢٠٠٧): **الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية**، بغداد.
- عبد نور، كاظم (٢٠٠٥): **دراسات وبحوث في علم النفس وتربية التفكير والإبداع** : دار دي بونو للنشر.
- عدس , محمد عبد الرحمن (١٩٩٦): **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- عطية، محسن علي (٢٠٠٨): **الاستراتيجية الحديثة في التدريس الفعال**، عمان: دار الصفاء للنشر.
- عنابي ، حنان (١٩٩١): **مظاهر التفكير الناقد في التدريس الصيفي لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .
- القاضي ، ساهرة (١٩٩٥): **مبادئ في أصول التدريس العامة** ، ط١ ، بغداد.
- القاعود، إبراهيم وآخرون (١٩٩٦): **طرائق تدريس عامة وتنمية التفكير**، ط١، الأردن.
- قطامي ، يوسف ونايفة قطامي (٢٠٠٠): **سيكولوجية التعلم الصفي** ، ط١ ، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع .
- قطامي، نايفة، (٢٠١٣): **نموذج شوارتز وتعليم التفكير**، عمان: دار المسيرة.
- قطامي، يوسف (٢٠١٠): **تعليم تفكير القبعات الست – تفكير القبعة البيضاء – كراسة المعلم**، ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- قلادة، فؤاد (١٩٩٨):**إستراتيجيات طرائق التدريس والنماذج التدريسية**، الإسكندرية :دار المعرفة الجامعية.
- كاظم، علي مهدي (٢٠٠٨) **القياس والتقويم في التعلم والتعليم** ، اربد ، الاردن: دار الكندي للطباعة والنشر.
- كوثر كوجك وآخرون (٢٠٠٥): **الموسوعة المرجعية للتعلم النشط الدليل المرشد للموسوعة المرجعية للتعلم النشط**، القاهرة: مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.
- اللقاني ، أحمد حسين وعودة عبد الجواد (١٩٩٩): **أساليب تدريس المواد الاجتماعية** ، القاهرة: عالم الكتب .
- مراد ، صلاح احمد (١٩٩٤): دور التفكير الناقد والخبرة التدريسية في التعرف في المواقف التربوية والاتجاه نحو التعليم لمعلمي الحلقة الاولى من مرحلة التعليم الاساسي ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة المنصورة ، العدد(٥).
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٨) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط٢ ، عمان : دار المسيرة للنسر والتوزيع.
- المهدي، محمود سالم (٢٠٠١): أثر إستراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والاتجاهات نحو الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي " ، **مجلة التربية العلمية**، المجلد (٤) ، العدد (٢).
- هارمن، ميريل (٢٠٠٨) : إستراتيجيات لتنشيط التعلم الصفي، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الدمام : دار الكتاب التربوي.

- هندي ، محمد حماد (٢٠١٠): أثر تنوع استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تعليم وحدة بمقرر الأحياء على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل لدى طلاب الصف الأول الثاني الزراعي، بحث منشور ، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد (٧٩).
- وزارة التربية (١٩٨٤): تقرير متابعة تنفيذ توصيات الندوات والحلقات الدراسية ،**المؤتمر التربوي العاشر** ، وثيقة رقم (٣) ، بغداد.
- **Bloom . b. S. and others (1971): Hand book of for mative and samative education of student Learning ,"New York . Mc – Graw –Hin.**
- **Eakin,S.(2000): Giants of American Education:JohnDeweymThe Education Philosopher,Technos Quarterly for Education and Technology,V.9,N.4.,http://WWW.technos.net/journal/volume9/4ekin.Htm.**
- **Elizabeth Anne and Welson, Elizabeth K. (1997): Teaching Historical Thinking in Social Studies Course: A case Study, Social Studies, V.88, N.3, May, ,PP.121-126.**
- **James M.(2003): Historical Thinking and Other Unnatural Acts,Journal of American History,V.89,Issue 4,p1625.**
- **White, Rodney M.(1993) ;Teaching History Using the Short Story, Clearing House,V.66,N.5.PP305-306.**
- **Yeager, Elizabeath and Davis, Anne O.L. JR.(2001):Classroom Teachers: Thinking About Historical Texts: An Exploratory Study:Theory and Research in Social Education, v.24, n.2, , pp. 146-66.**

(دور المستحدثات التكنلوجية في واقع تدريس الاجتماعيات في محافظة القادسية)

م.م علاء حميد محسن م.م زيد علوان عباس

ملخص البحث

ان المتغيرات السريعة والتطورات التكنولوجية المتلاحقة والانفجار المعرفي فاقت التوقعات وألقت بظلالها على كافة مجالات الحياة ، وقد أدركت معظم الدول أن البقاء يتطلب إعداد أفراد يتمتعون بكفاءات خاصة، تمكنهم من التعامل مع فيض المعرفة، واستخدام المستحدثات التكنولوجية، وامتلاك مهارات التفكير العلمي ، والابتكار وحل المشكلات، ومن ثم أصبح تطوير التعليم أمراً حتمياً.

كما أصبح التعليم الإيجابي هدفاً رئيسياً لعملية تطوير التعليم ، ومضمون هذا الهدف هو تحويل العملية التعليمية من عملية تلقى سلبى للطالب من المدرس إلى مشاركة إيجابية من الطالب تنطوي على الفهم والاقناع وليس عن طريق الحفظ والتلقين، إن التكنولوجيا التي دخلت جميع نواحي الحياة دخلت أيضاً مجال التعليم، وفرضت متطلبات جديدة من النظم التعليمية.

لذا هدفت هذه الدراسة إلى إبراز مفهوم المستحدثات التكنلوجية ودورها في تعزيز استخدام الطرق الحديثة في تدريس الاجتماعيات وذلك من خلال العديد من التطبيقات التربوية التي أمكن فيها استخدام هذه التقنيات لتحسين العملية التعليمية وتطويرها وفق أنماط واستراتيجيات مختلفة ومتنوعة .

وللإجابة على أسئلة الدراسة حسب المنهج الوصفي تتبع الباحث الأسلوب التحليلي التركيبي النظري (Analytic synthetic Approach) كطريقة للتعرف على محور الدراسة في جانبها المتمثل بالمستحدثات التكنلوجية.

وتوصل الباحثان الى نتيجة رئيسية مهمة:

"ان المؤسسات التربوية التعليمية العراقية لا تطبق المستحدثات التكنلوجية بشكل فاعل".

وفي ضوء هذه النتيجة التي توصل إليها البحث، خرج الباحثان بعدة توصيات منها :

- ضرورة تجهيز جميع مدارس المرحلة الثانوية بالإمكانات التي تسمح باستخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم.
- عقد دورات تدريبية لجميع المدرسين ، ويتم من خلالها اطلاعهم على ما استجد في مجال استخدام تقنيات التعليم.
- أهمية وجود خطة للتغلب على المعوقات التي تحد من تطبيق المستحدثات التكنلوجية في التربية والتعليم.

Research Summary

The rapid changes, the technological developments and the cognitive explosion exceeded expectations and overshadowed all areas of life. Most countries realized that survival requires preparing individuals with special competencies, enabling them to deal with the flow of knowledge, the use of technological innovations, the acquisition of scientific thinking skills, The development of education has thus become imperative.

Positive education has become a major goal of the educational development process, and the goal of this goal is to transform the educational process from the negative reception of the student from the teacher to the positive participation of the student involving understanding and persuasion rather than through conservation and indoctrination. The technology that has entered all aspects of life has also entered the field of education , And imposed new requirements of educational systems.

The aim of this study is to highlight the concept of technological innovations and their role in promoting the use of modern methods in the teaching of socialities through many educational applications in which these techniques can be used to improve the educational process and develop them according to different styles and strategies.

To answer the study questions according to the descriptive approach, the researcher follows the analytical syntactic approach as a way to identify the study axis in its part of the technological innovations.

The researchers reached a major result:

" Iraqi educational educational institutions do not apply technological innovations effectively".

In light of this finding, the researchers made several recommendations, including:

- The need to equip all secondary schools with the possibilities that allow the use of educational technology innovations.
- Holding training courses for all teachers, through which they are updated on the use of teaching techniques.
- The importance of a plan to overcome the obstacles that limit the application of technological innovations in education.

المشكلة وأسئلة البحث

لا شك بأن هناك تحد كبير في توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، ولعل من أهم الأسباب التي تدعو إلى توظيف تكنولوجيا التعليم في عملية التعليم والتعّلم هو تغير دور المدرسة والمعلم في عصر التكنولوجيا والمعرفة ، وأصبح تركيزها منصباً على إتاحة الفرصة أمام الطالب للمشاركة في العملية التعليمية، والاعتماد على الذات للتعامل مع الوسائل التكنولوجية والاتصالات وكيفية استخدامها في العملية التعليمية التعلمية، وكذلك تزويد الطالب بمهارات البحث الذاتي باستخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت بكل كفاءة وفعالية لتتواكب مع متطلبات العصر الحالي (نداف، ٢٠٠٢, ١٢)

ولتحقيق ذلك بدأت العديد من وزارات التربية والتعليم في دول العام بدمج الوسائل التكنولوجية الحديثة في مناهجها ومدارسها، لتفعيل العملية التعليمية التعلمية.

وفي ضوء ما سبق فقد برزت الحاجة إلى إجراء مثل هذه الدراسة، والتي تحاول التعرف إلى واقع استخدام المدرسين للمستحدثات التكنولوجية في تدريسهم ، وبالتحديد ستحاول الدراسة أن تجيب عن السؤال الاتي:

"ما واقع استخدام المستحدثات التكنولوجية في تدريس الاجتماعيات في محافظة القادسية" ؟

أهمية البحث

يستمد البحث الحالي أهميته من حداثة وحيوية وأهمية الموضوع الذي تطرحه والقيمة النظرية والتطبيقية للبحث من كونها استجابة إجرائية لكثير من استقراء الواقع في مواكبة تسارع تكنولوجيا التعليم المعاصرة ، واستخدامها في التدريس كأدوات تعليمية جماعية وفردية تعكس أفضل استخدام لتكنولوجيا المعلومات.

وتشمل الدعم والإسناد كل البنى التحتية للعملية التعليمية ابتداء من الطالب ورعايته صحياً وبدنياً ونفسياً، وقيافته وهندامه، واحتياجاته المدرسية، وصولا إلى المدرسة مرورا بمستلزمات العملية التعليمية، وما تنطوي عليه من وسائل نقل وغيرها, وضرورة خضوع المناهج التعليمية والمفردات الدراسية إلى برامج تجديد مستمرة لتواكب التقدم والتطور المستمرين.

ويجب ان تكون المدارس على اختلاف مستوياتها الابتدائية ولإعدادية والثانوية, عبارة عن جامعات مصغرة, لا يبرحها الطالب إلا وهو متسلح بأدوات العلم والمعرفة على أعلى المستويات في الجودة والإتقان خصوصا توجيه التلاميذ ومنذ نهاية المرحلة الابتدائية إلى أسلوب التفكير العلمي السليم، والبحث العلمي الجاد مع تعزيز قدرات العقل النقدي.

ويمكن أن تلقي هذه الدراسة الضوء على جانب مهم من جوانب العملية التربوية وهو مدى استخدام مدرسي الاجتماعيات للأساليب الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم في التدريس؛ مما يعطي المسؤولين فكرة عن بلورة النظام التربوي للمعلومات الضرورية التي قد تساعد على وضوح الرؤية مستقبلية ، كما توفر شكل من أشكال التغذية الراجعة للمدرسين للتعرف على مدي صلابة الأرض التي يقفون عليها.

وبشكل أكثر تحديداً، فإن أهمية هذا البحث تنبع من الأبعاد التالية:

١- إن هذا البحث قد يفيد المسئولين عن التعليم التربوي في التعرف على أهم الجوانب المفيدة في تطوير العملية التربوية

٢- إن هذا البحث يفيد المسئولين عن التربية في التعرف على متطلبات تطبيق المستحدثات التكنلوجية في تدريس الاجتماعيات، والمعوقات التي تؤدي إلى ضعف تطبيقها.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى

"التعرف على مشكلات واقع استخدام المستحدثات التكنلوجية في تدريس الاجتماعيات في محافظة القادسية".

منهج الدراسة

هذه دراسة وصفيه ، يتمثل الدافع الأساسي لإجرائها الى محاولة الإسهام في وضع تصور مقترح لتطبيق المستحدثات التكنلوجية , ولذا فإن الدراسة في جملتها تتبع الأسلوب التحليلي التركيبي النظري(Analytic synthetic Approach).

ان التعرف على واقع استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في تدريس يتطلب دراسة مسحية تستكشف ممارساتهم داخل الغرفة الصفية والتي يتطلب اجرائها وقت وجهد ، وعليه ولضيق الوقت المتاح لإجراء هذا البحث فقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف الظاهرة التربوية كما توجد في الواقع ، ويتم التعبير عنها كميًا بغرض الوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم واقع تلك الممارسات من خلال تحليل النتائج وتفسيرها.

ويقوم هذا الأسلوب على مسح أدبيات الموضوع المتوافرة وتحليلها، بغية تعرّف نتائج البحوث والدراسات في هذا المجال ، ولهذا لم يكن لازماً على الباحثان أن يفردا جُزءاً خاصاً في هذه الدراسة لاستعراض الدراسات السابقة ذات الصلة، لأن الدراسة بمجملها تقوم على ذلك المنهج.

(عبيدات وعدس، ١٩٩٨ , ٨٧)

مصطلحات البحث

مستحدثات تكنولوجيا التعليم: مصطلح يشير إلى كل ما هو جديد وحديث في مجال استخدام وتوظيف التقنيات التعليمية في التدريس من مواد وأجهزة وآلات حديثة ، وأساليب تدريسية تعكس أفضل استخدام لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (Information and Communication Technology - ICT) ، وتجمع بين أنماط عديدة من المثيرات التعليمية

المكتوبة والمسموعة والمصورة والمتحركة بشكل اليكتروني ، بهدف زيادة قدرات المعلم والمتعلم على التفاعل مع العملية التعليمية . (عبد المجيد،٢٠٠٠؛ النجار،٢٠٠٩ .٣١)

واقع استخدام المستحدثات التكنلوجية

ساعدت تكنولوجيا الاتصال الحديثة على ظهور خدمات اتصالية جديدة أتاحتها هذه التكنولوجيا ولقد غيرت هذه المستحدثات التكنولوجية من بيئة الاتصال التقليدية, ويمكن القول أن أسباب عديدة عجلت بظهور المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم، لعل في مقدمتها طبيعة العصر الذى نعيش فيه، والذى عرف بعصر ثورة الاتصالات التي نتجت عن التقدم الهائل في مجال الإلكترونيات، وما ارتبط بذلك من تقدم لم تعرفه البشرية من قبل في مجال الكمبيوتر بصفة خاصة، وإذا كانت ثورة الاتصالات قد أدت إلى ظهور الجانب المادي من المستحدثات التكنولوجية المتمثلة في الأجهزة الحديثة والأدوات، أو ما يسميه البعض Hardware Revolution، فإن أسباباً قد أدت إلى ظهور الجانب الفكري للمستحدثات التكنولوجية، وهو الجانب المتمثل في الاستراتيجيات التعليمية الحديثة وما ارتبط بها من مواد تعليمية وبرمجية، وهذا ما يطلق عليه البعض Strategy & Software Revolution، ويتصل بتلك الثورة الانفجار المعرفي الحادث في مجال العلوم التربوية السلوكية، فلقد وصل حال تلك المعرفة إلى درجة تسمح بتطبيقها والإفادة منها لأغراض تطوير التعليم، ولعل ظهور علم التعليم Science of Instruction ومجال تكنولوجيا التعليم Instructional Technology Field قد أوضحا إمكانية تطوير الممارسات التعليمية بصورة منهجية نظامية تسمح بزيادة فاعلية وكفاءة هذه المواقف. (Welson, 1999, 32)

لأن التعليم هو المسئول عن تخريج القوة القادرة على الفكر والتصميم والتصنيع والزراعة والطلب، إن إدخال التكنولوجيا في التعليم لا يعني فقط استحداث آلات ومعدات وأنماط التطوير التكنولوجي، بل هو تطوير في الفكر لاستخلاص الأداة المناسبة، وترتيب في المعلومات، وتطوير في الأداء للطالب والمدرس والإدارة، وتوسيع للمدارك والقدرة على تبادل المعلومات والاتصال.

ويسعى التطوير التكنولوجي إلى خلق بيئة تعليمية، يكون الطالب من خلالها يكون خبرته التعليمية عن طريق تعلمه كيفية استخدام جميع مصادر المعرفة وجميع الوسائل التكنولوجية المساعدة لكى يصل إلى المعلومة بنفسه، وتعمل التكنولوجيا التعليمية على تحسين نوعية التعليم وزيادة فاعليتها.
ومن أهم المستحدثات التكنولوجية التعليمية:

التعليم الإلكتروني E. Learning:

هذا النوع من التعليم يعتبر من أحدث الصيحات على مستوى العالم كله، ويعرف التعليم الإلكتروني بأنه "هو التعلم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجتها المختلفة، سواء على شبكات مغلقة، أو شبكات مشتركة، أو شبكة الإنترنت" (الفار، ٢٠٠١، ١١٥).

كما تعرفه الجمعية الأمريكية للتطوير والتدريب بأنه: "أي موضوع يتم تقديمه للمتعلمين، أو توصيله بواسطة تقنية إلكترونية بغرض الحصول على المعرفة الواضحة الصريحة حول هذا الموضوع Interntt explorer

ويعرف التعليم الإلكتروني بأنه "نوع من أنواع التعليم عن بعد لاكتساب المهارات والمعارف من خلال تفاعلات مدروسة مع المواد التعليمية التي يسهل الوصول إليها عن طريق استعمال برامج مثل: برامج التصفح (Alack, 2002, 22).

وفى بيئة التعليم الإلكتروني، قد يجد الشخص نفسه في أحد الأبعاد الثلاثة التالية: فقد يتعلم الشخص بصفة منفردة، أو في نطاق مجموعة معينة بطريقة متزامنة أو غير متزامنة، إما متصلاً بزملائه من الطلاب بطريقة متساوية في الخلفية والخبرة، أو مع أشخاص آخرين أكثر خبرة وكفاءة كالمدرسين أو الموجهين أو الخبرة الموضوعية وقد يدرس الشخص في المدرسة، المنزل، موقع العمل أو النادي علي سبيل المثال.

(الهادي، ٢٠٠٥، ١٠٢)

الوسائط المتعددة Multimedia

يمكن تعريفها بأنها منظومة تتضمن مجموعة من المثيرات (نصوص مكتوبة ، نصوص منطوقة ، صور ثابتة ومتحركة ، رسوم خطية ، رسوم متحركة ، مؤثرات صوتية ، موسيقي)

متكاملة ومتفاعلة معا وتعمل في نسق واحد يستهدف تزويد المتعلمين بمجموعة من المعلومات والمهارات عبر برامج يتحكم في تشكيلها الكمبيوتر ويتعامل معها المتعلم بشكل تفاعلي.

(Donala, 1997, 29)

وبرامج الوسائط المتعددة تعمل علي إثارة العيون والأذان وأطراف الأصابع كما تعمل أيضا علي إثارة العقول، كما أنها تعمل علي مبدأ التفاعل وهي تعتمد علي فكرة مؤداها أن أي شئ تستطيع الكلمات أن تنقله إلي الغير يمكن أن ينتقل بصورة أفضل عن طريق الكلمات والأصوات والصور في مزيج واحد من خلال الكمبيوتر، حيث يستطيع المتعلم أن يتفاعل مع ما يشاهده وما يسميه عن طريق التحكم في معدل العرض والتفريغ إلي النقاط المتشابكة أثناء العرض واختيار البدائل التي تناسبه من مجموعة البدائل التي تعرض عليه. (إبراهيم الفار، ٢٠٠٢، ٢٣١)

استخدام الإنترنت في التعليم:

لم يسبق لأية تقنية من تقنيات الاتصال أن انتشرت بمثل هذا المعدل من قبل وتبقي احتمالات التطور في المستقبل مفتوحة علي مصراعيها خصوصا وأن الشركات والأفراد الذين يتوجهون إلي هذا المجال الجديد يهدفون إلي تحقيق أرباحا مالية وتتعدد فوائد الإنترنت التعليمية فبوجودها أصبح التعليم أكثر متعة، لما وفرته من اتصالات ومعلومات للمتعلمين وظهر مفهوم التعليم في فصل بدون جدران يعتمد علي اشتراك متعلمين آخرين من جميع دول العالم، لذا ظهرت المعلومات العالمية التي تعيد تشكيل الحياة علي سطح الأرض. (الفار، ٢٠٠١، ١٨٥)

وسوف يوفر طريق للمعلومات السريع دون إنقطاع من أفضل ما كتبه عدد لا يحصى من المدرسين والمؤلفين ليشارك فيها أي فرد، وسيكون بإمكان المدرسين الاعتماد على هذه المادة، كما ستتوافر للتلاميذ الفرصة لاستكشافها على نحو تفاعلي، ويوفر الإنترنت العديد من الخدمات، منها خدمة البريد الإلكتروني، ومجموعات المناقشة، ومجموعات الأخبار، ونقل الملفات، ومؤتمرات الفيديو عن بعد.

(بدر، ٢٠٠، ١٧٣- ١٧٤)

البريد الإلكتروني E. mail:

أن البريد الإلكتروني هو أساس كل أشكال التعليم والتعلم عبر شبكات التعليم المباشر on –Line ، لأنه يمكن الاكتفاء به في مقرر، ومع ذلك نحصل علي تعلم قيم ذي خبرة عالية. (Kearsley, 2000, 28)

وهو وسيلة فعالة للتفاعل الإيجابي بين الطلاب مع بعضهم البعض أو مع معلمهم خارج حجرة الدراسة، فهو يقلل فجوة الاتصال ويتيح فرصة التعليم بطريقة أفضل من الطرق التقليدية للتعليم، وفي معظم الحالات فإن الاستجابات ترسل كرسائل خاصة للمدرس الذي يقدم التغذية الراجعة بطريقة مباشرة من خلال الرد، ويمكن الطلاب من إرسال نسخ من استجاباتهم إلي طلاب أخرين في الفصل، ويمكن المدرس من نشر التغذية الراجعة بنفس الطريقة، ويمكن أن يكون استخدام البريد الإلكتروني وسيلة إضافية فعالة في التعلم. (Poling, 1995, 53-55)

ما تتمتع به المستحدثات التكنلوجية في التعليم

أ-التفاعلية Interactivity:

ويقصد بها توفر بيئة تعليمية ثنائية الاتجاه علي الأقل، ومن أمثلة ذلك: التعليم بمساعدة الكمبيوتر (CAI)، الوسائط المتعددة التفاعلية، ونظم النصوص الفائقة.

ب-الفردية Individuality:

حيث تتيح التعليم الفردي بما يناسب خصائص المتعلمين، ومن أمثلة ذلك: نظم التعليم بمساعدة الكمبيوتر.

جـ- التنوع Diversity:

حيث توفر بيئة تعلم متنوعة البدائل بما يناسب خصائص المتعلمين، وتثير قدراتهم العقلية والمعرفية من خلال تشكيلة مثيرات تخاطب حواسهم المختلفة، ومن أمثلة ذلك: الوسائط المتعددة التفاعلية.

د-الكونية Globality:

حيث تتيح للمتعلمين فرصة الانفتاح العالمي علي مصادر التعلم في جميع أنحاء العالم، ومن أمثلة ذلك الإنترنت بخدماتها المختلفة.

هـ-التكاملية Integrity:

حيث تتنوع وتتكامل مكوناتها لتشكل نظاما تعليميا متكاملا، وتتوفر هذه الخاصية في معظم مستحدثات تكنولوجيا التعليم، حيث يراعي مصممو هذه المستحدثات مبدأ التكامل بين مكونات كل مستحدث بحيث يشكل هذه المكونات في مجموعها نظاما تعليميا متكاملا، ففي برامج الوسائط المتعددة التي تقدم من خلال الكمبيوتر، لا تعرض المواد التعليمية الواحدة تلو الأخرى، وإنما تتكامل في إطار واحد لتحقيق الهدف المنشود ومن أمثلتها الوسائط المتعددة.

ز-الإتاحة Accessibility:

لابد وأن يكون هذا المستحدث متاحا عندما يشعر المتعلم أنه في حاجة إلي التعامل معه بمعني تلبية حاجاته من التعلم. (زيتون، ٢٠٠٢، ١٣٤)

المشكلات الناجمة عن استخدامات التكنولوجية التعليمية:

على الرغم من المزايا الكثيرة التي سبق ذكرها لاستخدام المستحدثات التكنولوجية التعليمية في مجال التعليم، إلا أن هناك عقبات تحول دون استخدام المستحدثات التكنولوجية الحديثة بالصورة المثلي في التعليم.

كما نجد في بعض الأحيان وجود "مقاومة للتغيير" من قبل بعض المدرسين متمسكين في ذلك بكل ما هو قديم، رافضين حتى مجرد معرفة أو محاولة التعرف علي الجديد.

وبالرغم من وجود المستحدثات التكنولوجية الحديثة واستخدامها في مجال التعليم، إلا أنه أن التعليم يواجه تحديا ملحوظا فيما يتعلق بإعداد الطلاب والمدرسين لمجتمع المستقبل القائم علي أساس المعرفة، وفي الوقت الذي لا يتدرب فيه معظم المدرسين بعد علي استخدام المستحدثات التكنولوجية الحديثة بالإضافة إلي أن غالبية المباني المدرسية غير مجهزة لتحتضن المستحدثات التكنولوجية الحديثة .

ولقد أوضح ايفان عام ٢٠٠١، أن هناك مصاعب بالغة تتعلق بالمستحدثات التكنولوجية والتعليم، وهي أن كثيرا من الناس يفكرون في التكنولوجيا أولا، وفي التعليم ثانيا (Ivan, 2001, 61)

ومعنى هذا أن التكنولوجيا التعليمية بفضل جاذبيتها قد تصرف المدرسين والتلاميذ عن موضوع التعلم، المشكلة ليست في المستحدثات التكنولوجية، ولكن المشكلة في أن المؤسسات التعليمية لا تتغير تلقائيا، وعندما يحدث التغيير يصبح من الصعب أن يبقي ويدعم.

ولقد حاول "جافريل" (٢٠٠٢) أن يلقي بالضوء علي فكرة أن المستحدثات التكنولوجية الحديثة وعلي رأسها الكمبيوتر ليست هي التي تحدث التغيير، لأنها تقدم فقط الإمكانيات والفرص، ولكن طريقة التدريس التي يستخدم فيها، هي التي تحدث التغيير، ويستطيع الكمبيوتر وأي مستحدث تكنولوجي أن يغير التعليم بعمق إذا استخدمت طريقة التدريس بدقة.

(Salomon Gavriel, 2002, 75)

هذا ويمكن تلخيص المشكلات التكنولوجية التعليمية في الآتي:

١- ندرة المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم

٢- قصور برامج إعداد المدرسين في كليات التربية.

٣- ضعف وضوح مفهوم تكنولوجيا التعليم لدى القيادات التعليمية والمدرسين. وهو لب المشكلة، فالقيادات التعليمية التي تقع عليها مسئولية التخطيط للتعليم وحل مشكلاته، وتتحمل مسئولية اتخاذ القرارات وتنفيذها، تبين أنها في حاجة ماسة إلي الفهم الصحيح لدور مصادر التعليم في تكنولوجيا التعليم في مواجهة المشكلات التعليمية، علي الجانب الأخر فالمدرس الذي يتم إعداده في كليات التربية أو يتم تعينه من غير خريجي هذه الكليات، كلاهما في حاجة إلي دراسة متخصصة أو دورات تدريبية متتالية علي مفردات تكنولوجيا التعليم ودورها في مواجهة مشكلات التعليم.

٤- ضعف إيمان المدرسين ومعظم صانعي القرارات في الإدارات التربوية بأهمية المستحدثات التكنولوجية في الأنظمة العربية.

٥- ميل بعض المدرسين إلي مقاومة تحديث التعليم، والمستحدثات التكنولوجية المغايرة وخصوصا ما تعودا عليه.

٦- ضعف توفر المدرسين المدربين تدريبا كافيا علي استخدام المستحدثات التكنولوجية التعليمية والاستفادة منها في عمليات التعليم والتعلم.

٧- تخوف المدرسين من استخدام المستحدثات التكنولوجية التعليمية أو الوقوع في الخطأ عند استخدامها، لعدم امتلاكهم المهارات اللازمة للاستخدام الصحيح.

٨- ضعف توفر برامج كمبيوتر تعليمية في جميع التخصصات والموضوعات الدراسية.

٩- ارتفاع تكلفة أجهزة الكمبيوتر وبرامجها التعليمية.

١٠- سرعة تطور صناعة أجهزة الكمبيوتر وملحقاتها وبرامجها، مما يستلزم ملاحقة المؤسسات التعليمية للتطور، وشراء كل ما هو جديد لتوظيفه لها، وذلك صعب التحقيق لعدم توافر الميزانية.

١١- قلة الوعي بالمستحدثات التكنولوجية، والنظر إليها علي أنها مجموعة من الأجهزة أو الآلات المستخدمة في التعليم، والتي من شأنها أن تفقد المدرس ذلك الطابع الإنساني وتجعله آليا ميكانيكيا.

١٢- ضعف توافر الوقت الكافي للمعلم وانشغاله بالأعمال الروتينية للتدريس.

١٣- قلة الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين مقابل المسئوليات الإضافية الملقاة علي عاتقهم عند استخدام المستحدثات التكنولوجية في التعليم.

١٤- النظر إلي المستحدثات التكنولوجية علي أنها عامل مهدد، وتخوف بعض المدرسين من أن تحل المستحدثات التكنولوجية محلهم.

١٥- صعوبة الحصول علي البرمجيات التعليمية باللغة العربية.

١٦- تعارض المستحدثات التكنولوجية مع المعايير المقررة لتنظيم الفصل الدراسي.

(إبراهيم يونس، ٢٠٠٠، ٢٦٠)

التغير في دور المدرس بتأثير استخدامات تكنولوجيا التعليم:

من خلال العرض السابق يتضح أن المستحدثات التكنولوجية التعليمية أحدثت تغيرات جذرية في بيئة التعلم (Learning Environment) فبعد أن كان المدرس يعتمد على السبورة وعلى الإلقاء فقط، والمتعلم يعتمد دور الملتقى السلبى في معظم الأحيان، فإن هذه المستحدثات أحدثت تغيرات عديدة في الأدوار التي يقوم بها كلا من المدرس والطالب.

ويمكن القول أن عناصر المنظومة التعليمية على اختلاف مستوياتها في العديد من الدول قد تأثرت بالمستحدثات التكنولوجية .

ويرى "جوان ل. ايجليسياس" أن معلم القرن الواحد والعشرين لكى يقوم بهذه المهمة يجب أن يكون قادراً على:

- أن يكون معلم ذاتي التوجيه، ومتأملاً، وقادراً على التعلم المستمر، وإعادة تعلم المهارات المهنية من خلال الملاحظة والتسجيل المنتظم لأفعاله، وتقويم آثار تدريسه على الطلاب، والاستخدام الجيد للمعارف المتخصصة.
- أن يقوم بدور فعال ومستقل في تصميم وتقويم وإعادة صياغة استراتيجيات التدريس والتعلم، وذلك عن طريق المراجعة المستمرة لممارساته التدريسية.
- أن يؤسس قراراته الخاصة بالتطبيق النقدي للمعرفة الراهنة في مجاله وبصفة خاصة عرض المعرفة، واستخدامه الدقيق لمحتوى وإجراءات المجال المعرفي.
- أن تكون لديه معرفة شاملة عن استراتيجيات التدريس، والتدليل على الاستخدام النقدي لها، عن طريق تحسينها، أو تغييرها، أو تطويرها عند الحاجة.
- أن يكون حساساً لمتطلبات التربية، والحاجة إلى العمل بشكل إيجابي لتحسين المجتمع.
- أن يعيش ويمارس المبادئ الأخلاقية والخلقية التي يستلزمها المجتمع الديمقراطي، بما في ذلك احترام حقوق وواجبات الإنسان في ارتباطه بالآخرين، وكذلك احترام طرق معيشة الآخرين، واحترام البيئة

(جوان، ٢٠٠٢، ٤٠٤)

كما تغير دور المتعلم نتيجة لظهور المستحدثات التكنولوجية التعليمية وتوظيفها في مجال التعليم، فلم يعد متلقياً سلبياً، حيث ألقيت على عاتقه مسئولية التعلم، التقني أي تعليم الطلاب كيفية استخدام التقنية، ولقد استلزم ذلك أن يكون نشيطاً أثناء موقف التعلم وأن ينقب، ويتعامل بنفسه مع المواد التعليمية المطبوعة وغير المطبوعة وأن يتفاعل معها، وأن يتعاون ويتحكم بشكل أكثر تحليلاً وأكثر نقداً

كما تأثرت المناهج الدراسية أيضاً بظهور المستحدثات التكنولوجية، وشمل ذلك أهداف المناهج، ومحتواها، وأنشطتها، وطرق عرضها وتقويمها، وأساليب تقويمها، ولقد أصبح إكساب الطلاب مهارات التعلم الذاتي وغرس حب المعرفة وتحصيلها من الأهداف الرئيسية للمنهج الدراسي في عصر الانفجار المعرفي، وتمركزت الممارسات التعليمية حول فردية المواقف التعليمية، وزادت

درجة الحرية المعطاة للطلاب في مواقف التعلم مع زيادة الخيارات والبدائل التعليمية المتاحة أمامهم.

(عبد المنعم، ١٩٩٦، ٢٧٦)

وتشير العديد من الدراسات إلى أن المستحدثات التكنولوجية التعليمية سوف تغير الأدوار لكلا من المدرس والمتعلم وبالتالي العلاقة بينهم ومن هذه الدارسات التي اشارت الى ذلك دراسة

(Ahmed and Fronklin, 2001, 57- 59) والتي استهدفت التعرف على تأثير استخدام الإنترنت في الفصل في أدوار المدرس والمتعلمين والعلاقة بينهما، وجد أن:

- الكل أصبح خبراء، فلقد غير الإنترنت طريقة التعليم، حيث ساهم الطلاب أيضاً في التدريس.
- ضعف التفاعل بين المدرس والمتعلمين بسبب التركيز على البحث في الإنترنت.
- سلطة المدرس أصبحت موضع تحدى بعد وجودها في الفصول التعليمية.
- تقليل دور المدرس وأهميته فلم يعد الطلاب يشعرون بأنهم يجب أن يعتمدوا كلياً على المدرس في الفصل.

وفى دراسة عن تقييم إمكانات بيئة التعلم الثرية بالتكنولوجيا أظهرت نتائج الدراسة دريو حدوث تحسن ملموس في خبرات المدرسين والطلبة التكنولوجية مع حدوث تغيرات في آليات الفصل الدراسي بصورة إيجابية أدت إلى أن الطلبة أصبحوا قادرين على العمل بصورة ملموسة، كما أن المدرسين تمكنوا من عرض المواد على الفصل الدراسي بأكمله بصورة ديناميكية أفضل، وشعروا بأن تدريسهم كان أكثر فعالية (Drew, 2001, 31)

ويرى "هوارد جاردنر" H. Gardinar عالم النفس المعرفي أن الأطفال المختلفين ينبغي أن يتم تعليمهم بطرق مختلفة، بالنظر إلى أن الأفراد يفهمون العالم بطرق مختلفة على أن ليس بإمكان التعليم المنتج على نطاق واسع أن يأخذ بعين الاعتبار الأساليب المختلفة للأطفال في النظر إلى العالم من هنا يرى "جاردنر" "بأن تكون المدارس ممتلئة بالدورات التدريبية المهنية، وبالمشروعات،

والتكنولوجيات على اختلافها" بحيث يمكن لكل التلاميذ على اختلافهم أن يجدوا محتوى التعليم المناسب لهم.

وسوف نكتشف كل الأنواع الممكنة لأساليب التدريس، نظراً لأن أدوات طريق المعلومات السريع ستسهل تجريب المناهج المختلفة وقياس درجة كفاءتها.

واستكمالاً للتغيرات التي لحقت بدور المدرس، فلقد برز دور جديد أطلق عليه "الدور التقني"، وهو الدور الذى تولد من واقع المهام الجديدة التي القيت على عاتقه في عصر العلم والتكنولوجيا ولعل من أهم واجباته أن يكون على دراية باستخدام وامتلاك الكفايات الأساسية للمستحدثات الإلكترونية الحديثة، وأشكال التواصل الموزع وكيفية توظيفها كمصادر للتدريس والاطلاع على كل ما هو مستحدث في مجال التخصص والثقافة العلمية عن طريق مصادر المعرفة الإلكترونية.

(عبد الموجود، ١٩٩٨، ٤٨).

وأن يمتلك مهارة المبرمج والمخطط لعمليات المنهج وتقويمه بل وتطويره وأن يكون مهيئاً لممارسة هذا الدور بأعلى درجة ممكنة من الكفاءة، وبالتالي فإن التطور التكنولوجي الحادث مهما كان سيظل عاملاً مساعداً للمعلم وليس بديلاً له , وأن يكون ملماً بآليات التحديث والتطوير في مجال التربية والمناهج، حيث لم يعد مجرد منفذ لمنهج يرسل إليه ليقوم بتنفيذه، ولكنه يمتلك نظرية أو فكراً معينا في هذا المجال أو يمتلك خبرات ورؤى متميزة ومفيدة، ويمكنه أن يطبقها في الواقع الميداني.

(اللقاني، فارعة ، ٢٠٠٠، ٢٧١).

وفى ظل المتغيرات العلمية والتكنولوجية من المنتظر أن يكون المدرس مبدعاً، أي ينبغي أن يكون قادراً على:

- مواكبة أي تطور يطرأ على العملية التعليمية ويتمكن من التعامل معها بفعالية.
- تتميز أنشطته بالمرونة والتجديد.
- ابتكار وسائل متجددة للتعامل مع طلابه وإيجاد أساليب متنوعة للتأثير فيهم.

(عبد الفتاح،٢٠٠٢، ٢٤٢)

ويرى آخرون أن المدرس كتكنولوجي يمكن أن يقوم بمهام متعددة يمكن تلخيصها فيما يلى:

تحليل المهام أو الأنشطة Task Analyses:ويشتمل ذلك تحديد الظروف المتوقع أن يتم من خلالها تحقيق أحد الإنجازات بدرجة إجادة كافية ومقنعة، وأن يستطيع الحصول على مصادر المعلومات التي تساعده في تحقيق ذلك.

تحديد الهدف Objective Identification: التعليم يهدف أساساً لتحقيق أهداف معينة يكون قد سبق تحديدها بواسطة الإدارة التعليمية والمدرس، وكذلك المتعلم، وهذه الأهداف يجب أن تكون محددة بدقة وبدرجة يمكن أن تجعلها مفيدة للمتعلم، كما يجب أن يكون المدرس ماهراً في صياغة وتحديد الأهداف التعليمية سواء في المجال المعرفي أو المجال الوجداني أو المجال النفسحركي.

(أحمد، ١٩٩٦، ٨٤)

الاستنتاجات

ومن النتائج المهمة التي توصل اليها الباحثان:

من الواضح أن أغلب الطلاب يستخدمون جهاز الحاسوب كجزء مهم في حياتهم اليومية لكن ضمن إطارات متنوعة غير موجهة إداريا نحو جانب تعليمي , فهم يستخدمون الإنترنت لساعات يوميا لكن ليسوا على ارتباط مباشر بالمواد الدراسية, وان المؤسسات التربوية التعليمية العراقية لا تطبق المستحدثات التكنلوجية بشكل فاعل.

وفي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، خرج الباحثان بعدة توصيات منها :

التوصيات والمقترحات:

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

- عقد دورات تدريبية لجميع المدرسين ، ويتم من خلالها إطلاعهم على ما استجد في مجال استخدام تقنيات التعليم.
- التوصية إلى الباحث بأهمية إجراء دراسات أخرى تأخذ بمتغيرات جديدة كاتجاهات المدرسين نحو استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم ،وتتبع اثر الدورات التدريبية على مدى استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم.

- ضرورة تجهيز جميع مدارس المرحلة الثانوية بالإمكانات التي تسمح باستخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم.
- الأخذ بالمستحدثات التكنلوجية , نحو خدمات قطاع التربية والتعليم.
- أهمية وجود خطة للتغلب على المعوقات التي تحد من تطبيق المستحدثات التكنلوجية في التربية والتعليم.

الملخص

يتبين لنا من خلال استعراض السابق مدى أهمية المستحدثات التكنلوجية في تعلم الطلاب وتحقيق الاهداف التعليمية المطلوبة ,إن استخدام الطالب لهذه التقنيات التعليمية تنمي فيه مهارة الملاحظة والاستنتاج والتحليل مما يساعد في تكوين شخصية الطالب الباحث و يمكن لهذه التقنيات التعليمية تقليص نفقات اعداد الوسائل التعليمية الحقيقة سواء من ناحية الوقت او الكلفة المالية.

ان توفر هذه التقنيات التعليمية على الانترنت في الوقت الحاضر ومزاياها العديدة (سهولة الاعداد ، سهولة التحميل والتعديل، مجانية الاستخدام) وسهولة تعريبها واستخدامها للطلاب، لا تتطلب من المدرس سواء الالمام ببعض التقنيات ومنها لغة JavaScript عند التاليف وهى لغة يمكن تعلمها بسهولة، اضافة لوجود الكثير من البرامج التي تدعم اللغة العربية مثل برامج Ms-Office وبرنامج Internet-Explorer وغيره من البرامج الاخرى.

ولكن نجاح هذه التقنيات التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية المتمثلة في تدريب الطالب لاستيعاب المفاهيم الأساسية للمواد الاجتماعية وفي تطوير حدس الطالب لبناء تصور لهذه الظواهر وفي تحقيق التعلم بالاكتشاف يعتمد على مدى اختيار المدرس المبنية على فهم كامل لقوانين التعلم والمعدة على الطرق التربوية والنفسية كذلك يتطلب من المدرس اختيار الزمن واللحظة المناسبة لتقديم هذه البرامج للطالب سعياً الى تحقيق الاهداف المرجوة.

مراجع الدراسة

- إبراهيم عبد الفتاح يونس (٢٠٠٢): تكنولوجيا التعليم بين الفكر والواقع، دار قباء، القاهرة.
- إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠٠١): استخدام الحاسوب في التعليم، دار الفكر، عمان، الأردن.
- أحمد حسين اللقاني، فارعه حسن محمد (٢٠٠٠): مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، عالم الكتب، القاهرة.
- جوان ل. ايجليسياس (٢٠٠٢):التعليم القائم علي المشكلات بالنسبة لإعداد المدرسين، مجلة مستقبليات، اليونسكو، جنيف،مج٣٢، ع٣، سبتمبر ٢٠٠٢. (عدد خاص عن معلمون للقرن الواحد والعشرين).
- جودت أحمد سعادة، عادل فايز السرطاوى (٢٠٠٣):استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- زاهر أحمد (١٩٩٦): تكنولوجيا التعليم مفلسفة ونظام، الجزء الأول، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
- زينب محمد أمين (٢٠٠٠): إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم، دار الهدى للنشر والتوزيع، المنيا.
- عبد الله بن عبد العزيز الموسي (٢٠٠١): استخدام الحاسب الآلي في التعليم، مكتبة الشقرى، الرياض.
- علي محمد عبد المنعم (١٩٩٦): المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم طبيعتها وخصائصها، المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، بين النظرية والتطبيق، من ٩- ١١ يوليو ١٩٩٦، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، القاهرة، عالم الكتب.
- الغريب زاهر إسماعيل (٢٠٠١): تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم، عالم الكتب، القاهرة.
- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٢): تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات، عالم الكتب، القاهرة.

- مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠١): المنهج التربوي العالمي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- محمد السيد علي (٢٠٠٢): تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- محمد زياد حمدان (٢٠٠١): البريد الإلكتروني ومؤتمر الفيديو عن بعد مفاهيم وتقنيات وتربية عن بعد بالإنترنت، دار التربية الحديثة، دمشق.
- محمد عزت عبد الموجود (١٩٩٨) : الفجوة والحفوة بين البحث التربوي وصناعة السياسة التعليمية: الأسباب...التداعيات...الحلول، مجلة البحث التربوي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.
- محمد محمد الهادي (١٩٩٥): "استخدام نظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات في تطوير التعليم المصري" المؤتمر العلمي الأول لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات نحو مستقبل أفضل لتكنولوجيا المعلومات في مصر، القاهرة ١٤- ١٦ ديسمبر ١٩٩٣، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
- محمد محمد الهادي (٢٠٠٥): تكنولوجيا الاتصالات وشبكات المعلومات، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
- محمد محمد الهادي(٢٠٠٥): التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- نداف ، شادي، (٢٠٠٢)، واقع استخدام الحاسوب التعليمي والإنترنت في المدارس الثانوية الخاصة في الأردن من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.
- عبد المجيد، ممدوح محمد(٢٠٠٠). **مدى وعي معلمي العلوم بمستحدثات تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحو استخدامها**.**الجمعية المصرية للتربية العلمية** :المؤتمر العلمي الرابع ،التربية العلمية للجميع (من 31 يوليو – 13 أغسطس) المجلد الأول، ص٣٠٩.
- Wilson, Brent. G. (1999): Evolution of learning Technologies from instructional Design to performances support to network systems, Educational Technology, V.XXXIX, N.2, march- April,1999.

- Plack, Joanna Miriam (2002): Teacher- student relationships An examination of digital multimedia teaching and learning, PhD, University of Toronto, Canada.
- Huang; Hsill- meix: Instructional Technologies facilitating on line courses Educational Technology V.L9N.4, July- August 2000.
- Burns, Katteen Anne (2003): The Impact of ubiquitous wireless in the internet age: How middle school teacher adapted to the technology in the initial stages of implementation", PhD, university of uissour, USA

مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الفيزياء من وجهة نظر المدرسين

م . م . حيدر ناصر مظلوم البديري
وزارة التربية /المديرية العامة لتربية محافظة القادسية

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى :

- تحديد مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الفيزياء والواجب توافرها في (المنهج المدرسي – المعلم – المتعلم – البيئة التعليمية)
- التعرف على درجة أهمية مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الفيزياء والواجب توافرها في (المنهج المدرسي – المعلم – المتعلم – البيئة التعليمية)

أقتصر البحث الحالي على مدرسي مادة الفيزياء في المديرية العامة لتربية محافظة القادسية .

وتم اختيار عينة البحث بصورة عشوائية حيث بلغت (٦٠) مدرساً ، أعتمد الباحث المنهج الوصفي

وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات .

حيث تم التأكد من صدق الأداة بعد عرضها على مجموعة من المختصين في مجال التربية وعلم النفس .

واستخدم الباحث الاساليب الاحصائية لتحليل البيانات وشملت (معامل ألفا كرونباخ – التكرارات والنسب المئوية – والمتوسطات) وتم استخدام هذه الاساليب من خلال برنامج الحزم الإحصائي٢١ SPSS

وقد اظهرت نتائج البحث ان جميع مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الفيزياء والوارد ذكرها في أداة البحث تعتبر مطالب مهمة حيث كانت اجابات افراد العينة على جميع فقرات هذا المحور بدرجة مهمة وشملت (المنهج الدراسي – المعلم – المتعلم – البيئة التعليمية) .

وبذلك خرج الباحث بمجموعة من التوصيات أهمها :

- الاستفادة من المطالب التي حددها البحث للعمل بها في تدريس مادة الفيزياء باستخدام التعليم الإلكتروني .

- ان تأخذ المؤسسات التربوية بالمطالب التي حددها البحث الحالي في عضو هيئة التدريس عند اختياره للعمل كمدرس لمادة الفيزياء وكذلك اشراكه في برامج التدريب والتطوير التي تقدم لأعضاء هيئة التدريس .
- ان تأخذ المؤسسات التربوية الراغبة في إدخال التعليم الإلكتروني في برامجها بالمطالب اللازم توافرها في المتعلم من خلال تضمين بعض الاشتراطات في القبول وتدريبه عليها .
- أن تراعي البيئة التعليمية التي ينفذ فيها التعليم الإلكتروني توفر الإمكانات المادية والبشرية لتنفيذ هذا النوع من التعليم .

Abstract Research

: The current research aims to

1- Determine the demands of the use of e-learning in the teaching of physics and must be available in (school curriculum - teacher - learner - the educational environment).

2- Recognize the importance of the demands of the use of e-learning in the teaching of physics and must be available in (school curriculum - teacher - learner - the educational environment).

The current research is limited to the teachers of physics in the Directorate General of the province of Qadisiyah

The sample was randomized to (60) teachers. The descriptive approach was adopted

The researcher used the questionnaire as a data collection tool.

Where it was confirmed the validity of the tool after the presentation to a group of specialists in the field of education and psychology.

The researcher used the statistical methods to analyze the data included (alpha coefficient Cranach - frequencies and percentages - and averages) and these methods were used through the program statistical packages SPSS21

The results of the research showed that all the demands of the use of e-learning in the teaching of the physics mentioned in the research tool are considered important demands where the answers of the sample on all the paragraphs of this axis to an important degree (curriculum - teacher - learner - the educational environment(

Thus, the researcher came out with a set of recommendations.,

1-Utilize the demands identified by the research to work in teaching physics using e-learning.

2-The educational institutions should take the demands of the current research in the faculty member when choosing to work as a teacher of physics, as well as in the training and development programs offered to faculty members.
3- The educational institutions wishing to introduce e-learning in their programs should take the necessary demands on the learner by including certain requirements in admission and training.
4- The educational environment in which e-learning is implemented should take into account the availability of material and human resources for the implementation of this type of education.

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث Problem of the Research

أصبح التعليم الإلكتروني وتوظيفه في دعم البرامج التعليمية المقدمة ، هدفاً تسعى أليه المؤسسات التعليمية لما للتعليم الإلكتروني من دور بارز في توفير المراجع العلمية والمحتوى الدراسي الجذاب وإسهامه في استيعاب الأعداد المتزايدة من المتقدمين للدراسة في المدارس من خلال التعليم الإلكتروني المتزامن وغي المتزامن ، حيث من خلال هذا التعليم يسهل التواصل بين عضو هيئة التدريس وطلابه من خلال الصفحات الإلكترونية والبريد الإلكتروني والمحادثات .

وبالرغم من هذا الاهتمام بالتعليم الإلكتروني إلا أن المطلوب من المؤسسات التربوية والتعليمية هو الإسراع في الاستفادة من تطبيقاته وعدم التأخر في ذلك ، لكي لا تجد نفسها في مرحلة ما تطبق تعليماً أصبح من الماضي ، فالتقنية متسارعة ولا مجال فيها للانتظار ، وتعد مادة الفيزياء من العلوم التي يمكن توظيف التعليم الإلكتروني في تدريسها كونها تحمل جوانب يمكن للتعليم الإلكتروني أن يسهم في إيصالها للطالب بصورة أفضل مثل القيام بتطبيق التجارب العلمية الخطرة من خلال المعامل الافتراضية وكذلك الوصول الى أماكن لا يمكن للطالب الوصول إليها مثل الفلك والذرات من خلال الرسوم الحاسوبية التي تحاكي الواقع .

وأن أدخال هذا النوع من التعليم في المؤسسات التعليمية يحتاج إلى معرفة المطالب اللازم توافرها لتطبيقه ، ومن خلال هذا البحث يمكن التعرف على أهم المطالب التي نحتاجها لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الفيزياء من وجهة نظر مدرسي المادة ، سواء كانت هذه المطالب متعلقة بالمنهج المدرسي أو المعلم أو المتعلم البيئة التعليمية ، وبمعرفة هذه المطالب

وتحديد درجة أهميتها يمكن السعي من قبل المهتمين أو المسؤولين في المؤسسات التعليمية لتوفيرها لنستطيع إدخال التعليم الإلكتروني إلى مدارسنا والاستفادة القصوى من تطبيقاته وتطوير تعليم الفيزياء .

وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤالين الآتيين :

- **ما مطالب استخدام التعليم الإلكتروني اللازم توافرها في (المنهج المدرسي ، المعلم ، المتعلم ، البيئة التعليمية) في تدريس مادة الفيزياء من وجهة نظر المدرسين ؟**
- **ما درجة أهمية المطالب اللازم توافرها في(المنهج المدرسي ، المعلم ، المتعلم ، البيئة التعليمية) لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الفيزياء من وجهة نظر المدرسين ؟**

ثانياً : أهمية البحث Importance of the Research

تتجلى أهمية البحث بالنقاط الآتية :

١. تبحث هذه الدراسة في مطالب التعليم الإلكتروني وهو اتجاه حديث تسعى المؤسسات التعليمية إلى ادخاله في برامجها .
٢. قد يسهم البحث الحالي في تقديم مطالب استخدام التعليم الإلكتروني للمهتمين بإدخاله في تدريس مادة الفيزياء .
٣. قد يسهم البحث الحالي في تطوير برامج إعداد وتنفيذ وتقويم مناهج الفيزياء الإلكترونية بوزارة التربية

ثالثاً : هدف البحث The Aim of The Research

يهدف البحث الحالي بالتعرف على :

١. **تحديد مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الفيزياء الواجب توفرها في (المنهج المدرسي ، المعلم ، المتعلم ، البيئة التعليمية) .**
٢. **التعرف على درجة أهمية مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الفيزياء الواجب توفرها في (المنهج المدرسي ، المعلم ، المتعلم ، البيئة التعليمية) .**

رابعاً : حدود البحث The Limitation of Research

يقتصر البحث الحالي على :

١- مدرسي مادة الفيزياء التابعين للمديرية العامة للتربية في محافظة القادسية .

٢- الكورس الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017 – 2018 .

خامساً : تحديد المصطلحات The Terms of Definition

١. **مطالب التعليم الإلكتروني : يعرفها (موسى ، ٢٠٠٧) بأنها** الأدوات والتجهيزات والبيئة التعليمية اللازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني ، والمناهج الإلكترونية المطلوب توفرها في التعليم الإلكتروني ودور المعلم فيها .

ويعرفها الباحث اجرائيا : بأنها المقومات الأساسية اللازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء والتي يجب توفرها في المنهج المدرسي والمعلم والمتعلم والبيئة التعليمية .

٢. **التعليم الإلكتروني عرفه (زيتون ، ٢٠٠٥) :** " تقديم محتوى تعليمي (الكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على الكومبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل نسيج له امكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع اقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته ، فظلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائط " (زيتون ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٤)

خلفية نظرية

مطالب استخدام التعليم الإلكتروني

المطالب اللازم توفرها في المنهج المدرسي : أن المنهج الإلكتروني هو منظومة فرعية من منظومة التعليم الإلكتروني تتضمن مجموعة من الخبرات المترابطة والمتكاملة وظيفياً تقدمها المدرسة للمتعلمين تحت إشرافها وفق خطة معينة بالاعتماد على الوسائط المتعددة (نصوص – صور – صوت – حركة) من خلال وسائط إلكترونية مثل الحاسب والإنترنت سواء قدمت داخل المدرسة أو خارجها لمساعدة الطلاب على النمو الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقاً للأهداف التربوية (الحربي ، ٢٠٠٦ ، ص ٤٦) .

ومن المطالب التي يجب أن تتوفر في المنهج الإلكتروني كما ذكرته (الجرف ، ٢٠٠١) تتمثل فيما يلي :

- **الصفحة الرئيسية :** وتشبه غلاف الكتاب وهي نقطة الانطلاق إلى بقية أجزاء المنهج ، وبها مجموعة من الأزرار التي تشير إلى محتويات المنهج مثل (قائمة محتويات الكتاب) ، ويمكن الضغط عليها لتصفح المنهج أو اجزاء منه .
- **أدوات المنهج :** وتستخدم للتواصل بين المعلم والطلاب كأفراد وكمجموعة ، أو الطلاب مع بعضهم البعض .
- **التقويم الدراسي :** وهو عبارة عن تقويم شهري على هيئة مربعات ، يبين الشهر واليوم والتأريخ ، ويظهر فيه تاريخ اليوم بلون معين ، ويمكن استخدامه لتحديد مواعيد الاختبارات والتسجيل والاجتماعات ومواعيد الواجبات وغيرها .
- **معلومات عن المعلمين الذين يقدمون المنهج الإلكتروني :** حيث يضع المعلم الساعات المكتبية ، وبريده الإلكتروني ونبذه مختصره عن كل معلم أو أداري له علاقة بالمنهج .
- **لوحة الإعلانات :** وفيها يضع المعلم لوحة مكتوبه للطلاب تتعلق بالمنهج ، حيث يخبر الطلاب بمواعيد المحاضرات والاختبارات .
- **لوحة النقاش :** ومن خلالها يقوم المعلم أو الطلاب بكتابة رأس الموضوع و وضع فقرة كمثال ، يتم تبادل النقاش حولها .
- **معلومات خاصة بالمنهج :** هنا يحدد المعلم الموضوعات التي سيدرسها الطلاب في المنهج ، والمتطلبات السابقة له ، وطريقة التقويم التي سيتبعها المعلم ، والمواد التعليمية الخاصة بالمنهج .
- **محتوى المادة الدراسية :** هنا يضع المعلم المادة العليمة التي تشكل محتوى المنهج ، ويحدد تسلسل الموضوعات التي سيدرسها الطلاب من مادة علمية مكتوبة يصاحبها مفردات تقدم باستخدام الوسائط المتعددة ، وينظم موضوعات المنهج على هيئة ملفات ومجلدات مع وصلات تقود الطالب الى فصول المنهج .
- **صندوق الواجبات :** حيث يرفق الطلاب واجباتهم أو يطلعون على الواجبات والاختبارات الخاصة بالمنهج .
- **آلية أعداد الاختبارات :** وهنا يقوم المعلم بأعداد الاختبارات الأسبوعية والفصلية والاستبانات ، وتتكون من أدوات لأعداد الأسئلة وتحديد الدرجات المخصصة لها وطريقة تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة لكل سؤال .

- ❖ **سجل الدرجات** : وفيه يطلع الطلاب على نتائجهم ودرجاتهم ويرون طريقة توزيع الدرجات على كل وحدة في المنهج ، وعلى استخدام الطلاب لكل أداة من أدوات المنهج .
- ❖ **الدليل الإرشادي الإلكتروني** : يقدم إجابات على استفسارات المستخدم ، ويعطي وصفاً مفصلاً لجميع مكونات المنهج الإلكتروني . (الجرف ، ٢٠٠١ ، ص ٢٠١-٢٠٥)

المطالب اللازم توفرها في عضو هيئة التدريس (المعلم)

المعلم هو الركيزة الاساسية للعملية التعليمية ويقوم علية نجاح عمليات تطوير التعليم فهو من يترجم جهود التطوير في الواقع لذلك فأن دوره في التعليم الإلكتروني هام واساسي ، حيث أن نجاح التعليم الإلكتروني يتوقف على درجة امتلاك المعلم للمعارف والمهارات اللازمة لاستخدام أدواته وكيفية التعامل معها .

(الغامدي ، ٢٠٠٧ ، ص ٤)

ويمكن حصر أدوار المعلم في المدرسة الإلكترونية فيما يلي:

- ❖ **تصميم التعليم** : ويقصد به تصميم التعليم وتخطيط وبناء وتطوير التعليم ، ويشمل هذا التصميم صفحات الإنترنت المرتبطة بالمقررات وكذلك البرامج التعليمية المختلفة .
- ❖ **توظيف التكنلوجيا** : في ضوء التطورات السريعة لتكنلوجيا التعليم عن بعد ، وظهور المدارس الإلكترونية أصبح دور المعلم يتطلب استخدام تكنلوجيا الأدوات التعليمية وأجهزة الكومبيوتر بفاعلية عند القيام بعملية التدريس خلال المدرسة الإلكترونية .

ويذكر الحربي (٢٠٠٦) أنه لكي ينجح المعلم في استخدام التعليم الإلكتروني فأنه يجب أن تتوفر فيه بعض المواصفات وتشمل :

- الاقتناع بنجاح التعليم الإلكتروني وبنتائجه .
- الخبرة العملية بالقضايا المتصلة بموضوعات المنهج .
- إجادة استخدام الحاسب الآلي وشبكة الإنترنت .
- إجادة فن الكتابة حيث تزيد أهميتها في تقديم المنهج الإلكتروني أكثر من تقديمة بشكل شفوي .

(الحربي ، ٢٠٠٦ ، ص ٧٣ – ٧٤)

كما ذكرت (المبيريك ، ٢٠٠٢) أن المعلم يتطلب فيه توفر الخصائص التالية :

- القدرة على التدريس واستخدام تقنيات التعليم الحديثة .
- معرفة استخدام الحاسب الآلي بما في ذلك الإنترنت والبريد الإلكتروني(المبيريك ، ٢٠٠٢ ، ص ٣٣٩)

المطالب اللازم توفرها في المتعلم

المتعلم هو الهدف الذي تبذل من أجله كل جهود التطوير ، ولكي يتمكن من استخدام التعليم الإلكتروني فأنه يجب أن تتوفر فيه عدداً من المطالب ليستطيع التعامل مع وسائط ومكونات التعليم الإلكتروني ومنها :

- ❖ معرفة الطالب باستخدام الحاسب الآلي وملحقاته ، من حيث التوصيل والتشغيل .
- ❖ القدرة على التعامل مع الإنترنت والبريد الإلكتروني ويستطيع التفاعل مع المنهج الإلكتروني ويتواصل مع اساتذته وزملائه .
- ❖ يستطيع استخدام البرامج الخدمية المرتبطة بالتعليم الإلكتروني كالمكتبات الإلكترونية ، أو البوابات والمواقع الإلكترونية .
- ❖ وجود القناعة بفائدة التعليم الإلكتروني والثقة في القدرة على الاستفادة منه .
- ❖ أن يتصف بالجدية والالتزام ، لأن التعليم الإلكتروني يعتمد كثيراً على دور الطالب في عملية التعليم .
- ❖ إدارة الوقت المخصص للتعلم بشكل جيد ، فالتعامل مع التقنية قد يصرف الطالب عن عملية التعلم .
- ❖ يسير في عملية التعلم وفقاً لتوجيهات أساتذته ، سواء من خلال التوجيهات المباشرة ، أو إتباع دليل المتعلم .
- ❖ أن يعي فوائد وخطورة التعامل مع التقنية ويراعي أخلاقيات استخدامه ومن ذلك احترام حقوق الملكية الفكرية للبرامج والمواقع ، وكذلك التعامل مع مواقع وبرامج موثوقة .(الشهراني ، ٢٠٠٩ ، ص ٣٩)

المطالب اللازم توفرها في البيئة التعليمية

يرى (الموسى ، ٢٠٠٧) بأن المطالب البيئية التعليمية لاستخدام التعليم الإلكتروني تنحصر فيما يلي :

١. **المطالب المادية والتقنية** : وتشمل
   - أجهزة الحاسوب وملحقاته
   - قاعات التدريب المناسبة لتدريب المعلمين والطلاب على استخدام التعليم الإلكتروني
   - شبكات الربط الداخلية والخارجية

- شبكة انترنت عالية السرعة
- البرمجيات اللازمة لتشغيل الأجهزة ولتصميم وإدارة التعليم الإلكتروني
- المكتبة الإلكترونية

٢. **المطالب البشرية وتشمل :**

- مدربين متميزين في الحاسب الآلي والشبكات وتطبيقاتها في العملية التعليمية
- فريق للصيانة والدعم الفني ذو قدرات وخبرات تتناسب مع مهمته
- متخصصين في تقنيات التعليم ذوي مؤهلات عالية
- فنيين تصميم الصفحات والبرامج والعروض الإلكترونية

٣. **المطالب التنظيمية والإدارية وتشمل :**

- الدعم المالي لبرامج التعليم الإلكتروني
- الاعتراف بالتعليم الإلكتروني وبشهادته
- تشجيع التعليم الإلكتروني وتبنيه في المؤسسات التعليمية
- دعم وتشجيع الأبحاث والدراسات في مجال التعليم الإلكتروني
- وضع لوائح وقوانين تنظم العمل بالتعليم الإلكتروني

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث : اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي كونها تهتم بوصف مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء من وجهة نظر المدرسين ، حيث اتبع الباحث تحديدا المنهج الوصفي (المسحي) .

ثانياً : مجتمع وعينة البحث Population & Sample of Research

١. **مجتمع البحث :** مدرسو مادة الفيزياء للمرحلة الاعدادية و الثانوية في عموم المحافظة للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) و البالغ عددهم (171) مدرساً ومدرسة في (٦٧) مدرسة اعدادية وثانوية بحسب احصائيات مديرية تربية محافظة القادسية .

عينة البحث عينة المدرسين فقد اعتمد الباحث على العينة العشوائية الطبقية وقد تكونت عينة البحث الحالي من (61) مدرساً ومدرسة وقد تم اختيارهم من المدارس الاعدادية النهارية الحكومية في مركز المحافظة اذ وقع الاختيار على (21) مدرسة اعدادية وقد تم توزيع اداة الدراسة على المدرسين في كل مدرسة ممن لديه خدمة لا تقل عن خمس سنوات لكي يكون لديهم اكثر قدرة وخبرة واستعداد للإجابة على فقرات الاستبيان ، وبذلك يمكن عدهم متجانسين علمياً حيث انهم قد اكتسبوا ثقافة علمية كافية .

وقد طبقت الأداة على افراد العينة و البالغ عددهم (٦٠) مدرساً و مدرسة من افراد المجتمع الاصلي ، فضلا عن ذلك فقد استشار الباحث عدد من الخبراء والمختصين في مجال القياس والتقويم التربوي وكذلك الاحصائيين لمعرفة النسبة المئوية المناسبة لحجم عينة البحث والجدول (٢) يوضح توزيع افراد عينة البحث . **جدول (٢)**

يوضح توزيع افراد عينة البحث

ت	اسم المدرسة	عدد المدرسين	ت	اسم المدرسة	عدد المدرسين
١	ع. الجمهورية	٢	16	ع. امير المؤمنين	٢
٢	ع. الزيتون	٤	17	ع. التفوق	٢
٣	ع. الصدرين	٣	18	ع. الجواهري	٣
٤	م . غريب طوس	١	19	ع. الكوثر	٣
٥	ع .الهدى للبنات	٣	20	ع. الزيتون	٤
٦	ع. دمشق	٣	21	م. الأندلس للبنين	١
٧	ع. قتيبة	٦			
٨	ع. ابن النفيس	٣			
٩	ع. المركزية	٦			
١٠	ع. ميسلون	٤			
١١	م. غدير خم	٢			
١٢	ع .الديوانية للبنين	٣			
١٣	ع. الطليعة	١			
١٤	ع. الشعلة للبنين	٢	مجموع المدرسين		٦٠ مدرساً و مدرسة
١٥	ع. الديوانية للبنات	٢			

ثالثاً : أداة البحث

استخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات ، ولإعدادها قام الباحث من خلال الأدبيات والدراسات السابقة بتحديد أربعة محاور تدور حولها المطالب اللازم توفرها لاستخدام التعليم الإلكتروني وهي :

المحور الأول / المطالب اللازم توفرها في منهج الفيزياء لاستخدام التعليم الإلكتروني .

المحور الثاني / المطالب اللازم توفرها في عضو هيئة التدريس (المعلم) لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء .

المحور الثالث / المطالب اللازم توفرها في المتعلم لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء

المحور الرابع / المطالب اللازم توفرها في البيئة التعليمية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء

والملحق (١) يوضح فقرات هذه المطالب ، واستخدم الباحث مقياس ثلاثي للاستجابة على الفقرات وهي **(مهمة ، مهمة إلى حد ما ، غير مهمة) واعطيت لها الدرجات (٣ ، ٢ ، ١) على التوالي** .

وتم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل الفا كرونباخ حيث كانت قيمته (٠.٩) وهي قيمة عالية ، وهذا يدل على أن أداة البحث تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في تطبيق التجربة .

إجراءات تطبيق البحث :بعد الانتهاء من إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية ، قام الباحث بتوزيع الأداة على عينة البحث وتابع عملية الإجابة واستعادة الاستبانة ، حيث تم جمع الاستبانات وترقيمها وتصنيفها وتم ذلك في الكورس الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧ – ٢٠١٨ ، بعد ذلك قام الباحث بإدخال البيانات إلى الحاسوب باستخدام برنامج الحزم الإحصائي spss21 ، وبعد ذلك تم تحليل البيانات إحصائياً واستخراج النتائج .

رابعاً: الوسائل الإحصائية :استعمل الباحث برنامج (Microsoft Excel 2010) وبرنامج (SPSS 21) لمعالجة البيانات إحصائياً .

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج Results Presentation

إجابة السؤال الأول : ما مطالب استخدام التعليم الإلكتروني اللازم توافرها في (المنهج المدرسي ، المعلم ، المتعلم ، البيئة التعليمية) في تدريس مادة الفيزياء من وجهة نظر المدرسين ؟

وقد تمت الإجابة عن هذ السؤال من خلال الأداة التي وزعت على المدرسين حيث اشتملت على المطالب اللازم توفرها في (المنهج المدرسي ، المعلم ، المتعلم ، البيئة التعليمية) لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء (ملحق ١) .

إجابة السؤال الثاني : ما درجة أهمية المطالب اللازم توافرها في(المنهج المدرسي ، المعلم ، المتعلم ، البيئة التعليمية) لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الفيزياء من وجهة نظر المدرسين ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لإجابات افراد العينة على فقرات الاستبيان وكانت كالآتي : ١- جميع المطالب اللازم توفرها في المنهج الدراسي مطالب مهمة

لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء ، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٢.٤ – ٢.٨) فكانت اجابات افراد اعينة بدرجة مهمة .

٢- جميع المطالب اللازم توفرها في المعلم (عضو هيئة التدريس) مطالب مهمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء ، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٢.٦ – ٢.٩) فكانت اجابات افراد اعينة بدرجة مهمة .

٣ – جميع المطالب اللازم توفرها في المتعلم مطالب مهمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء ، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٢.٣ – ٢.٧) فكانت اجابات افراد اعينة بدرجة مهمة .

٤ – جميع المطالب اللازم توفرها في البيئة التعليمية مطالب مهمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء ، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٢.٧ – ٢.٩) فكانت اجابات افراد اعينة بدرجة مهمة .

ثانياً: الاستنتاجات Conclusions

جميع المطالب اللازم توفرها في (المنهج المدرسي ، المعلم ، المتعلم ، البيئة التعليمية) هي مطالب مهمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء .

رابعاً : التوصيات Recommendations

١- الاستفادة من المطالب التي حددها البحث للعمل بها في تدريس مادة الفيزياء باستخدام التعليم الإلكتروني .

٢- ان تأخذ المؤسسات التربوية بالمطالب التي حددها البحث الحالي في عضو هيئة التدريس عند اختياره للعمل كمدرس لمادة الفيزياء وكذلك اشراكه في برامج التدريب والتطوير التي تقدم لأعضاء هيئة التدريس .

٣- ان تأخذ المؤسسات التربوية الراغبة في إدخال التعليم الإلكتروني في برامجها بالمطالب اللازم توافرها في المتعلم من خلال تضمين بعض الاشتراطات في القبول وتدريبه عليها .

٤- أن تراعي البيئة التعليمية التي ينفذ فيها التعليم الإلكتروني توفر الإمكانات المادية والبشرية لتنفيذ هذا النوع من التعليم .

خامساً : المقترحات Suggestions

١- إنشاء إدارة متخصصة في التعليم الإلكتروني على مستوى وزارة التربية .

٢- تشكيل فريق عمل على مستوى المديريات العامة للتربية يدرس ويوجه استخدام التعليم الإلكتروني وتطبيقاته في جميع المواد الدراسية وخصوصاً مادة الفيزياء .

٣- أن تقام دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في استخدام الحاسوب والشبكات وتطبيقاته في العملية التعليمية .

٤- اقامة دورات تأهيلية للطلاب لكيفية استخدام الحاسوب والإنترنت .

٥- نشر الوعي بمفهوم التعليم الإلكتروني وثقافته ، وأهميته ، وكيفية الاستفادة منه على مستوى المؤسسات التعليمية .

٦- أن توفر وزارة التربية البنية التحتية اللازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في التعليم من خلال المواقع الإلكترونية والشبكات والأجهزة والمكتبات الإلكترونية ، مع الاستفادة من الخبرات الداخلية والخارجية في هذا المجال .

٧- إتاحة الفرصة للقطاع الخاص في تنفيذ برامج إدخال التقنية الحديثة في التعليم .

المصادر

- الجرف ، ريما سعد (٢٠٠١) ، **متطلبات الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني** ، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثالث عشر " مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنلوجية المعاصرة " جامعة عين شمس ، القاهرة .
- الحربي ، محمد بن صنت ، (٢٠٠٦) ، مطالب استخدام التعليم الإلكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمختصين ، **اطروحة دكتوراه (غير منشورة)** ،جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .
- زيتون ، حسن (٢٠٠٥) : **رؤية جديدة في التعلم الإلكتروني (المفهوم ، القضايا ، التطبيق ، التقويم)** ، الدار الصوتية للتربية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .
- الشهراني ، ناصر بن عبد الله (٢٠١٠) ، مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي ، **اطروحة دكتوراه (غير منشوره)** ، كلية التربية ، جامعة ام القرى ، المملكة العربية السعودية.
- الغامدي ، عبد الوهاب بن عبد الله (٢٠٠٧) ، تحديد حاجات معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية للتعليم الإلكتروني، **رسالة ماجستير (غير منشورة)** ، كلية التربية ، جامعة ام القرى ، المملكة العربية السعودية .
- المبيريك ، هيفاء بنت فهد (٢٠٠٢) ، التعلم الإلكتروني: تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعلم الإلكتروني مع نموذج مقترح، **ورقة عمل مقدمة لندوة** الرياض، كلية التربية ، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية .

الملاحق

ملحق رقم (١)

الصورة النهائية(أداة البحث) لمطالب التعليم الإلكتروني

المحور الأول / المطالب اللازم توفرها في المنهج المدرسي لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء

ت	الفقرة	درجة الأهمية		
		مهمة	الى حد ما	غير مهمة
١	تنظيم المنهج بشكل متدرج			
٢	تقديم المنهج للمتعلم باستخدام الوسائط المتعددة (الصوت – الصورة – الفيديو)			
٣	توفر المنهج الإلكتروني بصورة مستمرة للمتعلم			
٤	يحتوي المنهج الإلكتروني على ادوات التفاعل الايجابي بين استاذ المادة والطلبة وبين الطلبة انفسهم وبين الطلبة والمنهج			
٥	تنوع الوسائط الإلكترونية التي يقدمها المنهج			
٦	ترابط موضوعات المنهج الإلكتروني ذات الصلة مع بعضها			
٧	تصميم المنهج الإلكتروني بشكل يمكن تطويره مستقبلاً			
٨	توفير دليل ارشادي للمتعلمين حول كيفية التعامل مع المنهج الإلكتروني			

المحور الثاني / المطالب اللازم توفرها في عضو هيئة التدريس (المعلم) لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء

ت	الفقرة	درجة الأهمية		
		مهمة	الى حد ما	غير مهمة
١	يجيد استخدام الحاسب الآلي وملحقاته			

٢	يجيد التعامل مع برامج الأوفيس				
٣	معرفة التعامل مع الشبكات الإلكترونية				
٤	يجيد التعامل مع البريد الإلكتروني وإدارة الملفات الإلكترونية				
٥	يستخدم الإنترنت في البحث عن المعلومات الفيزيائية				
٦	يصمم وينشر الصفحات الإلكترونية				
٧	يتعرف على المشكلات البسيطة في الحاسوب				
٨	يقدر أهمية الحاسوب الآلي في خدمة العملية التعليمية				
٩	يراعي اخلاقيات استخدام الانترنت				
١٠	يحدد أهداف التعليم الإلكتروني وفقاً للمعايير التربوية				
١١	يختار المحتوى الإلكتروني المناسب لمنهج الفيزياء				
١٢	ينوع في استخدام الوسائط الإلكترونية (صوت – صورة – فيديو) المستخدمة في تقديم المحتوى الإلكتروني للمتعلم				
١٣	يتواصل مع المتعلمين إلكترونياً				
١٤	يتابع الجديد في التعليم الإلكتروني				
١٥	ينمي الاتجاهات الإيجابية نحو التعليم الإلكتروني لدى المتعلمين				
١٦	يقوم المستوى التعليمي لدى المتعلمين إلكترونياً				

المحور الثالث / المطالب اللازم توفرها في المتعلم لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء

ت	الفقرة	درجة الأهمية		
		مهمة	الى حد ما	غير مهمة
١	يجيد استخدام الحاسب الآلي وملحقاته			
٢	يجيد التعامل مع برامج الأوفيس			
٣	يستطيع الافادة من الشبكات والإنترنت بما يخدم دراسة الفيزياء			
٤	القدرة على التعامل مع برامج المحادثات والبريد الإلكتروني			
٥	يصنف المعلومات الإلكترونية بما يخدم دراسته في مادة الفيزياء			
٦	يستطيع التعامل مع المشكلات الفنية البسيطة في الحاسوب			
٧	يراعي اخلاقيات استخدام الانترنت والحاسوب			
٨	يقدر أهمية الحاسوب والانترنت في دراسة الفيزياء			
٩	يعرف تطبيقات التعليم الإلكتروني التي تفيده في دراسة مادة الفيزياء			
١٠	يتواصل مع الآخرين إلكترونياً			
١١	يحرص على السير في التعليم الإلكتروني وفقاً لتوجيه اساتذته			
١٢	تتوفر لديه الرغبة في التعليم الإلكتروني			
١٣	يحرص على أدارة الوقت بشكل جيد عند تعامله مع تطبيقات التعليم الإلكتروني			
١٤	يتصف بالجدية في للتعلم من خلال التعليم الإلكتروني			

المحور الرابع / المطالب اللازم توفرها في البيئة التعليمية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء

ت	الفقرة	درجة الأهمية		
		مهمة	الى حد ما	غير مهمة
١	توفر قاعات دراسية تحتوي على الأجهزة اللازمة لاستخدم التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء			
٢	وجود أجهزة حاسوب بمواصفات مناسبة مع الملحقات (طابعات – اجهزة مسح ضوئية –أجهزة عرض)			
٣	وجود قاعات للتدريب لاستخدام التعليم الإلكتروني في التدريس			
٤	توفر أتصال عالي السرعة (الإنترنت)			
٥	توفر البرمجيات المناسبة للتعليم الإلكتروني لتدريس الفيزياء			
٦	وجود مكتبة إلكترونية غنية بالكتب والمصادر الخاصة بمادة الفيزياء			
٧	وجود فريق للدعم الفني			
٨	وجود اساتذة متخصصين في تقنيات التعليم الإلكتروني			
٩	توفر فنيين لتصميم العروض الإلكترونية لاستخدامها في تدريس الفيزياء			
١٠	توفر متدربين متخصصين في استخدام تطبيقات التعليم الإلكتروني لتدريس الفيزياء			
١١	وجود تشجيع من المؤسسات التربوية لاستخدام			

	التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء			
١٢	وجود تخصيصات مالية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء			
١٣	دعم وتشجيع الأبحاث الخاصة في التعليم الإلكتروني			
١٤	اعتراف المؤسسات التربوية بهذا النوع من التعليم			

دور الادارة المدرسية في نشر ثقافة الجودة الشاملة وتطبيقها من وجهة نظر المديرين فيها

م.م. مصطفى لفته ماضي
المديرية العامة لتربية القادسية

م.م. محمد جابر كاظم
المديرية العامة لتربية القادسية

ملخص البحث

تهدف الدراسة الحالية التعرف على دور الادارة المدرسية في نشر ثقافة الجودة الشاملة وتطبيقها من وجهة نظر المدرين فيها ،ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ، واجرت الدراسة على مجتمع مديري مدارس الثانوية في محافظة القادسية والبالغ عددهم (٢٨٨) مديراً ومديرة ، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والتي بلغت (١٧٩)مديرا ومديرة ، تم بناء اداة البحث (الاستبانة) المكونة من (٧٠) فقرة، موزعة على ثمانية مجالات ، ، وقد تم التحقق من صدق الاداة وثباتها ،اذ بلغ معامل الثبات (٨٢%) ، وتم تطبيقها على عينة الدراسة ، واظهرت النتائج ان :

- لا يوجد دور للإدارة المدرسية في نشر ثقافة الجودة الشاملة .
- ان واقع تطبيق جودة التعليم من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة الديوانية كانت ضعيفة حيث بلغت قيمتها (٢,٣٦).

التوصيات : اهم التوصيات التي جاءت بها الدراسة

١- ضرورة نشر ثقافة الجودة وثقافة التقييم الذاتي وأن يؤمن جميع العاملين بالمؤسسات التربوية بإدارة الجودة الشاملة وبالخصوص المشرفين ومديري المدارس .

٢- إعطاء المزيد من الاستقلالية الإدارية والتربوية للمدرسة وجعلها مسؤولة عن مستوى أدائها من خلال تطوير معايير أداء وطنية والتي يجب على المدارس بلوغها ، مع تطوير الإدارة المدرسية والعناية باختيار المديرين .

٣- بناء شراكات استراتيجية مع مؤسسات لها تجارب في مجال الجودة لغرض التدريب.

٤- كما يقترح الباحثان اجراء دراسة مماثلة لمعرفة واقع تطبيقها وفقا لمتغيرات مثل الجنس والتحصيل الدراسي.

Research Summary

The study aims at identifying the role of school administration in spreading the culture of total quality and applying it from the point of view of the teachers. In order to achieve the objective of the study, the researchers used the analytical descriptive method. The study was conducted on the community of secondary school principals in Qadisiya governorate (288) The questionnaire was composed of (70) paragraphs, divided into eight fields. The validity and stability of the tool was verified. The coefficient of stability was 82%, and it was applied. On the study sample, the results showed that:

•There is no role for school management in spreading the culture of total quality.

•The reality of the implementation of the quality of education by the principals and principals of secondary schools in the province of Diwaniyah was weak at (2.36.(

Recommendations: The most important recommendations of the study

-١The need to spread the culture of quality and the culture of self-evaluation and to insure all employees in educational institutions in the management of total quality, especially supervisors and principals.

- ٢Give more administrative and educational autonomy to the school and make them responsible for the level of performance through the development of national performance standards that must be achieved by schools, with the development of school management and care for the selection of managers.

.٣Building strategic partnerships with organizations with experience in the field of quality for the purpose of training.

- ٤The researchers also propose a similar study to know the reality of its application according to variables such as sex and academic achievement.

الفصل الاول

مشكلة الدراسة :

دخلت ادارة الجودة الشاملة حديثا في مجال التربية كأسلوب حديث من اساليب الادارة بعد نجاحها في مجالات الحياة المختلة ،يعتبر مفهوم الجودة احد فروع علوم الادارة الحديثة الهامة ، وتعتبر فلسفة ادارة الجودة الشاملة فلسفة ادارية عصرية ،ترتكز على عدة مفاهيم ادارية حديثة مدروسة ، تقوم على الدمج بين المبادئ الادارية ،والافكار الابتكارية ، والمهارات الفنية المتخصصة ،بهدف النهوض بالأداء والوصول الى تنمية وتطوير مستمر لأحداث تغييرات مرغوبة.

اذ يعد مفهوم ادارة الجودة الشاملة اصبح اسلوبا اداريا مهما في مجال الادارة من خلال ما حققه هذا الاسلوب الجديد من نجاحات في الادارة ، وهناك من ينظر الى مفهوم ادارة الجودة الشاملة على انه فلسفة ادارية متطورة تأخذ شكل منهج او نظام اداري شامل قائم على احداث تغييرات ايجابية جذرية لكل شيء ، لتشمل هذه التغييرات الفكرة ، السلوك ، القيم ، المفاهيم الادارية ، نمط القيادة الادارية ونظم اجراءات العمل والاداء للوصول الى اعلى جودة في مخرجاتها وباقل تكلفة.(الحريري،٢٠١٦،ص١٩)

ان ادارة الجودة الشاملة في مجال التربية والتعليم تعتبر استراتيجية ادارية مستمرة للتطوير وتعمل على خلق بيئة تعليمية فعالة تسمح للمعلمين والعاملين واولياء الامور لتوفير الموارد التي يحتاجها المتعلمين لمواجهة التحديات الاكاديمية والاجتماعية المتلاحقة ومتطلبات سوق العمل ، كما ان ادارة الجودة الشاملة في التعليم هي بمثابة منهج يرتكز على امكانية ايجاد ثقافة تنظيمية لدى المؤسسات التعليمية للتصدي لتحديات العصر والتطورات المتلاحقة .

اذ تنطلق هذه الدراسة من مضمون مشكلة تتمثل بالبحث في وجود فجوة قائمة ما بين المفهوم التقليدي للمؤسسات التربوية (التعليمية) في تقديم خدمة التعليم وما بين فلسفة جديدة تعتمد على جودة التعليم والتعلّم، وما يتطلب ذلك من عملية تطوير الموارد البشرية وللصعوبات التي

واجهت التطبيق ،ولأهمية معرفة مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة فان مشكلة الدراسة تكمن في طرح التساؤل التالي :

- **ما دور الادارة المدرسية في نشر ثقافة الجودة الشاملة وتطبيقها من وجهة نظر المديرين فيها؟**

أهمية الدراسة : يمكن ايجاز اهمية الدراسة بالنقاط الاتية:

١. تسليط الضوء على واقع نشر ثقافة الجودة الشاملة واهميتها في التطوير والتحسين الاداري .
٢. بيان اهم متطلبات تطبيق الجودة الشاملة من قبل المدراء في مدارسهم ، والتأكد من اطلاعهم على خطط التطور الاداري.
٣. تشكل اضافة جديدة للأدب التربوي قد تساعد الباحثين والمعنيين في وزارة التربوية لتعميمها على باقي المحافظات.
٤. تكتسب هذه الدراسة اهميتها من الاهتمام بالمدرسة كوحدة تطويرية لتحقيق التنمية المجتمعية الشاملة.

هدف الدراسة :

١. التعرف على دور الادارة المدرسية في نشر ثقافة الجودة الشاملة وتطبيقها من قبل ادارة المدارس .

فرضية الدراسة:

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تطبيق معايير ادارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين فيها وفق مستوى دلالة مقبول تربويا (٣,٥).

حدود البحث :

- الحدود المكانية : المدارس الثانوية في محافظة القادسية
- الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨).
- الحدود البشرية : تمت الدراسة على عينة من مديرات ومديري المدارس الثانوية في محافظة القادسية.

مصطلحات الدراسة

- **ادارة لجودة الشاملة:** هناك العديد من المفاهيم للجودة الشاملة ،كما هو الحال في جميع مفاهيم العلوم الانسانية ،وقد اعتمدت الدراسة المفهوم الاتي:
- **الجودة الشاملة:** هي مجموعة من المعايير والاجراءات التي يهدف من تبنيها وتنفيذها الى تحقيق اقصى درجة من الاهداف المتوخاة للمنظمة والتحسين المتواصل في الاداء والمنتج وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات المرجوة بأفضل الطرق واقل جهد وتكلفة ممكنين.
- **ادارة الجودة الشاملة :نموذج** اداري شامل يقوم على الجودة فكرا وتنظيما وينطلق من استراتيجية تعاونية ومستمرة للتحسين وضمان تحقيق اهداف المؤسسة التعليمية والمجتمع وارضاء متطلبات سوق العمل . (الحريري ، ٢٠١٦ ،ص٢١)

الفصل الثاني

الاطار النظري

مفهوم ادارة الجودة الشاملة :

ان مصطلح ادارة الجودة الشاملة (Total Quality Management) هو بالأساس مصطلح اقتصادي ظهر بناء على التنافس الصناعي والتكنلوجي بين الدول الصناعية المتقدمة ، بهدف مراقبة جودة الانتاج وكسب ثقة السوق والمشتري ، وبالتالي تتركز الجودة على التفوق والامتياز لنوعية المنتج في أي مجال ، وعليه فأن مفهوم ادارة الجودة الشاملة (TQM) فلسفة

تسعى من خلالها المؤسسة الى تحقيق التميز والريادة عن طريق تحقيق رضا زبائنها، وجعل جودة واتقان ما يقدم لها مسؤولية جميع العاملين في المؤسسة.

(اللوزي ، ١٩٩٩، ص٢٤٣)

وادارة الجودة في التعليم هي مجموعة من المعايير والخصائص الواجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة التعليمية في المؤسسة التربوية وذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات والعمليات والمخرجات التي من شانها تحقيق الاهداف المطلوبة للفرد والمؤسسة والمجتمع المحلي وفقا للإمكانات المادية والبشرية. (عليمات،٢٠٠٤، ص٩٥)

وتعد ادارة الجودة الشاملة استراتيجية ادارية ترتكز على مجموعة من القيم والمفاهيم التي تستمد قوتها من المعلومات التي نستطيع من خلالها استثمار وتوظيف المواهب والقدرات الفكرية للعاملين في مختلف مراحل التنظيم من أجل تحقيق التحسين والتطوير المستمر للمؤسسات بشتى مجالاتها، بحيث لا ينحصر دورهم فقط في نقل المعرفة والاصغاء ، ولكن في عملية التعامل مع هذه المعلومات والاستفادة منها بالقدر الكافي لخدمة عملية التعليم ، لذا فأن هذه المرحلة تتطلب انساناً يتصف بمواصفات معينة تجعله قادراً على استيعاب كل ما هو جديد ومتسارع والتعامل معه بفاعلية .(عطيفة والسرور،٢٠١١، ص٤)

فالجودة الشاملة هي تخطيط وتنظيم وتنفيذ ومتابعة العملية التعليمية وفق نظم محددة وموثقة تقود الى تحقيق رسالة التربية في بناء الانسان العصري من خلال تقديم الخدمة التعليمية المتميزة وأنشطة بناء الشخصية المتوازنة، وهذا يستدعي اجراء تحول كبير في دور المؤسسات التعليمية متمثلة بالهيئات التدريسية والادارية بحيث يعمل كل من موقعه على توفير مناخ تنظيمي يسمح بحرية التعبير والمناقشة ومساعدة الطلبة على التعلم الذاتي والتعاوني والمشاركة بالأنشطة التعليمية المختلفة لإكسابهم مختلف المعارف والمهارات الضرورية .

وانطلاقاً مما ذكر فأن ادارة الجودة الشاملة في العملية التربوية ترتكز على عدد من المضامين الاساسية أهمها(الحريري ،٢٠١٦،ص٢١) (عطية ، ٢٠٠٨،ص١١٣) :-

١- اعتماد اسلوب العمل الجماعي التعاوني ، اذ ان انجاز الاعمال يعتمد على مقدار ما يمتلكه العنصر البشري في المؤسسات من قدرات ومواهب وخبرات .

٢- الحرص على استمرار التحسين والتطوير ، فكلما تم انجاز مستوى معين من الجودة تم التطلع الى مستوى افضل منه .

٣- العمل على جعل عدد الاخطاء في العمل عند ادنى حد ، وذلك انطلاقاً من مبدأ أداء العمل الصحيح من أول مرة وبدون أخطاء .

٤- تطوير المناهج والبرامج الدراسية والانشطة والفعاليات المختلفة بما يتناسب مع التطورات المتسارعة في كافة الميادين .

٥- اتاحة الفرص المناسبة للتدريب والتطوير والنمو لجميع العاملين اثناء الخدمة وفق برامج علمية حديثة ومتطورة .

٦- النهج الشمولي ، حيث يمتد التحسين والتطوير الى كافة المجالات كالأهداف التربوية العامة والخاصة ، الهياكل التنظيمية ، أساليب العمل ، التحفيز ، النظم والاجراءات ، القناعات القديمة في المؤسسة.

٧- الحرص على حساب تكلفة الجودة الشاملة داخل المؤسسة التربوية ، لتشمل كافة الاعمال المتعلقة بالخدمة المقدمة مثل تكاليف الفرص الضائعة ، كلفة الاخطاء ، الاهدار ، عمليات التقويم ، سمعة المؤسسة بين المستفيدين .

٨- الوصول الى الاتقان والتميز بكلفة الحد الادنى مع الحصول على رضا المستفيدين .

أهداف أدارة الجودة الشاملة في العملية التربوية :

تهدف عملية تطبيق ادارة الجودة الشاملة في التعليم الى :

أولاً : تحسين كفاءة عمل الادارة التربوية وعمل الهيئات التدريسية والتعليمية وكافة العاملين في الميدان التربوي من خلال اعتماد وسائل الاعداد الصحيحة

وتكثيف برامج التدريب ومنهجية التعليم واعتماد وسائل الاختبار والتقويم الموضوعية .

ثانياً : تحسين وتطوير عملية التعليم من خلال تطبيق المفاهيم المنهجية الصحيحة واستعمال مختلف الوسائل للنهوض بالعملية التربوية .

ثالثاً : ترسيخ مفاهيم الجودة القائمة على الفاعلية والفعالية تحت شعارها الاساس (أن نعمل الاشياء بطريقة صحيحة من أول مرة وفي كل مرة) واتخاذ كافة الاجراءات الوقائية لتلافي الاخطاء قبل وقوعها ورفع درجة الثقة في العاملين وفي مستوى الجودة التي حققتها المدارس والعمل على تحسينها بصفة مستمرة لتكون دائما في موقعها الحقيقي .(الربعي،٢٠١٣،ص٩٦)

أهمية تطبيق أدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية :

اصبحت كافة المؤسسات في عالمنا اليوم بما فيها المؤسسات التعليمية احوج ما تكون الى الارتقاء بالإنتاجية وتحسين الجودة من اجل مواجهة مختلف أشكال التحديات والتغيرات التي تحصل في العالم اليوم ، الامر الذي يدعونا الى التفكير في تحديث الاساليب الادارية التي تعتمدها مؤسساتنا التربوية.

ان امكانية الافادة من ادارة الجودة الشاملة في التعليم ليس بالأمر العسير ولا سيما ان خطط التعليم تتضمن في شتى مراحلها الاهتمام بالنوعية والكفاءة في التعليم وجودته ، كما تتأثر انتاجية الفرد بمقدار ونوعية التعليم الذي يحصل عليه ، حتى تصبح له قدرة متميزة وإنتاجية مرتفعة تحدد موقع الدولة على الخريطة العالمية .

ومن المتوقع ان يؤدي تطبيق نظام ادارة الجودة الشاملة الى تطوير النواحي الادارية وتوثيق العمليات التعليمية وتحسين الاداء الذي سيساهم في زيادة فاعلية المخرجات التعليمية ، غير انه يحتاج الى دقة في التنفيذ ، وتهيئة المناخ المناسب الفعال ، ناهيك عن النفقات الكبيرة التي تحتاجها المؤسسات التربوية اثناء عملية التطبيق ، وخاصة فيما يتعلق بتوفير البيئة المدرسية

المتميزة من مبان ومرافق حيوية وتدريب للملاكات البشرية والتجهيزات المدرسية والمعامل والمختبرات ومعامل اللغات والحاسوب وكل ما يتعلق بالبيئة التربوية والتعليمية ، كل ذلك ينبغي توفيره حتى تحصل المؤسسات التربوية على مواصفات الجودة الشاملة.

(الترتوري ، عمان ، ٢٠٠٦)

خطوات ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية :

أولاً : التمهيد :

وهي مرحلة تهيئة العاملين بالمؤسسات التربوية لتقبل مفهوم الجودة الشاملة والالتزام بهذا المفهوم وما يتطلبه من اجراءات ومتطلبات في العمل وتتضمن هذه المرحلة الممارسات الاتية :

١- توضيح مفهوم الجودة الشاملة واسسها ومقوماتها لجميع العاملين .

٢- تشجيع العاملين على المشاركة في مناقشة تلك الاسس والمقومات .

٣- تحديد احتياجات المستفيدين الداخلين والخارجين .

٤- تحديد معايير الجودة التي ينبغي الوصول اليها في كل نشاط او مجال من مجالات التعليم .

٥- تحديد خطوات العمل واجراءاته في كل مجال وبدقة .

٦- تحديد المهام والمسؤوليات اللازمة لتنفيذ الاعمال المختلفة .

٧- توضيح الخصائص والصفات الواجب توفرها في القائمين بالعمل في مختلف الاقسام والمجالات من حيث المؤهلات العلمية والمهارات الشخصية .

٨- توفير الموارد المالية والمعلومات اللازمة لبداية التنفيذ .(البيلاوي واخرون ،٢٠٠٥،ص٢٩٦)

ثانياً : مرحلة تطوير وتوثيق نظام الجودة الشاملة :

ويتم في هذه المرحلة تطوير النظام من خلال وضع خطة تطويرية شاملة لاستيفاء متطلبات المواصفات (ايزو ٩٠٠١) من خلال انشاء دليل الجودة واجراءاته وتعليمات العمل وخططه من

أجل ضمان الحصول على نظام الجودة المطلوب ، وذلك بالتعاون مع منتسبي المؤسسات التربوية ومن ثم اعتماده مع الجهات الادارية. (الحريري ،٢٠١٦،ص٢٤)

ثالثاً :التنفيذ : ويتضمن الممارسات الاتية :

١- توزيع المهام والمسؤوليات على الافراد بما يتفق وقدراتهم وامكانياتهم .

٢- تحديد الصلاحيات المناسبة لكل فرد بما يتفق مع مسؤولياته .

٣- زيادة القدرات والمهارات اللازمة للتنفيذ من خلال عمليات التدريب المستمر ، سواء لأعضاء هيئة التدريس أو الاداريين .

رابعاً : مرحلة التقويم :

ويتم في هذه المرحلة التعرف على الوضع القائم بالمؤسسات التربوية من حيث الامكانيات المادية والبشرية ، والطريق التي يعمل بها النظام التعليمي ونتائج التحصيل العلمي للطلبة ومدى العلاقة بين المؤسسات التربوية والمجتمع وتقويم عناصر العملية التعليمية ، كون التقويم عملية مستمرة من لحظة البدء بالبرنامج حتى نهايته ويتضمن الخطوات التالية :

١- المراقبة المستمرة للأداء من مرحلة التمهيد حتى نهاية مرحلة التنفيذ .

٢- مقارنة الاداء بمعايير الجودة الشاملة التي تم تحديدها في مرحلة التمهيد .

٣- تقويم اداء العاملين ووضع رتب لأدائهم .

٤- اعادة توجيه العمل نحو المتطلبات الجديدة للمستفيد وتحديد الاخطاء والانحرافات عن الهدف الموضوع وتقديم الخبرات لتصحيح الاخطاء والتحسين المستمر .

٥- اعداد برنامج ومواد التدريب والتعليم لمختلف المستويات الادارية خلال فترة تطبيق النظام .

٦- القيام بعمليات التدريب لكافة المستويات الادارية والفنية .(عطوي، ٢٠١٤،ص١٥٤)

خامساً : التغذية الراجعة :

تجري في هذه المرحلة المراجعة المستمرة للجودة لغرض التأكد من مدى تطبيق وفاعلية نظام ادارة الجودة الشاملة ومدى مناسبته لطبيعة العمل بالمؤسسات التربوية ، وتقسم المراجعة الى قسمين :

١- **المراجعة الداخلية** : وتتم عن طريق فريق العمل بالمؤسسة التربوية التي تطبق نظام الجودة الشاملة ، وتهدف هذه المرحلة الى التأكد من قبل جميع الاقسام بتطبيق الاجراءات والتعليمات الخاصة بنظام الجودة واكتشاف الجودة واكتشاف حالات عدم المطابقة وتعديلها في ضوء مواصفات الايزو العالمية .

٢- **المراجعة الخارجية** : تقوم الجهات المانحة للشهادة بالمراجعة الخارجية للتأكد من استيفاء نظام الجودة لمتطلبات المواصفة واكتشاف حالات عدم المطابقة واتخاذ الاجراءات التصحيحية والوقائية لمعالجتها(عليمات،٢٠٠٦ ،ص١٠٢-١٠٤).

مداخل لتحقيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية

هناك العديد من المداخل التي يمكن من خلالها تحقيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية ومنها :

١- المدخل الكلي الشامل الذي يفترض النظر الى المؤسسة التربوية كوحدة متكاملة مترابطة المستويات والمراحل .
٢- مدخل التغيير الفكري والسلوكي الذي يحقق تغييراً فكريا وسلوكياً لدى الافراد .
٣- المدخل الفلسفي الذي يتطلب من الادارة تبني مبدأ منع الاخطاء والتخلي عن مبدأ التفتيش وكشف الخطأ .
٤- مدخل الرقابة الذاتية كون الجودة لا تفرض على الفرد وانما تنبع منه .
٥- مدخل العمل الجماعي القائم على الاهتمام بفريق العمل ، وليس العمل الفردي.

(صبحي واخرون،٢٠٠٤،ص١٥٣)

٦- مدخل المشاركة الذي يعتمد على تفهم ومشاركة كل فرد في المؤسسة التربوية ، وكذلك يعتمد على مشاركة ومساندة كل المستويات الدراسية والمراحل التعليمية بالمؤسسة التربوية وبأهمية ادارة الجودة الشاملة .

٧- المدخل التخطيطي الذي يعتمد على تخطيط كل نشاط بالمؤسسة التربوية وتنظيمه وتحليله ، بهدف التحسين المستمر للمؤسسة التربوية ككل .

٨- المدخل التنافسي الذي يهدف الى زيادة القدرة التنافسية للمؤسسة التربوية ورفع كفاءتها.

(عبدالعظيم وعلي،٢٠٠٨،ص٢١٥)

معوقات تطبيق ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية

قد تواجهنا بعض الوائق اثناء تطبيق مفاهيم واساليب ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتي يمكن التغلب عليها بالارادة الجادة والقيادة القادرة على التحول الى منحى ادارة الجودة الشاملة على المدى البعيد ومن هذه العوائق:

١- ضعف بنية نظم المعلومات في المؤسسات التربوية لذا ينبغي السعي لتطوير انظمة معلوماتية فعالة تسعى لتوفير المعلومة على نحو دقيق وسريع وتعتمد على التقنيات الحديثة في نقل المعلومات وتداولها وتوصيلها الى صانعي القرار التربوي في الوقت المناسب.(العاني واخرون،٢٠٠٢،ص١٤٣)

٢- نقص الكوادر التدريبية المؤهلة في ميدان تطبيق ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، لذا فان التدريب ركيزة اساسية في نموذج ادارة الجودة الشاملة قبل عملية التطبيق واثنائها.

٣- تتطلب ادارة الجودة الشاملة اللامركزية في صياغة السياسات واتخاذ القرارات ، كما تعتمد على البيانات والمعلومات الصادرة عن القادة اي العاملين في الميدان (المعلمين) والمستفيدين (الطلبة واولياء المور والمجتمع المحلي) والذي يشكلون مصادر رئيسية

للبيانات، الى جانب قواعد المعلومات مما يساهم في بلورة السياسات واتخاذ القرارات المناسبة .

٤- اعتقاد البعض ان نظام الجودة الشاملة يمثل ضغوطا على العاملين وذلك نظرا لدقة النتائج المطلوبة، ولكن على العكس من ذلك فان نظام ادارة الجودة يعمل على تحديد الاسس والمهارات المطلوبة وصولا للإتقان في العمل. . (العجرش وآخرون ,٢٠١٥ ,ص١٧٤)

٥- بروز مشكلة تواجه الافراد في الاداء وبصفة خاصة الذين لم يتم اعدادهم هو وجود خلاف وفارق كبير بين ثقافتهم الوظيفية وبين ثقافة الفعل المطلوب، وهو ما ينتج عنه عدم الرضى عن ادائهم وربما حرمانهم من الحوافز والمميزات الاخرى وهو يسبب ضغوطا هائلة على العاملين.

٦- عدم بذل الجهود الكافية لتوحيد وتقريب المسافات في التنفيذ والتطبيق من خلال التحديد الدقيق للمفاهيم المستخدمة والمتداولة، وكذلك المسؤوليات والمهام التي يتم ممارستها بشكل خاطئ للوصول الى الشكل المطلوب والمتفق عليه من خلال اقصر الطرق.

٧- عدم اعطاء الفرصة للعاملين للتحدث والمناقشة والتعبير عن ارائهم بحرية، مما يجعل الفرصة مؤاتيه امامهم للحركة الفكرية والنظرية داخل حدود متفق عليها ، بل ويكون هناك تنبيه دائم لهم عند الخروج عن هذه الحدود(الهلال، ١٤٢٩، ص٤٩-٥٤).

٨- ضعف الاهتمام بالبحث والتطوير وعدم توافر اتصالات فعاله.

٩- عدم مراعاة احتياجات المستفيدين ورغباتهم.

١٠-الافتقار الى العمل الجماعي.

١١-شيوع الانماط الادارية المتسلطة والمتصلبة(عبد المحسن ، ٢٠٠١ ، ص١٩٣).

الفصل لثالث

اجراءات الدراسة ومنهاجها

منهاج الدراسة: تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، الذي يتهم بوصف الجوانب المتنوعة لإدارة الجودة الشاملة ومدى تطبيقها من قبل مديري المدارس الثانوية.

مجتمع الدراسة وعينته: لقد تكون مجتمع الدراسة من المديرين والمديرات في محافظة الديوانية وقد بلغ عددهم (٢٨٨) مديرا ومديرة كما موضح في الجدول رقم (١)، فيما كانت عينة الدراسة (١٧٩) اذ بلغت نسبتها (٦٢%) والتي اختيرت بالطريقة العشوائية كما في الجدول رقم (٢) .

جدول رقم (١)يبين مجتمع لدراسة لمديرات والمديرين في محافظة القادسية

ت	القضاء	الذكور(المدراء)	الاناث(لمديرات)
١	الديوانية	**76**	**62**
٢	الحمزة	**26**	**14**
٣	الشامية	**38**	**21**
٤	عفك	**37**	**14**
٥	المجموع		٢٨٨

جدول رقم (٢)يبين عينة الدراسة للمديرات والمديرين في محافظة القادسية

ت	القضاء	الذكور(المدراء)	الاناث(لمديرات)
١	الديوانية	٨٠	٤٠
٢	الحمزة	١٨	١٠
٣	الشامية	١٦	١٤
٤	عفك	٢١	١٠
٥	المجموع		١٧٩

اداة الدراسة : قام الباحثان في بناء استبانة لقياس درجة تطبيق معايير ادارة الجودة الشاملة من قبل الادارة المدرسية ، من خلال الاستعانة بالأدبيات التربوية المتصلة بموضوع الدراسة والاستفادة من خبرتهما وخبرة بعض المختصين التربويين ، كما تمت الاستعانة ببعض الدراسات السابقة والابحاث العربية والاجنبية .

اذ شملت الاستبانة في صورتها الاولية على (٧٦) فقرة ، موزعة على ثمانية مجالات هي: نشر ثقافة الجودة(٩) التخطيط الاستراتيجي(٨) ، القيادة المدرسية(١٢)فقرات ،التدريس(١١) ،تكنولوجيا المعلومات(٩) ،المناخ التنظيمي في المدرسة وتظم(٩) ،الاختبارات والامتحانات والتقويم التربوي(١٠)، واخيرا العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي(٨) .

صدق الاداة: تم التحقق من صدق الاداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة وتم الاخذ بالملاحظات التي اشرت من قبلهم على فقرات الاداة وقد تم احتساب نسبة اتفاق (٨٠%) فما فوق بمثابة صدق للأداة اذ تم استبعاد (٤)فقرات، بعدها تم تطبيق الاداة على عينة استطلاعية اولية بلغت (٣٠)مدير ومديرة لغرض بيان وضوح الفقرات والفترة الزمنية المستغرقة.

بعد تطبيق الاداة على العينة الاستطلاعية الثانية بلغت (٣٠) مديرا ومديرة فقد تم احتساب الاتساق الداخلي (صدق البناء) والمتمثل بعلاقة ارتباط الفقرة بدرجة المجال وكذلك علاقة ارتباط الفقرة بالدرجة لكلية وعلاقة ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

ثبات الاداة : تم التحقق من ثبات الاداة من خلال استخدام معادلة كرونباخ الفا حيث بلغت قيمة معامل الثبات (٨١.٥٤) وهي قيمة موجبة ومرتفعة كما اشار لها (ابوعلام ،٢٠١١،ص٤٨٩)

الاداة بصيغتها النهائية :اصبحت الاداة في صيغتها النهائية مكونة من (٧٠) موزعة على ثمانية مجالات هي : نشر ثقافة الجودة(٨) التخطيط الاستراتيجي(٨) ، القيادة المدرسية(١٢)فقرات ،التدريس(١٠) ،تكنولوجيا المعلومات(٧) ،المناخ التنظيمي في المدرسة(٩) ،الاختبارات والامتحانات والتقويم التربوي(٨)، واخيرا العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي(٨) .

المعالجات الاحصائية

لتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لفحص فرضة الدراسة وللتعرف على دلالة الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية.

ولتحديد تقدير نشر ثقافة ادارة الجودة الشاملة وتطبيقها في المدارس الثانوية في مديرية تربية القادسية تم اعتماد الوزن النسبي الاتي:

- **تقدير منخفض** :اذا كان المتوسط الحسابي اقل من ٣,٠٠
- **تقدير متوسط** : اذا كان المتوسط الحسابي (٣,٠٠ – ٤,٠٠)
- **تقدير مرتفع** :اذا كان المتوسط الحسابي (٤,٠٠)فما فوق

توزيع اداة الدراسة

تم توزيع اداة الدراسة من قبل الباحثان على عينة الدراسة ، واسترجاعها ، اذ تم توزيع (١٩٨) استبانة، وقد استمرت مدة التوزيع وتجميعها (من يوم الاحد المصادف ٢٠١٨/١/٧ ولغاية يوم الاحد المصادف ٢٠١٨/١/٢٨) ، وتم استرجاع (١٨٣) ، وتم استبعاد (٤) استبانات ، وذلك لعدم اكتمال الاجابة ، وبقي (١٧٩) استبانة صالحة للتحليل ، وهي التي شكلت عينة الدراسة.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

- النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة : **ما دور الادارة المدرسية في نشر ثقافة الجودة الشاملة وتطبيقها من وجهة نظر المديرين فيها؟**

للإجابة عن هذا السؤال استخرج الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة بعد اجابتهم على فقرات اداة الدراسة، ويمثل الجدول رقم (٣) المتوسط الحسابي لفقرات اداة لاستبانة المرتبة تصاعدياً.

جدول رقم (٣)يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات الاستبانة والتي تم الاجابة عليها من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية

ت	رقم لفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	37	استخدام الاختبارات المقننة لتشخيص صعوبات التعلم لدى المتعلمين	1.45	0.89
2	68	وجود لجان فاعلة لتنفيذ برامج جودة التعليم المدرسي	1.49	0.51
3	9	تسهم الانظمة المدرسية الحديثة في تطوير قدرات اعضاء الهيئة التدريسية بما يتفق ومتطلبات جودة التعليم	1.65	0.48
4	17	تعمل الادارة لمدرسية على تطوير المرافق المدرسية وفق رؤية وخطة واضحة	1.66	0.94
5	16	ترسم الادارة لمدرسية الخطط بفاعلية دون اللجوء الى مشاركة اعضاء الهيئة التدريسية	1.70	0.95
6	44	تعمل المدرسة على توفير قاعدة بيانات شاملة في لمدرسة	1.70	0.73
7	32	اليات تقويم الاداء المستخدمة من قبل الادارة المدرسية تفتقر الى الموضوعية	1.71	0.45

8	57	تزويد اولياء الامور بتقارير دورية تتعلق بمستوى تحصيل ابنائهم الدراسي	1.73	0.96
9	3	تساهم الادارة المدرسية في ارساء نمط من العلاقات الاجتماعية بين المعلمين والعاملين فيها لتعزيز الدافعية ورفع الاداء المهني	1.75	0.87
10	10	تهتم الادارة المدرسية بتوفير انماط اتصال فعال لتسليط الإجراءات الإدارية والتعليمية	1.75	0.89
11	19	تعمل الادارة المدرسية على تفعيل التخطيط الاستراتيجي في تطوير العمليات الادارية	1.76	1.00
12	61	تنظيم زيارات للطلاب لمؤسسات المجتمع المدني للتعرف على الخدمات التي تقدمها للمجتمع	1.79	0.82
13	52	تعقد ادارة المدرسة ندوات ثقافية لأبناء المجتمع المحلي في المناسبات الدينية والوطنية لنشر ثقافة جودة التعليم	1.83	0.81
14	36	تطبق الادارة المدرسية الانظمة الفاعلة المساهمة في تقييم اداء اعضاء الهيئة التدريسية بما يتناسب ومتطلبات تحقيق جودة التعليم	1.86	0.76
15	60	تنظم ادارة المدرسة زيارات لأولياء الامور لتقديم النصح في مجال الرعاية الاجتماعية والسلوكية	1.87	0.65
16	34	تعمل ادارة المدرسة وفق اليات تقويم غير الفعالة لتحسين جودة التعليم	1.88	1.65
17	39	تعمل الادرة المدرسية على تخزين جميع التقارير والبيانات في قاعدة معلومات مخصصة لها	1.91	1.31
18	30	تعزيز مبادئ التعلم الذاتي والتعاوني	1.92	0.79
19	70	تساهم مقتنيات المدرسة في مساعدة اعضاء لهيئة التدريسية لربط المعرفة بالبيئة والمجتمع	2.01	0.68
20	54	تستقطب المدرسة الانشطة المجتمعية المتنوعة والتي تحقق بدورها جودة التعليم	2.04	0.79
21	14	توفر الادارة المدرسية الامكانات اللازمة لنجاح الخطط	2.06	0.23

		التطورية		
22	22	تعتمد الادارة المدرسية على العمل الفردي في ايجاد الافكار الجديدة والابتكارات التي تواكب التطور	2.06	1.58
23	66	يساعد المناخ المدرسي المتعلم على توظيف مهارات التفكير العليا في الموافق الحياتية المختلفة	2.07	0.79
24	58	تقوم الادارة المدرسية بتشكيل لجان مشتركة تتكون من اعضاء الهيئة التدريسية واولياء الامور وافراد المجتمع ومؤسساته وتنظيماته لتعزيز دور المدرسة في المجتمع	2.08	0.80
25	67	تلبي الادارة المدرسية احتياجات المدرسة من الاجهزة والتقنيات باستمرار	2.10	1.44
26	23	قلة وعي المعلمون في المدارس الثانوية بمفهوم واهمية جودة التعليم	2.10	0.74
27	20	تعكس الخطة الاستراتيجية للمدرسة السياسة لتربوية المعتمدة في وزارة التربية	2.11	0.74
28	5	غموض لغة الاتصال بين الادرة المدرسية والمعلمين في اغلب الاحيان نتيجة ضعف الثقة المتبادلة بينهم	2.12	0.99
29	55	تستخدم الادارة المدرسية اساليب اتصل حديثة ومتنوعة لتيسير العمل في المدرسة والابتعاد عن الروتين	2.13	0.99
30	4	تبادر الادارة المدرسية الى تفويض المهام والصلاحيات بفعالية	2.14	0.35
31	27	تحقق المناهج الدراسية التكامل بين البرامج الدراسية والانشطة الصفية و اللاصفيه المصاحبة لها	2.15	1.02
32	29	تساعد الموارد المدرسية (البشرية والمادية) المتعلم على التفاعل الايجابي النشط في العملية التعليمية	2.15	1.42
33	41	تحاول الادارة المدرسية في كثير من الاحيان تلاشي تبادل المعلومات الناقصة وغير الدقيقة في عملها	2.16	1.64
34	48	نشر المفاهيم والقيم الإيجابية المدعمة لجودة الأداء المدرسي والارتقاء به	2.16	0.54

35	46	صياغة اهداف واضحة ومحددة لنشر ثقافة لجودة في التعليم المدرسي	2.21	1.55
36	42	يستمد المعلمون معلوماتهم المدرسية من قاعدة المعلومات المتوفرة في المدرسة	2.23	0.91
37	47	تعقد الاجتماعات الدورية التي تناقش المشكلات التي تعترض تطبيق جودة التعليم في المدرسة	2.24	0.81
38	8	تعمل الادارة لمدرسية على تعزيز وتطوير امكانات اعضاء الهيئة التدريسية ورفع ادائهم من خلال التركيز على تدريبهم الفاعل والمستمر	2.25	0.94
39	62	تساهم المباني الحالية في توفير بيئة تعلم مناسبة وفعالة	2.27	0.96
40	7	تقدم الادارة المدرسية الحوافز المادية للمعلمين والطلبة كمتطلبات لتحسين جودة التعليم	2.29	0.94
41	69	تتوفر بالبناية المدرسية قاعات متعددة المصادر مناسبة لتحقيق متطلبات جودة التعليم	2.31	0.97
42	56	توظف الادارة لمدرسية الموارد البشرية في المدرسة بما يدعم ضمان بيئة مدرسية فاعلة لعملية التواصل الفعال	2.35	0.82
43	65	وجود قاعات تدريسية تراعي متطلبات جودة التعليم من حيث الاضاءة ولتهوية والمساحة	2.37	0.48
44	12	تساهم الادارة لمدرسية في تدريب المعلمين في المدرسة على مبادئ وأسس وعمليات جودة التعليم المدرسي	2.38	1.05
45	28	تفويض الصلاحيات التي تساعد اعضاء الهيئة التدريسية على تطبيق الجودة الشاملة	2.38	0.50
46	1	للمدرسة رؤية ورسالة واضحة تسعى الى تحقيقها في ضوء متطلبات جودة التعليم	2.39	0.80
47	2	ترصد الادارة المدرسية ميزانية مناسبة لدعم الانشطة والابتكارات	2.40	0.97
48	18	تساعد السياسات التربوية للمعلمين على مواكبة المستجدات الحديثة في مجال تطوير قدراتهم العلمية	2.44	0.50

49	38	تقوم الادارة المدرسية بضبط نوعية التعليم في المراحل الدراسية بما ييسر عملية رفع كفاءة مخرجاتها	2.45	0.89
50	26	مرونة المنهاج تساعد المعلمين على موائمة المنهاج للمتعلمين مما يحقق جودة التعليم	2.46	1.28
51	40	قلة الحاسبات الالكترونية يعيق عمل الادارة المدرسية في تطوير العملية التعليمية	2.49	1.18
52	13	تصدر ادارة المدرسة التعليمات التي تتناسب ومتطلبات جودة التعليم المدرسي	2.51	0.94
53	6	تعمل الادارة لمدرسية على تحديد الاحتياجات التدريبية لكل معلم في ضوء المعايير الخاصة وحسب الاولويات	2.54	0.96
54	15	تهتم الادارة المدرسية بتوفير كوادر بشرية مدربة لتحقيق فاعلية التعلم وجودته	2.60	0.49
55	53	تفتح ادارة المدرسة دورات فنية ومهنية لأفراد المجتمع بما يتناسب ومتطلبات جودة التعليم	2.62	0.97
56	63	يساعد تصميم البناية المدرسية على اداء الانشطة والاعمال التي تؤدي الى تحقيق نشر ثقافة جودة التعليم	2.62	1.29
57	33	قلما تشارك الادارة المدرسية المعلمون في اختبار اساليب تقويم الاداء	2.63	0.61
58	21	تهتم الادارة المدرسية بتدريب الطلبة من اجل تحقيق جودة التعليم	2.65	1.25
59	45	استخدام تكنولوجيا المعلومات في اثراء خبرات الطلبة وتعزيز تعلمهم	2.70	1.15
60	49	توفر برامج تثقيفية باستمرار حول جودة التعليم وفاعليته	2.71	0.66
61	25	يسعى اعضاء الهيئة التدريسية لتنويع اساليب التدريس المعاصرة التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	2.76	1.32
62	59	تشكل ادارة المدرسة لجنة من اعضاء الهيئة التدريسية يسند اليها لمتابعة والاشراف على تطبيق نظام الجودة في مختلف انشطة المدرسة	2.80	1.20

63	51	اشاعة الثقافة المؤسسية في المدرسة لتدعيم التغيير والجودة والتميز	2.84	0.54
64	64	توفر الادارة المدرسية المناخ المدرسي المناسب لإنجاز لعمليات لتعليمية والادرية بجودة عالية	2.98	1.70
65	50	اعداد نشرات دورية لنشر ثقافة الجودة في التعليم	3.08	0.27
66	35	لا يساهم تقويم الاداء لأعضاء الهيئة التدريسية المتبع من قبل الادارة المدرسية في تحديد الاحتياجات التدريبية لهم	3.12	1.36
67	31	ضعف ربط عملية التقويم بالمسائلة والجوائز المعنوية والمادية	3.16	1.13
68	43	يتقن جميع العاملين في المدرسة استخدام برامج الحاسوب التي تساعدهم في اثراء العملية لتعليمية	3.22	0.91
69	24	اقناع المعلمون بتقبل فكرة التغير المصاحب لبرنامج جودة التعليم المدرسي	3.54	1.34
70	11	تعمل الادارة المدرسية ضمن لوائح وتعليمات مركزية تعيق عملها في الكثير من الاحيان	3.60	1.18
		الكلي	2.36	1.05

يتضح من الجدول رقم (٣) ان الفقرة رقم (١١) والتي تنص على :" تعمل الادارة المدرسية ضمن لوائح وتعليمات مركزية تعيق عملها في الكثير من الاحيان " قد حازت على اعلى المتوسطات الحسابية وكانت قيمتها تساوي (٣,٦٠) ، في حين حصلت الفقرة رقم (٣٧) والتي تنص على :" استخدام الاختبارات المقننة لتشخيص صعوبات التعلم لدى المتعلمين " على ادنى متوسط حسابي والذي كانت قيمته (١,٤٥) .

كما يلاحظ من الجدول السابق ان المتوسط العام لاستجابات المبحوثين قد بلغت (٢,٣٦) وهي قيمة منخفضة ، ويعزو الباحثان هذه النتيجة الى ان العوامل الامنية والاقتصادية والاجتماعية والانفجار السكاني في السنوت الاخيرة والحرب على الارهاب ما زالت تنعكس سلبا على قطاع التربية وخاصة اذ علمنا بان هناك ازدياد كبير في عدد الطلاب يقابله تناقص في اعداد البنية المدرسية ، كما ان جودة التعليم مازالت لم تلاقي الاهتمام الكبير من قبل القائمين على العملية التربوية بشكل جدي وفعال ، ولكن مازلنا نحتاج الى جهود وسياسيات واضحة لتطويره والرقي به ،

والى تظافر جميع المؤسسات الحكومية ومنظمات المجتمع المدني والحكومات المحلية في دعم واسناد المؤسسة التربوية للنهوض وتمكينها من الالتزام بمتطلباتها.

التوصيات :

اهم التوصيات التي جاءت بها الدراسة :

١- ضرورة نشر ثقافة الجودة وثقافة التقييم الذاتي وأن يؤمن جميع العاملين بالمؤسسات التربوية بإدارة الجودة الشاملة وبالخصوص المشرفين ومديري المدارس .
٢- إعطاء المزيد من الاستقلالية الإدارية والتربوية للمدرسة وجعلها مسؤولة عن مستوى أدائها من خلال تطوير معايير أداء وطنية والتي يجب على المدارس بلوغها ، مع تطوير الإدارة المدرسية والعناية باختيار المديرين .
٣- ضرورة بناء شراكات استراتيجية مع مؤسسات لها تجارب في مجال الجودة لغرض التدريب والتطوير المستمر.
٤- يتطلب بلوغ مواصفات الجودة الشاملة تحديد السلطات وادوار المسؤولين عن احداث التغيير المطلوب ويجب تحديد الخبرات الاساسية وما هو نوع التدريب المطلوب الذي ينبغي ان يحصل عليه المعنيون بإدارة الجودة الشاملة .
٥- تدعيم اللامركزية من أجل تحقيق فاعلية اكثر في الاداء .
٦- ادارة الوقت والسيطرة على الاعمال المختلفة ومنع اهدار الوقت .

المصادر

١. ابو جلاله ، صبحي وآخرون،(٢٠٠٤) ، تقويم منهاج العلوم للصفين الاول والثاني من المرحلة الاولى في دولة الامارات العربية المتحدة في ضوء المعايير العالمية لمناهج العلوم ، **مجلة القراء والمعرفة** ، العدد (٣٨) .
٢. ابو علام ، رجاء محمود(٢٠١١)،**منهج البحث في العلوم النفسية ولتربوية** ،ط٦، القاهرة، دار النشر للجامعات.

٣. البيلاوي ،حسن حسين واخرون (٢٠٠٥)، **الجودة الشاملة في لتعليم** ،عمان ،دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.

٤. توفيق عبد المحسن(٢٠٠١) ، **مراقبة الجودة مدخل ادارة الجودة الشاملة** ،القاهرة، دار الفكر العربي.

٥. الحريري،رافدة(٢٠١٦)، الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، ط٢ ، عمان ،دار المسيرة للطباعة ولنشر والتوزيع.

٦. حسين ، سلامة عبد العظيم واشواق عبد الجليل علي،(٢٠٠٨) ، **الجودة في التعليم الالكتروني** ،مصر، دار الجامعة الجديدة للنشر.

٧. صالح ناصر عليمات(٢٠٠٤)، **ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومقترحات التطوير)** ، ط١،عمان ، دار الشروق للنشر.

٨. العاني , خليل ابراهيم محمود واخرون ،(٢٠٠٢), **ادارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو ٩٠٠١,٢٠٠٠**, ط١, ،بغداد ،مطبعة الاشقر.

٩. العجرش , حيدر حاتم فالح واخرون،(٢٠١٥), **الجودة في التعليم العالي** , ط١ ,عمان، دار الرضوان للنشر.

١٠. عطوي ،جودت عزت(٢٠١٤) ، **الادارة المدرسية الحديثة** ،عمان ،در الثقافة للنشر ولتوزيع.

١١. عطية , محسن علي،(٢٠٠٨)، **الجودة الشاملة والمنهج** ,ط١ ,عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

١٢. عطيفة ، حمدي ابو الفتوح وعايدة عبد الحميد سرور ،(٢٠١١)، **تعليم العلوم في ضوء ثقافة الجودة الاهداف والاستراتيجيات** ،القاهرة ، دار الجامعات للنشر.

١٣. محمد عبد الغني الهلال(١٤٢٩)، **مهارات ادارة الضغوط**، الرياض ، قرطبا للنشر والتوزيع .

١٤. محمد عوض الترتوري واخرون(٢٠٠٦) ، **ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي**، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.

١٥. موسى اللوزي(١٩٩٩)، **التطوير التنظيمي اساسيات ومفاهيم حديثة**، عمان ، دار وائل للنشر.

التعلم النشط الالكتروني

مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية

م.م.حسن حيال محيسن الساعدي

مديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة

ملخص البحث

لعد سعى الباحث جاهدا ان يستعرض كل ما يمت التعلم النشط الإلكتروني كونه نوع جديد يتزامن من التعلم النشط المعاصر سيما قام الباحث بتفصيل البحث الحالي الى ثلاث فصول ولكل فصل ثلاث مباحث وكان على الشكل الاتي:

الفصل الاول:

المبحث الاول: ما مفهوم التعلم الإلكتروني النشط؟ ,وأهمية الحاجة اليه:

المبحث الثاني: التطور التأريخي للتعلم النشط الالكتروني :

المبحث الثالث :دور وأهداف التعلم النشط الإلكتروني في تطوير العملية التعليمية:

الفصل الثاني:

المبحث الاول :تحديات التعلم النشط الالكتروني والبيئات المناسبة في تطبيقه:

المبحث الثاني : دور المعّلم والمتعّلم في التعليم النشط الالكتروني

المبحث الثالث :استراتيجيات التعلم النشط الإلكتروني :

الفصل الثالث:

المبحث الاول: معوقات تطور المحتوى التعليمي على الانترنت

المبحث الثاني: تجارب تطبيق التعليم الإلكتروني في الدول الغربية والعربية :

المبحث الثالث :استعراض ملخص الدراسات السابقة العربية والاجنبية التي جربت التعلم النشط الالكتروني :

Research Summary

The researcher sought to review all that is related to active electronic learning as it is a new type that coincides with contemporary

active learning. In particular, the researcher detailed the current research into three chapters and each chapter has three questions. It was as follows:

Chapter One:

The first topic: What is the concept of active e-learning? , And the importance of its need:

The second topic: Historical development of active electronic learning:

The third topic: The role and objectives of active electronic learning in the development of the educational process:

Chapter II:

The first topic: the challenges of active electronic learning and the appropriate environments in its application:

The second topic: The role of teacher and learner in active electronic education

The third topic: E-learning strategies:

Chapter III:

The first topic: obstacles to the development of educational content on the Internet

The second topic: Experiences of applying e-learning in Western and Arab countries:

The third topic: Review of the previous Arab and foreign studies that have experimented with active electronic learning:

التعلم النشط الإلكتروني

مقدمة:

لقد شهدت السنوات القليلة الماضية تسارع وتيرة التقدم العلمي والتكنولوجي، وهذا أدى إلى أن تواجه التربية على مستوى العالم تحديات كثيرة متعددة ومتسارعة وذلك نتيجة التغيرات الهائلة في المعارف والمعلومات وتتطلب هذه التحديات مراجعة شاملة لمنظومة التعليم في معظم دول العالم المتقدمة منها والنامية وقد أدى ذلك إلى إيجاد مداخل واتجاهات حديثة لتطوير التعليم وتحديثه وقد ركزت هذه المداخل على دور المتعلم وجعلته محور العملية التعليمية وأكدت على إمكانية تعلم كل تلميذ والوصول به إلى مستوى الإتقان إذا توافر له أسلوب التعلم الذي يتناسب وقدراته وذكاءاته وأنماط تعلمه. ومن هذا وذاك ولد التعلم النشط بصوره عامة وتعلم النشط الالكتروني بصورة خاصة

فقد كان التعلم النشط الالكتروني ردة فعل محاكية لكل ما يحتاجه المعلم والمتعلم على حد سواء وكل شييء يسهل لهم التعليم والتحصيل الدراسي ويمكنه من الفروض والواجبات المدرسية ويمكن لنا أن نورد بعض دواعي ظهور هذا النوع من التعلم في ما يأتي :

١- إن التعلم في المناهج الرقمية يختلف عن التعلم في المناهج التقليدية في صياغة المحتوى وأسلوب عرضه وطرق تدريسه وفي الزمان والمكان الذي تتم فيه عملية التعلم النشط كالتعلم الذاتي على مستوى الأفراد , والمدارس والجامعات على المستوى الجماعي.

٢- إن التعلم الالكتروني النشط يتميز بطرائق التدريس في المناهج الرقمية بجذب وتحفيز المتعلمين على التعلم , فالمتعلم يشارك ويتفاعل مع المحتوى العلمي بصورة إيجابية.

٣- إن التعلم الالكتروني النشط مرتبط بنظريات التعلم ومنها النظرية البنائية والتي على أساسها تتحدد البرامج الرقمية التعليمية المناسبة لكل محتوى علمي.(مقبل,٢٠١٠: ٢٢)

الفصل الاول

المبحث الاول: ما مفهوم التعلم الإلكتروني النشط؟ ,وأهمية الحاجة اليه.

هو تعلم قائم على الأنشطة والاساليب التعلم الالكترونية المختلفة التي يمارسها المعلم و المتعلم والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركة المتعلم الفاعلة و الايجابية في الموقف التعليمي أو التعلمي إذ يكون نمط هذا النوع من التعلم يعتمد على المشاركة الإيجابية للمتعلم والتي من خلالها يقوم بالبحث من أجل التوصل للمعلومات المطلوبة بنفسه وتحت إشراف المعلم (دار صالح ,٢٠١٠: ٤٣)

ولذلك يرى البنائيون أن التعلم هو عملية نشطة وأن المعرفة تبنى من الداخل يقوم بها المتعلم من خلال خبرة التعلم ذاتها , ويرون أن دور المتعلم نشط وإيجابي وليس سلبي.

لقد دعت الحاجة إلى التعلم النشط نتيجة لمجموعة من العوامل , لعل من أبرزها حالة الحيرة والارتباك التي يعاني منها المتعلمون بعد كل موقف تعليمي , والتي يمكن أن تفسر بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقة في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي , ومن هنا جاء اهتمام العديد من الباحثين في هذا المجال , فهناك العديد من الدراسات التي أشارت إلى ضرورة توفر بيئة تعلم نشطة يقوم فيها التلميذ بدور إيجابي أثناء التعلم. (مقبل ,٢٠١٠: ٥).

كما إن الحاجات المتغيرة للحياة المعاصرة وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في القرن الواحد والعشرين، تتطلب نوعاً جديداً من التعلم.. يكون فيه التلاميذ نشطين ومندمجين في التعلم.. إن المؤشرات التالية للتعلم النشط الهادف ليست عامة فقط لقياس فعالية المعلمين والتلاميذ والتربية الصفية المعاصرة، بل أيضاً "كبوصلة" توجّه الأهداف والعمليات التي يمكن تبنيها لإصلاح التعلم والتعليم في القرن الواحد والعشرين.(حمدان, ٢٠٠٦: ١)

لذا يعد التعلم النشط من أكثر أنماط التعلم حداثة فقد ظهر في السنوات الاخيرة من القرن العشرين أذ أكدت الدراسات والبرامج التعليمة على ضرورة استخدام التعلم النشط فلم يعد مقبولاً دور المعلم المتفرد الذي يستحوذ على الموقف التعليمي التعلمي دون مشاركة حقيقة لتلاميذ ,وبات جلياً ضرورة إتاحة الفرصة للتلميذ لكي يشارك في الحوار ويستمع ويقرأ ويعبر ويكتب ويتأمل ,وأن يتفاعل في المواقف التعليمية التعلمية .(قنديل ,٢٠٠٠: ٤٤).

، وأن التعلم النشط الالكتروني ليس عملية فردية تتعلق بالمتعّلم بمفرده، دون أن يكون المتعلم متفاعلا مع معلمه وزملائه، وذلك أن عملية التعّلم هي مركب معقد ينتج عن شبكة من العلاقات والتفاعلات لعناصر عدة في العملية التعليمية .وهنا يكون المتعلم متحملا لمسؤولية التعلم، باحثا

عن الحقيقة، متفاعلا مع زملائه، ومعّلمه، وعناصر البيئة التعليمية الأخرى، باتجاه بناء الحصيلة المعرفية .وبقدر تعّلق الأمر بعملية الاتصال فإنّ تعدد الوسائل المستخدمة في الموقف التعليمي التعّلمي وتفاعل تأثيراتها شكلا ومضمونًا يشكل دعامة أساسية في نظر أصحاب النظرية البنائية لتحقيق التعّلم الفعال.

ومن هنا تبرز أهمية الاتصال ببناء الرسالة، وكذلك بطرائق تقديمها بما يتلاءم وطبيعة المتلقي والفروقات الفردية بين المتلقين، والاهتمام برجع الصدى، والتفاعل مع الجمهور، بما .يضمن تحقيق أهداف القائم بالاتصال المعّلم,(عبود,٢٠٠٧: ٢٢)

ونستخلص من كلّ ما تقدم أن الاتصال التعليمي هو عملية نقل المعلومات ،والمعارف، والخبرات، والمهارات، وشتى أنواع السلوك من المعّلم إلى المتعّلم، سواء بالطريقة اللفظية الشفوية، أو الكتابية، أو بأية طريقة أخرى، بهدف إحداث تأثير في شخصية الفرد المتعّلم، بما يخدم العملية التربوية والتعليمية، ويحقق الأهداف المرسومة، كما يتوّق ف نجاح المعّلم على مدى فهمه لدور عملية الاتصال في العملية التعليمية.

و هناك بعض الأسس النفسية والتربوية على مستخدم الوسيلة التعليمية أن يراعيها، ومن هذه الأسس:

١- الفروق الفردية.

٢- عدم تشتيت جهد المتعلم باستخدام العديد من الوسائل التي لا فائدة منها.

٣- انتقاء طرق استخدام الوسائل التعليمية وتنظيمها.

٤- تجربة الوسيلة قبل استخدامها.

٥- الموضوعية في استخدام الوسيلة.

٦- تحديد الغرض من استخدام الوسيلة التقويم للوسيلة(سلامة، ١٩٨٨: ٨٧)

ولم يعد الشاغل أمام الباحثين ورجال التربية المهتمين بالوسائل التكنولوجية للتعليم هو كيفية استخدامها في العملية التعليمية فقط، وإنما أصبح اهتمامهم البالغ أيضا في كيفية إعداد موادها، وإنتاجها بطريقة فعالة وكفاءة عالية لتحقيق الأهداف التربوية السليمة ، ثم الاهتمام باستراتيجية الاستخدام، وهنا يتطلب مراعاة الأسس النفسية التربوية الآتية:

١- يزداد أثر التعليم كّلما كان المتعّلم مساهمًا مساهمة فعالة فيما يجري في حجرة الدراسة، وقد صممّت كلّ البرامج التي تتبع أسلوب الوسائل التكنولوجية المبرمجة للتعليم، بحيث تطلب من المتعلم مساهمة مستمرة في العملية التربوية، ويكون نشاطه إيجابيا طوال فترة تعلمه من البرنامج.

٢-ينبغي أن ينتقل أثر التعّلم من حجرة الدراسة إلى مواقف أخرى في الحياة اليومية للاستفادة مما تعّلم الفرد منها .وقد عملت الوسائل التكنولوجية المبرمجة للتعليم على تحقيق ذلك بتقريب

المسافة بين حجرة الدراسة والعالم الخارجي للتلميذ.

٣- أثبتت التجارب العلمية أن أثر الاتصال عن طريق الكلام وحده محدود، ولا يبقى ولا يحتفظ به التلميذ إلا إذا عززناه بالتعليم، عن طريق استخدام أكبر عدد من الحواس، وهذا خير ما تقوم الوسائل التكنولوجية المبرمجة للتعليم.

٤- تهيئة أذهان الدارسين :فعند إعداد الوسيلة يراعي مصممها أن تحتوي على مثيرات توجّه الدارسين لملاحظة العناصر والعلاقات التي تبرزها، ونريد أن يتعّلمها، فذلك يسهل على الدارسين توّقع هذه المثيرات ثم الاستجابة لها، كما أنه يساعدهم على إعادة ترتيب المجال الإدراكي فيما بعد.

٥- إتاحة الفرصة للدارسين للقيام باستجابات منشطة؛ لكي يكون التعليم أبقى أثرًا، وينبغي عند إعداد الوسيلة أن تصمّم بحيث تحتوي على مواقف وخبرات تشجّع الدارسين، وتسمح لهم ب أن يقوموا باستجابات نشطة للمادة التعليمية، وبذلك يشارك الدارسون مشاركة فعالة في العملية التعليمية.

٦- احتواء الوسيلة على ما يعزز السلوك المرغوب فيه، ولذلك يجب على مصمم الوسيلة أن يستخدم خلالها عبارات التشجيع للاستجابات الصحيحة، ويمكن إعطاء الاستجابات الصحيحة ليقارن الدارسون بينها وبين إجاباتهم(عبد الحي,٢٠٠٨: ٨٧)

ويتضح مما سبق أن الوعي النفسي ومراعاة الأسس النفسية التربوية لاستخدام تكنولوجيا التعليم يساعد على استخدامها بطريقة صحيحة، تضمن الحصول على أفضل النتائج ، وتقدم المعلومات في أطر نفسية مقبولة ومناسبة لتحقيق الأهداف التربوية.

المبحث الثاني: التطور التأريخي للتعلم النشط الالكتروني :

يجد المتتبّع لما يطرأ على التكنولوجيا من تطورات متسارعة في الوقت الراهن أن هذه التكنولوجيا أصبحت تغزو مجالات حياتية مختلفة .وقد أدى ذلك إلى تغيير جذري في مجريات أمور هذه المجالات، بحيث أصبح لزاما علينا التعامل مع التكنولوجيا والاستفادة منها بصورة صحيحة؛ لكي نفهم طبيعة هذه التغييرات والتعامل معها بالشكل الصحيح.واقتحم التقدم التكنولوجي أنشطة الحياة جميعها وبخاصة التعليم، والهدف الارتقاء بنوعيته، وبذلك أصبحت تكنولوجيا التعليم إحدى المكونات الرئيسية في منظومة التعليم الحديث.ولقد مرت تكنولوجيا التعليم بمراحل من التطور والتحديث المستمر ، وقد أضفى تطورها وتنوّعها أهمية خاصة على استعمالها في العملية التعليمية(محمود، ١٩٨٨: ٢٢)

أربعة مراحل مرت في لتأريخ التعلم النشط الالكتروني وهي :

١- المرحلة الاولى (قبل عام ١٩٨٣) وهي عصر المعلم التقليدي حيث كان التعليم تقليدياً قبل أنتشار الحاسوب بالرغم من وجودها لدى البعض وكان بين المعلم والتلميذ في قاعة الدرس وفق جدول دراسي محدد.

٢-المرحلة الثانية (من عام ١٩٨٤ إلى ١٩٩٣) وهي عصر الوسائط المتعددة وقد تميزت باستخدام أنظمة تشغيل ذات واجهة رسومية مثل النوافذ والأقراص الممغنطة كأدوات رئيسة لتطوير التعليم .

٣- المرحلة الثالثة (من ١٩٩٣إلى ٢٠٠٠) وهي ظهور الشبكة العالمية (الأنترنيت) ثم ظهور البريد الالكتروني وبرامج الكترونية لعرض أفلام الفيديو مما أضفى تطوراً هائلاً وواعداً لبيئة الوسائط المتعددة.

٤-المرحلة الرابعة (الفترة ٢٠٠١ ومابعدها) وهي الجيل الثاني للشبكة العالمية للمعلومات حيث أصبح تصميم المواقع على الشبكة تقدماً وذا خصائص اقوى من ناحية السرعة وكثافة المحتوى . (العفتان , ٢٠٠٩: ١٤).

ومما سبق يتضح تزايد اهتمام التربويين والقائمين على التعليم في العصر الحالي بالمتغيرات الحديثة في تقنية الحاسوب والوسائل المعينة على نقل وتداول المعرفة , ففاعلية هذه التقنية أصبح أمراً مؤكداً لا يمكن إغفاله , وفهم المتغيرات الحديثة للاتصال وتقنياته يساعد في توفير الظروف البيئية المناسبة للعملية التعليمية التي يتم توظيف تقنيات الاتصال فيها بما يتناسب والظروف البيئية المحيطة بالمتعلم خارج نطاق قاعة الدرس، مما يزيد القدرة على رفع معدل التحصيل بعيداً عن الإلقاء وسرد المعلومات, فيتحول دور الطالبة من مستقبلٍ للمعلومات إلى متفاعل مع البيئة التعليمية من خلال التقنية مستغلاً في ذلك كل إمكانياتها المتاحة.

المبحث الثالث :دور وأهداف التعلم النشط الإلكتروني في تطوير العملية التعليمية:

لاشك ان الجميع يؤمن بأهمية التعليم في إحداث نقلة نوعية شاملة في المجتمع في مختلف نواحي الحياة، وحاجة الماسة إليه في الاستثمار و الاقتصاد المعرفي لتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة، وتوفير سبل عيش أفضل للمجتمع بمختلف شرائحه. وذلك يمكن أن يكون واحدة من الخطوات في طريق التطوير وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم العام. الحقيقة، أن التعليم العام في أي مجتمع ركيزة أساسية يعتمد عليها بشكل رئيس، فأي رب أسرة يلامس بشكل مباشر ما يحصل في التعليم العام، سواء كان ذلك إيجابيا أو سلبيا؛ نظرا لانعكاس ذلك على مستوى التعليم لدى أبنائه. في الفترة الماضية عملت الوزارة على الاستفادة الكبيرة ،(حبيب ,٢٠٠٧: ٤٥)

وذلك من خلال الكثير من برامج التطوير التي تعكف عليها اليوم، وانعكس ذلك على تغيير في المناهج والوسائل التعليمية المتنوعة. من الأمور المهمة التي تطرح في ساحة التعليم بشكل عام مسألة تهيئة الطالب بالمهارات والوسائل التي تساعده على الوصول إلى المعلومة، وتعزيز الملَكة لديه لتحليل المعلومة والاستفادة منها في تطوير علم أو ابتكار؛ إذ إنه بتنوع وسائل الحصول على المعلومة وسهولتها، أصبح من المهم أن يؤهل الطالب لأن يكون مركز العملية التعليمية بدلا من المعلم، ويكون دور المعلم إكسابه المهارات، وتعزيز جانب البحث والفضول للحصول على المعلومة، وبعد ذلك تحليلها وتقييمها والاستفادة منها(الهادي,٢٠٠٥: ٣٨)

و من الوسائل المهمة لتحقيق انتقال مركز العملية التعليمية من المعلم إلى الطالب، الاهتمام بالتعليم الإلكتروني في التعليم العام، وأن يكون ركيزة مهمة للارتقاء بالمستوى المعرفي للطلاب، حيث إن فضاء الوسائل الإلكترونية والاتصالات كثيرة ومتنوعة، ويمكن للطالب أن يحصل ويستوعب على كم كبير من المعلومات يتجاوز بكثير حدود المنهج الدراسي من خلال إطلالة على واحد من هذه الوسائل. فالخصائص التي يقدمها موقع مثل google مذهلة جدا، من خلال كم الكتب والبحوث، والوصول إلى الكثير من المعلومات، وأمور أخرى كثيرة لا تخفى على كل من يستخدم هذا الموقع ويعرف ولو جزءا بسيطا من خصائصه. وموقع آخر مثل youtube أصبح من المواقع المهمة التي تعرض فيها الكثير من الدروس العلمية والمعرفية ، وستجد أن الكثير من المواد العلمية والمعرفية، سواء من خلال الجامعات أو البرامج العلمية أو غيرها. كذلك ستجد أن موقعا مثل موقع Khan Academy يحتوي على كم هائل من المواد التعليمية والعلمية المصورة، في مختلف العلوم، وما ذكر فقط هو جزء بسيط جدا مما هو موجود في فضاء العالم الإلكتروني، الذي يسهل على أي طالب علم أن يدخل إلى مجموعة كبيرة من المواقع للحصول على المعلومة,(قطيط. ٢٠٠٣: ٣٠)

لكن السؤال المهم هو: كيف يمكن أن تتم تهيئة الطالب لتكون لديه المهارات اللازمة للحصول على المعلومة، وتنمية مهارات التفكير والتحليل والنقد ليتمكن من الاستفادة من المعلومات التي يحصل عليها؟ الحقيقة، أن هذا سؤال مهم ما يعكس اهتمام وعمل كثير من الحكومات للدول المتقدمة في تعزيز جانب التعليم الإلكتروني، ففي الولايات المتحدة تم توزيع جهاز آي باد في ولاية نيويورك، كما جاء في بعض وسائل الإعلام، ومنها صحيفة "الاقتصادية" في العدد ٦٢٩٧، حيث جاء فيها "بهدف إدخال إصلاحات جديدة على وسائل التعليم، وزعت مدارس ولاية نيويورك الأمريكية أجهزة "آي باد" حديثة لاستخدامها بدلا من الكراسات. وقالت صحيفة "نيويورك تايمز": "إن هذه الأجهزة تضمنت برامج تساعد على تعليم

الطلاب دروساً في التاريخ، ومبادئ حديثة في فهم الحساب عن طريق الرسوم المتحركة، التي تتدرج في حل المسألة بشكل مبسط ومحبب للتلاميذ". ولو نظرنا إلى تجارب بعض الدول مثل كوريا الجنوبية لوجدنا الاهتمام الكبير بالتعليم الإلكتروني من خلال مواقع إلكترونية تقدم شرحا تعليميا مشوّقا للطلاب، ومن خلال تعدد الوسائل وتقديم صور ومشاهد تفاعلية تعليمية، إضافة إلى قنوات تلفزيونية تعرض بعض الدروس التعليمية للأساتذة المتميزين. ولذلك، من المهم في هذه المرحلة إتاحة الفرصة للمدرسين في مختلف مراحل التعليم والتخصصات للتدرب على وسائل التقنية، وتحفيزهم على الاستفادة منها في العملية التعليمية. كما أنه من المهم أن تكون الأدوات المساعدة متوافرة مع وجود الدعم التقني والفني؛ ليتمكن الأساتذة فعليا من الاستفادة منها واستخدامها بشكل ميسر وفاعل,(العفتان,٢٠٠٩: ٢٠)

ومن أهداف التعلم النشط الإلكتروني :

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

- تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في إعداد المواد التعليمية.
- الوصول إلى مصادر المعلومات والحصول على الصور والفيديو و أوراق البحث عن طريق شبكة الانترنت واستخدامها في شرح وإيضاح العملية التعليمية.
- توفير المادة التعليمية بصورتها الإلكترونية للطالب والمعلم.
- إمكانية توفير دروس لأساتذة مميزين، إذ أن النقص في الكوادر التعليمية المميزة يجعلهم حكرا على مدارس معينة و يستفيد منهم جزء محدود من الطلاب. كما يمكن تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية عن طريق الصفوف الافتراضية
- تساعد الطالب على الفهم والتعمق أكثر بالدرس حيث يستطيع الرجوع للدرس في أي وقت، كما يساعده على القيام بواجباته المدرسية بالرجوع إلى مصادر المعلومات المتنوعة على شبكة الانترنت أو للمادة الالكترونية التي يزودها الأستاذ لطلابه مدعمة بالأمثلة المتعددة. بالتالي الطالب يحتفظ بالمعلومة لمدة أطول لأنها أصبحت مدعمة بالصوت والصورة والفهم.
- إدخال الانترنت كجزء أساسي في العملية التعليمية له فائدة جمة برفع المستوى الثقافي العلمي للطلاب، و زيادة الوعي باستغلال الوقت بما ينمي لديهم القدرة على الإبداع بدلا من إهداره على مواقع لا تؤدي إلا إلى انحطاط المستوى الأخلاقي والثقافي.
- بناء شبكة لكل مدرسة بحيث يتواصل من خلالها أولياء الأمور مع المعلمين والإدارة لكي يكونوا على اضطلاع دائم على مستوى أبناءهم و نشاطات المدرسة.
- تواصل المدرسة مع المؤسسات التربوية والحكومية بطريقة منظمة وسهلة. (قطيط، ٢٠٠٩ : ٣٤).

الفصل الثاني

المبحث الاول :تحديات التعلم النشط الالكتروني والبيئات المناسبة في تطبيقه:

ومن أهم التحديات التي تواجه تطبيق التعلم النشط الالكتروني على الفصول الدراسية عبر الإنترنت هو ضرورة التفاوض بشأن العامل الزمني. مثلا، النقاشات التي تستغرق من ٤٥-٥٠ دقيقة داخل الفصول التقليدية قد تستغرق أسابيع على الإنترنت بغرض منح كل الأطراف الوقت اللازم للتفكير والدراسة، ثم الانخراط في تفاعل بناء ومشاركات مفيدة.

من شأن مثل هذا التواصل الغير متزامن أن يمنح المتعلمين فرصة مراجعة تصورهم للمفاهيم بمرور الوقت بناء على تفاعلهم مع زملائهم. كما يستطيعون استعراض الأرشيفات المتراكمة من التجربة بدلا من الاعتماد المحض على ذاكرتهم وقدرتهم على استرجاع ما قد قيل.

طبيعة الفصول الدراسية عبر الإنترنت تتطلب التصميم والتشغيل بعناية من أجل تحقيق الاستفادة الكاملة من فنيات التعلم النشط الالكتروني ,فهناك بعض المعوقات والتحديات التي تعيق تطبيق التعلم النشط الالكتروني داخل مؤسستنا التعليمية نذكر منها :

١-يحتاج التعلم النشط الالكتروني , إلى بنية تحتية من حيث وفرة اجهزة الحاسوب , وتوفر وسرعة الاتصال بالإنترنيت , و تسهيل الامور المتعلقة بها.

٢- ضعف دافعية المتعلمين نحو التعلم , بسبب العزلة التي يفرضها التعلم النشط الالكتروني, والتي يقضي المتعلم فيه وقتا كثيرا , أمام شاشة الحاسوب والمواقع الالكترونية.

٣-ومن المعوقات التي تعرقل عمل المؤسسات التعليمية وكذلك المتعلمين , في استخدامهم للشبكة العالمية(الإنترنيت) نظراً للانقطاع المستمر لعملية التي الاتصال مما يعطل ويعرقل عملية التعليم الالكتروني , والتي تستغرق وقت طويل في عمليتي الاتصال والتواصل.

٤- عدم توافر صفوف وقاعات مخصصة للتعلم النشط الالكتروني , ومنها التعلم الالكتروني الجماعي والمختلط والتي تكاد تخلوا من تكنولوجيا التعليم , مثل تقنيات الحديثة مثل السبورة الذكية , والحاسبات .... الخ.(عبد اللاه, ٢٠٠٨: ٢٧)

ومن بيئات التعلّم النشط الإلكتروني هي :

أولاً: التعلم الشبكي المباشر: تلغي هذه البيئة مفهوم المدرسة كاملاً وتقدم المادة التعليمية بشكل مباشر بواسطة الشبكة، بحيث أن الطالب يعتمد بشكل كلي على الإنترنت والوسائل التكنولوجية للوصول للمعلومة و تلغي العلاقة المباشرة بين الأستاذ و الطالب. لكن هذه البيئة يمكن أن تؤثر سلباً على التعلم، وذلك لأهمية المعلم والتفاعل المباشر بينه وبين الطالب.

ثانياً: التعلم الشبكي المتمازج: والذي يعتبر أكثر البيئات التعليمية الإلكترونية كفاءة إذ يمتزج فيه التعلم الإلكتروني مع التعليم التقليدي بشكل متكامل ويطوره بحيث يتفاعل فيه المعلم والطالب بطريقة ممتعة لكون الطالب ليس مستمعاً فحسب بل هو جزء رئيسي في المحاضرة، وتطبيقاً على ذلك لنأخذ مثلا قراءة الطالب للدرس قبل الحضور إلى المحاضرة على أقراص قام المعلم بتحضيرها تحتوي على المادة بأشكال متنوعة كاستخدام الصوت لبعض منها والصور لبعضها الآخر. وبهذا يكون الطالب قد أخذ تصورا عن الدرس و عند قيام المعلم بالشرح يناقش الطالب بما لديه من أفكار،كون المادة لا تطرح للمرة الأولى على ذهن الطالب فقد أخذ مرحلة أولية في التصور والتفكير وأصبح قادرا على تطوير تفكيره والتعمق أكثر بالدرس. (قنديل, ٢٠٠١: ٣٤)

إذ تعمل هذه البيئة على خلق روح الإبداع وتحفز على التفكير و تحمل المسؤولية للمتعلمين ،كما أن تنوع الوسائل التكنولوجية و كيفية استخدامها و الاستفادة منها و كيفية طرحها من قبل المعلم تتيح للطالب حرية اختيار الطريقة التعليمية؛ إذ أن تلقي المعلومة لدى البعض عن طريق مشاهدة الصور ومشاهد الفيديو تساعد على الفهم بصورة أسرع مقارنة بالاستماع والقراءة.

ثالثاً: التعلم الشبكي المساند: وفيه يتم استخدام الشبكة من قبل الطلبة للحصول على مصادر المعلومات المختلفة.(الهادي,٢٠٠٥, ٧٧)

نتيجة لاستخدام التقنيات السابق ذكرها نشأ مصطلح <u>الوسائط المتعددة</u> وعرفت كما يلي:

"هي الاستعانة بوسيطين أو أكثر في عرض و تقديم الخبرات التعليمية للتلاميذ عبر برامج يتحكم بتشغيلها الكمبيوتر. و تشمل هذه الوسائط النص المكتوب والرسوم والصور الثابتة والمتحركة والصوت والموسيقى بمؤثرات لونية مثيرة.

تزيد الوسائط المتعددة من خبرات التلاميذ ودافعهم نحو التعامل مع المواد التعليمية. تتنوع أساليب استخدام الوسائط المتعددة ونذكر منها الكتب الإلكترونية المتحدثة بحيث يعرض نص الكتاب على شاشة الكمبيوتر في نفس وقت عرض صور ثابتة وإصدار أصوات تعبر عن العبارات المكتوبة. وتعمل هذه التقنية على تدعيم صحة قراءة التلاميذ من خلال نطق الكلمات الصعبة صوتياً.

المبحث الثاني : دور المعّلم والمتعّلم في التعليم النشط الالكتروني :

منذ أن دخل التعليم النشط الالكتروني الميدان التربوي، والعملية التعليمة في تطور مستمر و تسارع مع الزمن، فالتعليم النشط الالكتروني ليس مجرد استخدام الآلات، ولكنه في المقام الأول طريقة في التفكير، ومنهج في العمل، لذا فإن الدور الذي ينبغي أن يؤديه المعّلم والمتعّلم قد تغير في عهد التعليم النشط الالكتروني، فقد أصبح دور المعّلم في هذا العصر التقني يتجّلى في تهيئة الظروف والمواقف هذا التعلم الذي سينخرط فيه الطلبة الذين سيساعدهم على حل المشكلات، ممّا سيتطلب منه أن يكون مصمّمًا للعملية التعليمية، موجهًا لها، مشرفًا عليها، مديرًا لها، ومتابعاً العملية سيرها أكثر من كونه شارحًا للمعلومات، علاوة على ضرورة امتلاكه المهارات التقنية اللازمة, لتوظيفها في عملية التعلم النشط الالكتروني (دروزة،٢٠٠٦),ولخصت حمدي وعويدات، (1994) أدوار كل من المعّلم والمتعّلم وفق مفهوم التعليم النشط الالكتروني في الآتي:

١- المعّلم هو الموجّه، والمرشد، والمصمم لعملية النشط الالكتروني والتعّلم ومهندس للبيئة الصفيّة.

٢- المعّلم ليس المصدر الوحيد للمعلومة، ويدرك التجديدات التي تحدث نتيجة التفجر المعرفي والتعليم المعلومات، فهو متابع للتطورات التكنولوجية الحديثة وراغب في تطوير نفسه من خلالها.

٣- مهمة المعّلم تكمن هنا في مساعدة المتعّلم على اكتشاف المعلومة لا تزويده بها، لأن التعلم يحدث على أساس فردي، ويختلف المتعلمون في قدراتهم وإمكاناتهم.

٤- المعّلم مدرك لوجود مصادر معلومات تقنية أخرى إلى جانبه، و إلى جانب الكتاب المقرر، كالحاسوب، والفيديو، والتلفاز، ومختلف التقنيات الحديثة.

أما دور المتعّلم في هذه الحالة فينظر إليه على أّنه:

١-المسؤول الأول عن تعّلمه.

٢- يدرك أن التعّلم عملية تفاعلية نشطة وليست سلبية، إذ إنها تتضمن مشاركة الفرد ، وليس مجرد تلقي المعلومات.

٣- يتقن المتعّلم مهارة التعّلم، فهو يبحث عن المعلومة ليصل إليها ويستخدمها استخدامهًا جيدًا.

٤- ينخرط في منهجية التعّلم الناقد.

٥-يطوّر مهارات مناسبة في حلّ المشكلات، واتخاذ القرارات، والحوار، والاتصال.وذكر العريني، (1989)أنّ اعتماد التعليم النشط الالكتروني في المدارس سوف يحدث تغيّرًا في دور المعّلم التقليدي، وأضاف هيدموس أن اختيار التعليم النشط الالكتروني وإدماجها بطريقة مناسبة في

المواقف التدريسية يمكن أن يؤدي دورًا إيجابيًا فاعلاً في تحصيل الطلبة، كما أ نّ استخدام التعليم النشط الالكتروني يمكن أن يحقق عددًا من النتاجات لدى الطلبة في التعّلم الصفي منها : استثارة دافعية الطلبة للتعّلم في استدعاء الخبرات السابقة، وإثارة اهتمام الطلبة بتغذية راجعة فاعلة، , وتشجيع الطالب على الممارسات المناسبة في المواقف النشط الالكتروني ولقد ساهم التعليم النشط الالكتروني بتوفير وسائل وتقنيات تهدف إلى تطوير أساليب التعلم والنشط الالكتروني، والتي من شأنها أن توّفر مناخًا تربويًا فاعلا، ممّا يحّفز الطلبة، ويعمل على إثارة اهتماماتهم، ومسايرة ما يمكن أن ينشأ بينهم من فروق فردية ، وتشجعهم على التفكير وبخاصة التفكير الناقد، ومن أهم التقنيات المستخدمة في التعليم النشط الالكتروني هو وبرامجه المتنوعة (أبو زينة وعبابنة ,١٩٩٧)

وبما أننا نعيش الآن في عصر التعليم والانفجار التقني والمعرفي والثقافي ، فمن الضروري جداً أن نواكب هذا التطور ونسايره، ونتعايش معه ونحاكيه ، ونترجم للآخرين إبداعنا، ونبرز لهم قدرتنا على الابتكار، ولعلَّ من أهم المهارات التدريسية المعاصرة مهارة استخدام الحاسوب وتوظيفه لمصلحة المواد الدراسية والتدريس، واستغلال الحاسوب في هذا المجال يساعدنا على التجديد، والتغيير، والخروج من الروتين المتكرر الذي يطغى غالبًا على أدائنا التدريسي داخل حجرات الدراسة.

المبحث الثالث :استراتيجيات التعلم النشط الإلكتروني :

١-التعلم التعاوني الإلكتروني:

يعرفه (عبدالعزيز,٢٠١٠: ١٢) بأنه عبارة عن موقف تعليمي يتم فيه توزيع المتعلمين إلى مجموعات مكونة من متعلمين أو أكثر يعلمون معا من أجل تحقيق أهداف محددة ومشتركة , ويتم التفاعل عن طريق أحد المواقع المخصصة لذلك وباستخدام أدوات الاتصال المتزامن أو غير المتزامن عبر شبكة الانترنت وتحت إشراف ومتابعة المعلم. ويذكر (الغامدي, ٢٠١٣ : ١٩) بعض المزايا التي تضيفها التقنية في استراتيجية التعلم التعاوني منها:

١-تجعل بيئة التعلم فعالة.

٢-تسمح بالتواصل بين في أي وقت وفي أي مكان.

٣-تسمح للمتعلمين الخجولين بالمشاركة.

٤-تجعل المتعلم يناقش ويجادل ويشارك في بناء المعرفة.

بعض الأدوات التقنية التي تساهم في التعلم التعاوني الإلكتروني:

١-أدوات التخزين السحابي مثل جوجل درايف.

٢-أنظمة إدارة التعلم مثل الادومودو.

٣-تطبيقات قوقل للتعليم مثل مستندات قوقل.

٤-الخرائط الذهنية الإلكترونية:

يعرفها (عبدالباسط ,٢٠١٣: ٨١) بأنها عبارة عن رسوم تخطيطية إبداعية حرة قائمة على برامج كمبيوترية متخصصة تتكون فروع تتشعب من المركز باستخدام الخطوط والكلمات والرموز و الألوان وتستخدم لتمثيل العلاقات بين الأفكار والمعلومات وتتطلب التفكير العفوي عند إنشائها.

مزايا الخرائط الذهنية الإلكترونية:

١-إمكانية التخزين وتحديث محتوى الخريطة

٢-إضافة روابط وصور وفيديو

٣-تصدير الأفكار في الخريطة إلى برامج أخرى

٤-إتاحة فرصة العمل التعاوني(حسن , ٢٠١٣: ٦٥)

برامج تساعد في تصميم الخرائط الذهنية الإلكترونية:

اسم البرنامج	شعاره	رابط الموقع
Xmind		https://goo.gl/D81kF3

Freemind		https://goo.gl/COUH9v

٣-التعلّم التشاركي عبر الويب:

استراتيجية تعلم تتمركز حول المتعلم وتعتمد على التفاعل الاجتماعي كأساس لبناء المعرفة من خلال توظيف أدوات التواصل المتنوعة التي يوفرها الويب. (عبدالقادر ,٢٠١٦: ٥١)

مزايا التعلم التشاركي عبر الويب:

١- استخدام المتعلمين لمصادر المعلومات المختلفة وتشاركها.

٢-التفاعل بين المتعلمين حيث يساعد المتعلمين بعضهم البعض في التوصل لإجابات مناسبة لحل المشكلات.

٣- التنظيم حيث يوفر الويب أدوات تساعد المتعلمين على تنظيم أعمالهم.

٤- المسئولية الفردية كل فرد مسئول عن العمل الذي تقدمه المجموعة. (الغامدي وعافشي , ٢٠١٦: ٣٣)

بعض الأدوات التقنية التي تساهم في التعلم التشاركي عبر الويب:

١-المدونات مثل ووردبريس.

٢--محررات الويب التشاركية مثل ويكيبيديا.

٣-مواقع التواصل الاجتماعي مثل اليوتيوب.

٤منصات التعلم مثل منصة رواق.

٥-القصص الرقمية:

وهي عبارة عن سرد وإنشاء القصص باستخدام أشكال متعددة من الوسائط وذلك لأغراض تربوية.

مزايا استخدام القصص الرقمية في التعليم:

١-تقدم الدرس بشكل مشوق ومثير.

٢-تساعد في فهم المواد الصعبة.

٣-يمكن حفظها واسترجاعها في أي وقت.

٤-تزيد من تفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض. (الحربي, ٢٠١٦: ٨٩)

برامج تساعد في تصميم القصص الرقمية:

اسم البرنامج	شعاره	رابط الموقع
PhotoStory3		https://goo.gl/ccdxBn
Movie Maker		https://goo.gl/OrTORo

الفصل الثالث

المبحث الاول: معوقات تطور المحتوى التعليمي على الانترنت

أولاً: البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات داخل المؤسسات التعليمية :

هناك ترابط مباشر بين انتشار وقوة وسائل الاتصال بشبكة الانترنت والمحتوى الالكتروني بشكل عام ، ولو نظرنا للبلدان العربية فنحن نلاحظ ضعف انتشار تقنيات الاتصال السريع و قلتها وعدم كفاءتها بالمقارنة بالوسائل وحلول الاتصال بالدول الغربية المتقدمة وهذا يلعب دور سلبي في نشر وزيادة المحتوى الالكتروني باللغة العربية ويؤدي إلى ضعف انتشار

الكثير من التطبيقات التي تزيد من حجم المحتوى العربي المخصص التعليم الالكتروني ,(موافي,٢٠٠٣: ٢٢)

ثانياً: ضعف الأنشطة الثقافية:

أن النشاط الثقافي في الوطن العربي محدود نسبياً، إذ أن متوسط معدل الأمية يعادل حوالي ٤٠% بشكل عام في الوطن العربي و يتجاوز ال ٥٠% بين النساء وال ٢٧% بين الرجال ، ومن زاوية أخرى هناك قلة في عدد القراء في الدول العربية وهذا بدوره ينعكس على عدد الكتّاب و ترجمة الكتب الأجنبية حيث يبلغ متوسط عدد الكتب العلمية التي تترجم إلى اللغة العربية ٣٣٠ كتاب سنويا وهو خمس ما يترجم إلى اليونانية مثلا ، وفي مقارنة أخرى فان عدد الكتب المترجمة إلى العربية منذ عصر المأمون حتى وقتنا هذا لا يتجاوز المائة ألف كتاب وهو يعادل ما تترجمه اسبانيا إلى الاسبانية في العام الواحد. بالتالي فان قلة ما يترجم يؤدي إلى قلة وضعف ما ينشر الكترونياً وهذا بدوره يقلل من المحتوى الرقمي التعليمي على حساب المحتويات العربية الأخرى من مواد ترفيهية واجتماعية وهذا بدوره يؤثر سلباً على التعليم الالكتروني,(مقبل, ٢٠١٠, ٣٩)

ثالثاً : اللغة العربية وجوانبها الفنية :

الجوانب الخاصة باللغة العربية تنقسم إلى قسمين ، القسم الأول هو اللغة و مصطلحاتها المختلفة المستخدمة في الدول العربية والمقصود هنا اللغات العامية وتأثيرها السلبي على التعامل الصحيح مع اللغة العربية ، فالكثير من المحتوى العربي الرقمي يتضمن كمية هائلة من الكلام العامي بلهجات مختلفة منها الخليجية والمصرية والمغربية والشامية وغيرها و يزداد استخدام اللهجات في المنتديات العربية المنتشرة بكثرة في شبكة الانترنت على حساب اللغة العربية الفصحى السليمة من الأخطاء وهذا بدوره يؤكد على ضرورة إعادة تأهيل هذا المحتوى العربي و استخلاص المحتوى العلمي والتعليمي المفيد . أما القسم الثاني فيتعلق بمقاييس استخدام اللغة العربية في الحاسوب وخاصة المعالجة الطبيعية للغة العربية مثل الترجمة الآلية والتي من شأنها أن تزيد من القدرة على الترجمة الالكترونية للمحتوى العلمي الأجنبي والكتب الأجنبية إلى العربية ، وفي الوقت الحالي لا يوجد نظام ترجمة آلية للغة العربية قادر على الوصول إلى نتائج صحيحة وقوية تماما وهذا يدعونا إلى العمل على إيجاد نظام ترجمة قوي والتوصية بالبحث في هذا المجال. من أدوات معالجة اللغة العربية أيضا هنالك التدقيق الإملائي والقواعدي والتصنيف الآلي والتشكيل الحركي للكلام والتحليل الصرفي وتحويل ناتج المسح الضوئي للكتب والصحف المصورة إلى نصوص. ومن الجوانب الأخرى المتعلقة بالمعالجة الطبيعية للغة العربية هي

المعوقات المرتبطة بأمور البحث واسترجاع المعلومات بطرق فعالة وسريعة والحصول على المطلوب والمهم. إن عدم وجود أنظمة معالجة واسترجاع معلوماتي قوية، تحاكي اللغة العربية وتبنى عليها فهرست المواقع في محركات البحث ورقمنة الوثائق العربية والكتابة الصحيحة قواعديًّا، أدى إلى صعوبة الوصول للنصوص التعليمية والعلمية والمحتوى العربي الايجابي وبدوره هذا يؤثر في التعليم الالكتروني باللغة العربية. والجدير بالذكر هنا أن مشاكل اللغة العربية الفنية لا تعاني منها اللغات اللاتينية وغيرها بقدر ما تعاني منه اللغة العربية وذلك يعود إلى البنية التشكيلية والصرفية الواسعة للغة العربية. (العقاد, ٢٠١٠: ٨٧)

الحاسوب واللغة العربية :

شهدت الألفية الثالثة تطورات سريعة في مجالات الحياة كلها؛ بسبب التطور العلمي والتكنولوجي الناتج عن مدنية الإنسان، التي دفعته إلى الاكتشاف والابتكار للوسائل المختلفة، والتي رفعت من مستوى حياته وثقافته، وفي ضوء هذا الواقع فقد أصبح لزامًا على المختصين والقائمين على مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها البحث عن وسائل جديدة في تدريس اللغة العربية، فتوجهوا إلى ربط اللغة بالمحسوسات والوسائل وكذلك الصور والأفلام وما إلى ذلك(عبد اللاه،٢٠٠٨: ٩٠)

وهناك ما يشير إلى أن استخدام الحاسوب في ميدان التعليم يحمل بارقة أمل جديدة نحو تحسين تعليم اللغة ,لما يتمتع به أسلوب التدريس هذا من إمكانات تحقق الغاية المستهدفة من التعّلم، فهناك توجه نحو إنتاج برمجيات تعليمية متخصصة في تعليم اللغة العربية ,لكي تقوم بدور أساسي في تطوير اللغة العربية وتنميتها عند المتعّلم .وتشير المراجع إلى عدة أنواع من البرمجيات التي تستخدم في تعليم اللغة العربية ,كبرمجيات تعليم اللغة والكتابة ,وبرمجيات لتعليم كتابة القصص ,وبرمجيات لتعليم القراءة والاستيعاب من خلال الحاسوب ,وبرمجي ات تعتمد برامج التدريب والممارسة ,وبرمجيات تعتمد على التعلم الذاتي والمحاكاة وغيرها(النيادي ,٢٠٠٩: ٥٦)

ومما سبق يمكننا القول أن الحاسوب يخدم اللغة العربية؛ عن طريق تقديمها للتلميذ بصورة جذابة وأسلوب جديد وشائق، فيمكننا من خلال جهاز الحاسوب وبرامجه التعليمية المختلفة تقديم دروس اللغة العربية بشكل جديد، والآن وبعد دخول الحاسوب التعليمي إلى ميدان تعليم اللغات وظهور البرمجيات لتعليم القراءة والكتابة والقواعد، فإن على معلم اللغة العربية أن يعيد النظر إلى أسلوبه وطريقة تدريسه، وعليه أن يسرع الخطى ليواكب تطورات العصر الجديد ويساير هذه التغيرات التي ظهرت في ميدان التربية والتعليم ويستثمرها في تحسين مستوى تحصيل طلبته في اللغة العربية

التحديات الناتجة عن المستوى الاقتصادي والأكاديمي :

- المشاكل التقنية والتي تتمثل بصعوبة الوصول للمعلومات وانقطاع الشبكة المفاجئ نتيجة لضعف شبكة الانترنت.
- عدم توافر الأجهزة الكافية للطلاب في المدارس، حيث يعتبر استخدام الحاسوب مكلفا كما أن التعليم الحديث يتطلب أجهزة ذات مستوى عال لتلاءم البرامج المتطورة.
- نقص الخبرة لدى الأشخاص القائمين على البرامج التعليمية وعدم التحاقهم بالدورات و المؤتمرات في الدول العالمية والمتطورة.
- صعوبة تأقلم المعلمين والطلاب مع هذا النوع من التعليم بسبب تعودهم على التعليم التقليدي والخوف من التغيير. "ويذكر كل من (السلطان والفنتوخ،١٩٩٩: ٣٩) ما يسمى بـ(المقاومة الرافضة) ويقول الباحثان :" أن الإنسان بطبيعته لا يحب تغيير ما اعتاد عليه، بل يقاوم ذلك بأساليب مختلفة، ولا يكون ذلك باتباع سلوك مضاد نحو الإنترنت، وإنما الوقوف موقفا سلبيا تجاه هذا التغيير. ويعود ذلك إما إلى التمسك بالأساليب التعليمية القديمة، أو عدم الرغبة في التكيف مع الأساليب والتقنيات الحديثة، أو الشعور بعدم الاهتمام واللامبالاة نحو التغييرات الجديدة[١]".

المبحث الثاني: تجارب تطبيق التعليم الإلكتروني في الدول الغربية والعربية :

ويعتبر من برامج التعلم الافتراضي حيث يعرض برنامجا عن التعليم الإبداعي للطلاب حتى الصف الثامن ويتيح لهم اختيار مقررات تعليمية عن طريق شبكة الانترنت حيث يسعى هذا البرنامج لاعتراف بالاهتمامات المختلفة للطلاب و أنماط التعليم الفردي لكل طالب على حدة ويقدم خطط تعليمية خاصة لكل طالب تتناسب مع عمره واهتماماته والجدير بالذكر ان هذا البرنامج أصبح جزءا أساسيا من نظام المدارس العامة في ولاية كاليفورنيا[٢].

التجربة اليابانية :

وهي تجربة قديمة نسبيا ، بدأت في عام ١٩٩٤ كمشروع متلفز يبث مواد دراسية تعليمية مختلفة للطلبة المدارس ومن ثم تطور المشروع خلال عام ليعرف باسم "مشروع المائة مدرسة" وتم تجهيز المدارس بوسائل الاتصال المختلفة بالانترنت وذلك لتجربة أنشطة دراسية وتعليمية عن طريق الشبكة العالمية وتطور المشروع لاحقا ليشمل جميع مدارس ومعاهد وجامعات اليابان

[١] سعادة، جودت ، استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية و التعليم، رام الله، الشروق، ٢٠٠٣ ، ط١ ،ص٢٤٠

[٢] زين الدين ، محمد ، :أثر تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس المصرية على التحصيل الدراسي للطلاب واتجاهاتهم نحوها ، مصر ، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية النوعية جامعة قناة السويس، ٢٠٠٦ .

و تعد الآن اليابان من الدول التي تطبق أساليب التعليم الالكتروني بنجاح وشمولية لمعظم مدارسها[٣] .

مشروع التعليم الالكتروني في المدارس الإعدادية المصرية :

وهو مشروع عملت على تطبيقه وزارة التربية والتعليم المصرية وذلك بإدخال التعليم الالكتروني على معظم المدارس الإعدادية في مصر عن طريق إضافة مواقع تعليمية متميزة على شبكة الانترنت من مواد تعليمية منهجية وتقويمية وتدريبية مختلفة ويتعامل معها الطلاب من خلال التعلم الذاتي.

كما نذكر دور شبكة الجامعات المصرية التي تقدم خدماتها العلمية والتعليمية للجامعات والمدارس وتسمح بتوزيع عدد من المؤسسات التي تحتوي على الحواسيب المضيفة.

وبناءا الأحدث إحصائيات وزارة التربية والتعليم في عام ٢٠٠٦ فقد تم ربط ٢٧ قاعه تدريبية مدرسية بشبكة الانترنت وقد تم إدخال نظام التعليم الالكتروني في ٧٧٠٠ مدرسة اعدادية وتجهيز كل مدرسة بخمسة أجهزة حاسوب وطابعة كمرحلة أولى [٤].

و جدير بالذكر تطبيق عملي رائع وفعال لإدخال التكنولوجيا كجزء أساسي في العملية التعليمية وهو الإكس أو–لاب يوب (OLPC XO). لكن ما زال انتشاره في الدول العربية محدود لأسباب نذكرها لاحقاً.

وهو ما يعرف أيضا ب (100$ laptop) وهو جهاز حاسوب رخيص الثمن (١٠٠ دولار) موجه للأطفال وخاصة في المناطق النامية والفقيرة من العالم، وذلك من أجل إتاحة الفرصة لهم للبحث والتجربة والتعبير عن أنفسهم عن طريق استخدام الحاسوب ، كما أن هذا الجهاز قادر على الإتصال بشبكة الإنترنت و بغيره من الأجهزة عن طريق عمل شبكات محلية سريعة وهذا يعطي الأطفال الفرصة أيضًا للتواصل الإلكتروني والتخاطب ، و الجدير بالذكر أن هذا الجهاز وجد ليكون أداة تعليمية ووسيلة تعليم الكتروني[٥].

لقد تم تطوير هذا الحاسوب عن طريق منظمة غير ربحية تدعى " One Laptop Per Child OLPC " و تم تصميمه ليتم بيعه للأنظمة التعليمية الحكومية في الدول النامية من أجل بناء شبكات تعليم إلكتروني للأطفال في المدارس الإبتدائية في تلك الدول[٦]، وعلى أن يتم توفير جهاز حاسوب لكل طالب ليستعمل خلال دراسته الإبتدائية وليكون هذا الجهاز المساعد والأداة التعليمية الالكترونية التي تتوازى في عملها مع التعليم العادي . حيث يجب أن يكون الطفل قادرا باستخدام هذا الحاسوب على متابعة تطبيقات ونشاطات ذات علاقة بالدروس التي يتلقاها في المدرسة و أن يكون قادرا على الحصول على نسخ إلكترونية من المواد الدراسية ، بالإضافة للقدرة على التواصل عن طريق شبكات محلية و عن طريق الدخول إلى شبكة

- [٤] زين الدين ، محمد ، :أثر تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس المصرية على التحصيل الدراسي للطلاب واتجاهاتهم نحوها ، مصر ، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية النوعية جامعة قناة السويس، ٢٠٠٦

الانترنت, والجدير بالذكر هنا أن هذا الحاسوب يعمل بنظام تشغيل يسمى sugar وهو نظام مبني على قواعد وأسس أنظمة تشغيل لينوكس ويمكن عمل تطبيقات إلكترونية عليه باستخدام لغة برمجة تسمى python و إمكانيات الجهاز التخزينية لا تتعدى مساحة جيجا واحدة.

إن استعمال هذا الحاسوب في تطبيقات التعليم الإلكتروني الموجه للأطفال في الوطن العربي مازال في بداياته ويغلب عليه الكثير من المشاكل والتحديدات المتعلقة في اللغة العربية والنقص الشديد في البرمجيات والتطبيقات العلمية الخاصة بالأطفال. حيث ليس هناك تطبيقات عربية مبرمجه على هذا الحاسوب الخاص فكما ذكرت سابقا هذا الحاسوب يعمل بنظام تشغيل خاص ولغة برمجة python. بالتالي يجب العمل على توفير وبناء تطبيقات تعليمية عربية تخدم أطفال المراحل الإبتدائية حتى نستطيع الإستفادة الكاملة من تطبيق مشروع حاسوب لكل طفل في الدول العربية .

وهنا لا بد لنا أن نقف عند تجربتين لتطبيق مشروع حاسوب لكل طفل في فلسطين وهما :

مشروع حاسوب محمول لكل طالب –وزارة التربية والتعليم الفلسطينية:

أعلنت وزارة التربية والتعليم العالي في تاريخ ٢٥ فبراير ٢٠٠٩ عن إطلاق مشروع حاسوب محمول لكل طالب بهدف تعزيز استخدام التكنولوجيا في العملية التربوية وإحداث النوعية في العملية التعليمية باستخدام وسائل التكنولوجيا والتقنيات التربوية الحديثة وتمكين الطلبة من الدخول إلى عالم التكنولوجيا في سن مبكرة، وقد استطاعت وزارة التربية و التعليم الحصول على ١٠٠٠ جهاز حاسوب من نوع Laptop OLPC – XO بدعم من مؤسسة American Task Force on Palestine والتي تم توزيع بعضها على المدارس المستهدفة ، تقوم الوزارة الآن بتدريب المعلمين على استخدام هذه الأجهزة، و يقدر عدد المعلمين المستهدفين للتدريب حوالي ١٠٠٠٠ معلم في المرحلة التمهيدية من هذا البرنامج على مدى ثلاث سنوات ابتداء من العام ٢٠٠٩ وتسعى الوزارة دائما لتقدم للحصول على المزيد من أجهزة الحاسوب الرخيصة الثمن والمصممة خصيصا لبرامج جهاز حاسوب لكل طالب .(العقاد, ٢٠١٠: ١٧)

المبحث الثالث :استعراض ملخص الدراسات السابقة العربية والاجنبية التي جربت التعلم النشط الالكتروني :

١-دراسة عماد جمعان الزهراني(٢٠٠٣)

(أثر استخدام صفحات الشبكة العنكبوتية على التحصيل الدراسي لطلاب مقرر تقنيات التعليم بكلية المعلمين بالرياض)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام صفحات الشبكة العنكبوتية على التحصيل الدراسي للطلاب واتجاهاتهم نحو مقرر تقنيات التعليم.

ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم المنهج التجريبية وقد اختار الباحث عينة عشوائية بلغت ٣٤ طالباً قسمها إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية.

وأسفرت نتائج الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)في متوسطات التحصيل لطلاب مقرر تقنيات التعليم بين المجموعة التي تدرس باستخدام صفحات الشبكة العنكبوتية والمجموعة التي تدرس بالطريقة التقليدية. لكن توجد علاقة ايجابية في الاتجاه نحو مقرر تقنيات التعليم ودراسته باستخدام صفحات الشبكة العنكبوتية.

٢-دراسة سوسن محمد عز الدين موافي (٢٠٠٣ م)

أثر استخدام الإنترنت على تنمية بعض المفاهيم الرياضية والقدرة على التفكير الابتكاري لدى الطالبات المعلمات بكلية الاداب والعلوم الانسانية للبنات بجدة .

هدف الدراسة إكساب المعارف المتعلقة بالنظريات العامة والخاصة , سواء في المجال التربوي المهني أو في مجال التخصص الأكاديمي والتي لا يتوقف إعداد الطالب المعلم الأكاديمي والمهني فيها داخل حدود الكلية والتدريب الميداني فقط . ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحث فيه المنهج التجريبي , وقد كانت عينة الدارسة تكونت من الطالبات المعلمات بالفرقة الثالثة بكلية الاداب والعلوم الانسانية للبنات بجدة تخصص رياضيات والمقيدات بالعام الجامعي ١٤٢٣/١٤٢٤هـ فصل دراسي أول و قد تم اختيار أحد الشعبيتين عشوائيا كمجموعة ضابطة وهي الشعبة (ا) وعددهن ٤٢ طالبة بينما اقتصرت المجموعة التجريبية على (٣٥) طالبة من طالبات المجموعة (ب) ممن تتوفر لديهن أجهزة حاسب آلي مزوده بخدمة الإنترنت ويمكنهن التعامل معها .

وأسفرت النتائج عن انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في القياس البعدى لاختبار المفاهيم الرياضية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في جميع المستويات(التذكر,الفهم,التطبيق).

٣-دراسة علي جودة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٤)

معوقات استخدام المعلمين والطلاب الإنترنت واتجاهاتهم نحوها في تعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية .

هدف الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام المعلمين والطلاب للإنترنت في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية . واتجاهات الطلاب المعلمين والطلاب نحو استخدام الإنترنت في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية . ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحث المنهج التجريبي . على عينة الدراسة المكونة من (٢٣١) طالباً وطالبة (١٣٠) معلما ومعلمة .

وقد أسفرت نتائج الدراسة تدنى استخدام المعلمين والمعلمات للإنترنت وتوظيفها في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية ,كما أن وجود قصور في فهم العائد لدى المعلمين من استخدام

الانترنت مما يتطلب تشجيعهم وتوفير الظروف الملائمة التي تساعد على استخدامها وتوظيفها بكفاءة في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية .

٤-دراسة حسن عبد العزيز محمد (٢٠٠٥م)

(فعالية موقع تعليمي إثرائي على الإنترنت (باللغة العربية) في زيادة تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي لبعض المفاهيم العلمية).

هدفت الدراسة الحالية إلى تصميم ودراسة أثر موقع تعليمي على الإنترنت (باللغة العربية) على زيادة تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي لبعض المفاهيم العلمية .

ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحث المنهج التجريبي , واختيرت عينة الدراسة من التلاميذ المتفوقين في الصف الأول الإعدادي وقد تم تقسيم العينة إلى تجريبية (بنين وبنات) وضابطة (بنين وبنات) أدوات الدراسة كانت استبيان (من إعداد الباحث) للتعرف على رؤية معلمي وموجهي العلوم لواقع استخدام وتوظيف مواقع الإنترنت التعليمية الإثرائية في العلوم في المرحلة الإعداد ،و اختبار تحصيلي لقياس تحصيل تلاميذ كل من المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق الموقع التعليمي الإثرائي المصمم من قبل الباحث على العينة التجريبية .

وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة المتفوقين (بنين / بنات) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي بمستوياته المعرفية , لصالح المجموعة التجريبية .كما أشارت النتائج إلى فعالية الموقع الإثرائي المصمم من قبل الباحث حيث كانت الفعالية ٨٠.٧% وهي أعلى من الحد الأدنى , وذلك في الجوانب المعرفية المرتبطة بالموقع .

الدراسات الاجنبية :

دراسة والكر و زيدلر Walker & Zeidler (٢٠٠٣)

أثر استخدام الإنترنت في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الإبداعي في مادة العلوم في المرحلة الابتدائية"

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى الارتباط بين استعمال الانترنت في التعليم واستيعاب الطلاب للمفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة العلوم للصف التاسع أساسي في وحدة التهجين.

وقد كانت العينة عبارة عن (٣٨) طالباً من الصف التاسع أساسي.

وأسفرت نتائج الدراسة أنها توصلت إلى أن استخدام الانترنت في تعلم العلوم يسهم وبشكل فعَّال في تحقيق الأهداف التعليمية و التي تؤدي إلى تعميق استيعاب المفاهيم العلمية في مادة

العلوم كما أنها تنمي مهارات التفكير الإبداعي و تُحِد الانترنت من الصفة التجريدية التي تتسم بها مادة العلوم، وتنشط قدرات التخيل لديهم.

الخلاصة والنتائج والتوصيات :

الخلاصة :

في ما سبق تم استعراض كل مايمت الى التعلم النشط الالكتروني من صله و ما هي التحديات التي تواجه تطبيقه داخل المؤسسات التعليمية في العراق. كما إن تطبيق هذا التعليم هو الحل الأمثل لمعالجة الخلل الذي يحد من التطور العلمي التكنولوجي ويبقيه على الهامش مفندة تحت اسم البلاد النامية؛ لما سيضفيه الى الجانب التنموي المعاصرة ومواكبة التعليم الحديث داخل مؤسساتنا والتي تضاهي على المؤسسات التعليمية العربية من ارتقاء في المستوى التعليمي والثقافي. ولقد قام الباحث ببيان معوقات وحلول تطبيق التعلم النشط الإلكتروني، والذي يشمل مدى استخدام الأفراد للتكنولوجيا، وإمكانية تطبيقه على المدارس.

الاستنتاجات:

من الواضح أن أغلب الطلاب يستخدمون جهاز الحاسوب كجزء مهم في حياتهم اليومية لكن ضمن إطارات متنوعة غير موجهة إداريا نحو جانب تعليمي . فهم يستخدمون الإنترنت بمعدل ٦ ساعات يوميا لكن ليسوا على ارتباط مباشر بالمواد الدراسية. كما أن نسبة عالية تستخدم اتصال الغير فعال في تطبيق التعليم الإلكتروني لأننا بحاجة لشبكة اتصال قوية. ونرى أن هناك نظرة مستقبلية متفائلة نحو استخدام التعليم الإلكتروني وتطبيقه على المدارس بسن مبكرة. لكن في الوضع الحالي للمدارس لكي نستطيع تطبيق هذا التعلم بشكل فعلي وواسع في مؤسستنا الحكومية بدءا من رياض الاطفال الى التعليم العالي.

التوصيات :

- تشجيع البحث في مجال التعلم النشط الالكتروني وخاصة في التعليم التفاعلي الالكتروني.
- تطبيق التعلم النشط الإلكتروني في بيئة متمازجة مع التقليدي بحيث لا نستغني عن التقليدي بل يكونا مكملان لبعضهما وخاصة للأطفال في سن مبكرة كي لا يؤثر على جوانب أخرى كتراجع مستوى الكتابة باليد.
- العمل على إعادة تأهيل شبكات الاتصال التكنولوجي المعاصر داخل المؤسسات التعليمية وتوفير القدر الممكن من الوسائل الإلكترونية للمدارس والمنشئات التعليمية.

- تبني مشروع وطني موحد من أجل توفير الكتب المدرسية بنسخ الالكترونية تتضمن برامج تدريب من أسئلة نظرية وصور وفيديو وشرائح عرض.
- تشجيع العمل الجامعي حول التعلم النشط الالكتروني وخاصة الخريجين بالتركيز في مشاريع تخرجهم على هذا الموضوع.
- فكرة بناء نظام رقمي متخصص في التعلم النشط الإلكتروني للمراحل الابتدائية كمرحلة أولى في التطبيق ، الفكرة تكمن في توفير نظام دراسي الكتروني يوازي المادة المعطاة في المراحل الابتدائية ويغذيها ويدعمها بالأمثلة والمزيد من الشرح والمحاكاة الواقعية بالاعتماد على توثيق كامل (فيديو ، فلاشات ، ملفات صوتيه وأمثلة) للدروس المعطاة في المدارس لتكون مرجع دائم للطفل والأهل.

المصادر والمراجع المعتمدة في هذا البحث

- أحمد، زاهر. **تكنولوجيا التعليم كفلسفة ونظام**, المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر,١٩٩٩م.
- اسكندر، كمال يوسف وغزاوي، محمد ذيبان, **مقدمة في التكنولوجيا التعليمية**، مكتبة الفلاح للنشر، الكويت,١٩٩٤م.
- أبو زينة، فريد كامل وعبابنة، عبد الله يوسف, **تدريس الرياضيات للمبتدئين: رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت, ١٩٩٧م.
- بادي، عبد الله ضامن, **أثر استخدام الحاسوب التعليمي على التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الكيمياء في محافظة سلفيت ,٢٠٠١م.**
- بسيوني، عبد الحميد ,**التعليم الالكتروني والتعليم الجوال**، القاهرة, دار الكتب العلمية, ٢٠٠٧م.
- حبيب، ماهر عيسى, **الارتقاء بتعليم العربية التقليدي إلى المُستوى الإلكتروني** ،بحث مُقدم إلى ندوة تطوير المناهج والاختصاصات الجامعية، جامعة حلب ، سوريا, ٢٠٠٧م.
- حمدان ، محمد ، **برامج مقترحة جديدة لإعداد المعلمين في التخصصات الأكاديمية باعتبار تكنولوجيا الوسائط المتعددة** , كلية التربية , جامعة القاهرة , مصر ,٢٠٠٢م.
- الحيلة، محمد محمود, **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**,دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن,٢٠٠٠م.

- الدايل، سعد عبد الرحمن و سلامة، عبد الحافظ محمد, **مدخل إلى تقنيات التعليم**, دار الخريجين للنشر والتوزيع، السعودية، الرياض,٢٠٠٢م.
- الزهراني , عماد جمعان "**اثر استخدام صفحات الشبكة العنكبوتية على التحصيل الدراسي لطلاب مقرر تقنيات التعليم بكلية المعلمين بالرياض**",رسالة ماجستير ,جامعة الملك سعود,الرياض, ٢٠٠٣م.
- زين الدين ، محمد ، **أثر تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس المصرية على التحصيل الدراسي للطلاب واتجاهاتهم نحوها** ، مصر ، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية النوعية جامعة قناة السويس، ٢٠٠٦م.
- سعادة، جودت ، **استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية و التعليم**، دار الشروق، ٢٠٠٣ م .
- سلامة، عبد الحافظ, **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم**, ص٢,دار الفكرللطباعة والنشر والتوزيع, عمان، الأردن,١٩٩٨م.
- الصعيدي ، سلمى، **المدرسة الذكية مدرسة القرن الحادي والعشرين** ، القاهرة ، دار فرحة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٥.
- عبد الحق، محمد سمير, **الحاسوب التعليمي مفاهيم وتطبيقات**, دار تسنيم، عمان ،الأردن, ٢٠٠٧م.
- عبد الحي، رمزي احمد, **الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية تكنولوجيا المعلومات** . زهراء الشرق ، القاهرة، مصر, ٢٠٠٨م.
- عبد اللاه، مختار عبد الخالق, **تعليم اللغة العربية باستخدام الحاسوب** , العلم والإيمان للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر,٢٠٠٨م.
- عبد الوهاب, على جودة محمد: "معوقات استخدام معلمي التاريخ للوسائط التكنولوجية المتعددة واتجاهاتهم نحوها" ,**مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**,العدد ٦٠, ٢٠٠٤م.
- عبود، حارث محمود, **الحاسوب في التعليم**, دار وائل للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن, ٢٠٠٧م.
- العفتان، سعود ,**درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الالكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، كلية الدراسات التربوية العليا، الأردن, ٢٠٠٩م.
- العمري ، أكرم ، **المعوقات التي تواجه تدريس الحاسوب**، التربية, م١٩٩٨.

- الفنتوخ, عبد القادر والسلطان, عبد العزيز "الانترنت في التعليم, مشروع المدرسة الالكترونية", **مجلة رسالة الخليج العربي**,العدد ٧١, ٢٠٠٠م.
- قطيط، غسان ، **الحاسوب وطرق التدريس والتقويم** ، عمان ، دار الثقافة,٢٠٠٩ م.
- قنديل ، أحمد ، **التدريس بالتكنولوجيا الحديثة** ، القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠٦ م.
- مندورة ,محمد محمود ,والعريني, عبد الرحمن سليمان "**الحاسوب في التعليم الجامعي**", ندوة الحاسوب في جامعات دول الخليج العربية التي أقيمت في المنامة, مكتب التربية العربي لدول الخليج,الرياض, ١٩٩٤م.
- موافي, سوسن محمد,صابر,ملكة حسين " **أثر استخدام الانترنت على تنمية بعض المفاهيم الرياضية والقدرة على التفكير ألابتكاري لدى الطالبات المعلمات بكلية الاداب والعلوم الانسانية للبنات بجدة–الأقسام الأدبية**" مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس,العدد٨٥, ٢٠٠٣م.
- الموسى, عبد الله "**المنهج الانترنتي نموذج مقترح لوضع مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية عبر الانترنت**" ,بحث مقدم للقاء السنوي الثامن للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية , **مجلة جامعة الملك سعود**, ١٩٩٩م.
- الهادي، محمد ، **التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت** ، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية ، ط١ ,٢٠٠٥م.
- دار صالح ,نداء عبد الرحيم مصطفى , **أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعّلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس**, رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين,٢٠١٠م.
- مقبل , أحمد عبد ربه ,**اثر استخدام اسلوبي المجموعات البريدية والموسوعات العلمية على التحصيل في مبحث التكنولوجيا لدى طلاب الصف العاشر واتجاهاتهم نحوها** , رسالة ماجستير من كلية التربية الجامعة الاسلامية , فلسطين,٢٠١٠م.
- العجرش، حيدر حاتم فالح ,**التعليم الالكتروني رؤية معاصرة** ،ط١،الصادق للنشر والتوزيع ،العراق –بابل, ٢٠١٧م.
- العقاد , اسماء ,**التعليم الإلكتروني والتحديات المعاصرة**, جامعة بيرزيت كلية تكنولوجيا المعلومات قسم هندسة أنظمة الحاسوب, ٢٠١٠م.

أثر استراتيجية (اعرف، نظم ،اجب) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الثاني المتوسط

م. م. أكرم غانم عبد الحمزة الزلزليّ
وزارة التربية /المديرية العامة لتربية القادسية

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي تَعرَّف أثر استراتيجية (اعرف, نظم, اجب) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الثاني المتوسط.

وللتحقق من هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية باستراتيجية (اعرف, نظم, اجب), ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

اتبع الباحث المنهج التجريبيّ, وتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس التابعة للمديرية العامة في تربية القادسية, واشتملت العينة على(٦٤) طالبًا.

كافأ الباحث بين طلاب مجموعتيّ البحث في المتغيرات الآتية:(العمر الزمنيّ محسوبًا بالشهور, والتحصيل الدراسيّ للآباء والأمهات, ودرجات اللغة العربية النهائية للفصل الثاني لطلاب مجموعتيّ البحث (التجريبية والضابطة) للعام الدراسيّ السابق ٢٠١٥/٢٠١٦, ثم حاول ضبط عددٍ من المتغيرات الدخيلة التي أشارت الأدبيات والدراسات السابقة إلى أنَّها قد تؤثر في هذا النوع من التصاميم التجريبية.

دَرَّسَ الباحث بنفسه طلاب المجموعتين التجريبيّة باستراتيجية (اعرف, نظم, اجب), والضابطة بالطريقة التقليدية في اثناء مدة التجربة التي استمرت فصلًا دراسيًا كاملًا (الأول).

أعدَّ الباحث اختبارًا تحصيليًا كأداة للبحث طبقه على مجموعتيّ البحث, التجريبية والضابطة في نهاية التجربة, وباستعمال الاختبار التائيّ لعينتين مستقلتين, أسفر البحث عن النتيجة الآتية:

وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥), إذ تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة قواعد اللغة العربية باستراتيجية (اعرف, نظم, اجب)على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

واستنتج الباحث إنّ استعمال استراتيجية (اعرف, نظم, اجب) يؤدي إلى زيادة تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية.

وأوصى الباحث بتوصيات متعددة, منها: ضرورة استعمال استراتيجية(اعرف, نظم, اجب) في تدريس مادة قواع اللغة العربية للصف الثاني المتوسط, فضلًا عن استعمالها في المراحل الأخرى بعد تجريبها فيها.

واستكمالًا لهذا البحث اقترح الباحث إجراء عددٍ من الدراسات, منها:

دراسة تهدف إلى تعرف أثر استراتيجية(اعرف, نظم, اجب) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية في مراحل دراسية مختلفة, ولكلا الجنسين.

Summary of the research
The present research aims to identify the effect of the strategy (knowledge, systems, and duty) on the achievement of the grammar of the Arabic language in the second grade students.
To investigate the research objective, the researcher put the following zero hypothesis:
There is no statistically significant difference at the level of (0,05) between the average achievement of the students of the experimental group who study the Arabic grammar with a strategy (knowledge, systems, compulsory) and the average achievement of the students of the control group who study the same subject in the traditional way.
The researcher followed the experimental method. The research community consisted of second grade students in the schools of the Directorate General in Al Qadisiyah. The sample included 64 students.
The researcher was rewarded between the students of the two groups of research in the following variables: (the age of time calculated in months, the academic achievement of parents and the final Arabic grades for the second semester of the two groups of research (experimental and control) for the previous academic year 2015/2016, and then tried to control a number of extraneous variables The literature and previous studies indicate that they may affect this type of experimental design. The researcher himself studied the students of the two experimental groups with a strategy (knowledge, systems, duty) and control in the traditional way during the duration of the experiment, which lasted a full semester.
The researcher prepared a collection test as a research tool applied to the research, experimental and control groups at the end of the experiment. Using the TEST for two :independent samples, the search yielded the following result
There is a statistically significant difference at the level of significance (0,05), as the students of the experimental group who studied the grammar of the Arabic language exceeded the strategy of (knowledge, systems, duty) on the students of the control .group who studied the same material in the traditional way
The researcher concluded that the use of the strategy (knowledge, systems, duty) leads to an increase in the achievement of students in the second grade intermediate in the .rule of the Arabic language
The researcher recommended several recommendations, including: the need to use the strategy (knowledge, systems, duty) in the teaching of the Arabic language materials .for the second grade the average, as well as use in other stages after experimenting
To complete this research, the researcher suggested conducting a number of studies, :including
A study aimed at identifying the effect of the strategy (knowledge, systems, duty) in .the collection of Arabic grammar in different stages of study, and for both sexes

الفصل الأول

مشكلة البحث:

يشهد التّعليم في المرحلة المتوسطة ضعفًا ملحوظًا في فروع اللّغة العربيِّة، ويرى الباحث أنَّ هذا الضعف ضعفٌ علميٌّ ووظيفيٌّ في القراءة والكتابة والإستيعاب، ويشمل فروع اللّغة العربيّة بأجمعها، وقد زادت مشكلة ضعف الطّلاب في اللغة العربية وتفشّت حتّى أصبحت ظاهرةً مقلقةً من ظواهر التردّي العلميّ والثقافيّ.

وتُعدُّ مشكلة تعليم قواعد اللغة العربية التي يعاني منها المتعلمون في المراحل التعليمية المختلفة من أهم المشكلات في تعليم اللغة العربية, إذ إن الشعور بالمشكلة لم يكن وليد عصرنا, وإنما جذوره عميقة, فالنحو في اللغة العربية من المشكلات التربوية المعقدة, التي يبتعد عنها الطلاب وحتى مدرسي اللغة العربية, والتي يشتد نفور الطلاب من موضوعاتها, ويضيقون ذرعًا بها, ويقاسون في سبيل تعلمها(زاير, وايمان, ٢٠١٤, ص ٤٠٩).

أما طرائق تدريس القواعد واستراتيجياتها؛ فلها دور كبير في تيسير طريقتها، فإذا درست بطريقة أو استراتيجية آلية وجافة؛ فلن تستثير الطلاب، ولا تستحفز هممهم، أما إذا رُوعي في تدريسها طريقة حديثة تثيّر تشوقهم، وتستدعي اهتمامهم فيُميلون إليها، ويألفون دراستها, وهذا ما أشارت إليه عدد من الدراسات الوصفيّة, بوجود مشكلة في ضعف قواعد اللغة العربية وطرائق التدريس, ومن هذهِ الدراسات (الربيعي, ١٩٨٩)، و(السعدي، ٢٠٠١)، و(السلطاني، ٢٠٠٥), وسواه (الدليميّ، ٢٠٠٤, ص١٣).

لذا يرى الباحث من الضروري تقريب مادة قواعد اللغة العربية الى عقول الطلاب, بإتباع الطرائق والاستراتيجيات الحديثة الناجحة, التي يستطيع المدرس من طريقها تحقيق غاياته عبر جعل الطالب محور العملية التفاعلية في الصف.

وفي ضوء ذلك يمكن تلخيص مشكلة البحث في السؤال الآتي:

- هل لاستراتيجية (اعرف, نظم, اجب) أثر في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الثاني المتوسط؟

أهمية البحث:

تأتي أهمية التربية اليوم كونها اصبحت استراتيجية ورسالة كبرى لكلّ شعوب العالم, وأصبحت في الأولوية لا تقل عن أولوية الدفاع والأمن القومي إن لم تزد عليهما؛ لأَنَّ رقي الشعوب وتقدمها وحضارتها تعتمد على نوعية الأفراد, فالعنصر البشريّ أثمن ما تمتلكه أيّةَ دولةٍ, وأنَّها عامل مهم في التنمية الاجتماعية؛ لأنَّ الأفراد

في علاقة اجتماعية تفرضها عليهم ادوارهم المتعددة في المجتمع,(زاير, وآخران, ٢٠١٦, ص٣١).

ويرى الباحث أنَّ التربية والتعليم لهما ارتباطٌ مباشرٌ بالبيئة المحيطة بالطالب وتعامله معهما, وإنَّ الطلاب جميعهم يؤدون أعمالًا تتواءم وبيئاتهم التي يعيشون فيها, وبذلك يحدث ترابط اجتماعيّ بين أفراد البيئة الواحدة, ومن عناصر الترابط المتينة بين أفراد البيئة الواحدة هي اللغة, وبذلك تصبح اللغة الأداة الرئيسة للتربية في تحقيق أغراضها.

فاللغة بيان, ومنطق, وتاريخ, وتراث, وحضارة, وهي وعاء الحكمة وظرف, والمرآة المصَّورة لأحوال الجماعات البشرية, تنطق بما انطبعوا عليه ماضيًا وحاضرًا, ولها في حياة الناس الأثر البالغ في قضاء المآرب, وتحصيل المنافع, واختلاف الألسنة, كاختلاف الأشكال, والأنواع, والألوان(عبد عون, وزيد, ٢٠١٧, ص١٨).

فضلًا عن ما تتسم به اللغات بنحوٍ عام من خصائص, فإنَّ للغة العربية من المزايا, والخصائص ما يؤكد رجحانها على سواها, أما اهميتها؛ فتكمن في كونها لغة التنزيل, إذ قال تعالى, بسم الله الرحمن الرحيم "وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (١٩٢) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأَمِينُ (١٩٣) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنْ الْمُنذِرِينَ (١٩٤) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ (١٩٥)" صدق الله العلي العظيم (سورة الشعراء, ١٩٢_١٩٥), وما اختيارها من الله عزَّ وجل لتكون لغة آخر رسالة سماوية لبني البشر إلا دليل على رجحانها, وقدرتها على حمل المعاني الإلهية (عطية, ٢٠٠٨, ص٣٣).

وتكون اللغة العربية بفروعها كلها وحدة متكاملة تهدف إلى تحقيق غاية واحدة, وهي القدرة على التعبير عمّا يجول داخل النفس الإنسانية, على أن يكون هذا التعبير بطريقة مؤثرة ومفهومة من المتلقي, وقواعد اللغة العربيّة هي أحد أشكال ضبط اللغة العربية, ولعلها تحظى بمكانة متميزة, ومن دون قواعد اللغة العربية لا يمكن كل هذا, لان من طريقها يمكن صياغة الجمل واخراجها بشكل جميل ومحكم خالي من الزلل والخطأ (الدليميّ, ٢٠٠٤, ص٧٤).

ويرى الباحث أنّ لقواعد اللغة العربية اهميةً بالغةً؛ فمن طريقها يستطيع الطالب اتقان القراءة وفهم الكلام, وإليها يرجع الفضل في ضبط اللسان والقلم من اللحن، وعليها تستند كثير من الضوابط. ويصبح له القدرة على الالقاء, وذلك؛ لما يمر به من عمليات داخل الدرس, وبهذا ينبغي تأكيد الاستراتيجيات الحديثة التي تعطي

الدور الأكبر للطالب داخل الصف, وتساعده على بناء شخصيته, وذلك من التركيز في استراتيجيات التعلم البنائيّ .

وتُعدُّ النظرية البنائية من أبرز النظريات التربوية التي يتبناها التربويون حاليًا؛ بهدف الإصلاح التربويّ المنظم في التربية والتعليم من طريق تغيير المحتوى التعليميّ، والاستراتيجيات التدريسية، والممارسات التعليمية التعلمية، ولعل الممارسات التعليمية البنائية في الصفوف الدراسية القصد منها طرح تحديات جديدة وتحقيقها في استراتيجيات التدريس، وتحسين تعلم الطلاب، وفي هذا تقود البنائية إلى معتقدات جديدة حول التميز والإبداع في التعليم والتعلم، ففي صفوف التعلم البنائيّ، يتميز الطلاب بأنهم فاعلين بدلًا من متلقين، والمدرسون ميسرون للتعلم بدلًا من ناقلين للمعرفة (زيتون، ٢٠٠٧، ص٢٣).

والتعلم البنائيّ له أهمية خاصة؛ لأنه مدخل التعلم والتعليم الذي يتضمن مشكلة ما تواجه الطالب, فيتصدى لها, ويحاول حلها من طريق المبادئ والمفاهيم بنفسه, وتفاعله مع الموقف, ويكون الطالب دائمَ السعي في الحصول على المعرفة بنفسه, ويكون مهتمًا بترابط أجزاء البنى المعرفية وعناصرها(أبو جادو, ٢٠٠٩, ص١٣٩).

وتكمن أهمية استراتيجيات التعلم البنائيّ ومنها استراتيجية (عرف, نظم, اجب) في انَّها تجعل التعلم ذا معنى, إذ يستعمل الطالب فيها كلُّ خبراته, ومعارفه السابقة المخزنة في بنيته المعرفية لفهم المعارف الجديدة وبنائها, وهكذا يتضح أنَّ التعلم على وفق هذه الاستراتيجيات ينجم عن التفاعل بين المعرفة السابقة والمعلومات الجديدة ومكونات البيئة التعليمية(زاير, وآخران, ٢٠١٦, ص٢٣١).

وتأتي أهمية استراتيجية (عرف, نظم, اجب) ؛ لأنها من استراتيجيات التعلم البنائيّ, إذ تبدأ عملية التعلم بإثارة الدافعية لدى المتعلم ومن ثم ينظم المتعلم مالديه من معلومات جديدة ويربطها بالمعلومات السابقة ثم يجيب عن السؤال المطروح أو يجد الحل للمشكلة التي يواجهها(زاير, وآخران, ٢٠١٦, ص٢٣١).

وقد حدد الباحث المرحلة المتوسطة ميدانًا لبحثه؛ لأهميتها, بوصفها المرحلة التي تمتاز بخصائص معينة؛ لأنَّ النمو في هذه المرحلة لا يقتصر على الجوانب الجسمية والفسيولوجية حسب, بل تمتاز بالنضج في مختلف أساليب التفكير العقليّ والادراكي (الجلالي, ٢٠١١, ص٢١).

وممّا تقدم آنفًا يرى الباحث أَنَّ أهمية البحث تكمن في:

١- أهمية التربية؛ لأَنَّها أداة المجتمع في تحقق غاياته.

٢- أهمية اللغة؛ لأنها أداة التواصل بين أفراد المجتمع الواحد.
٣- أهمية اللغة العربية؛ لأنها إحدى مقومات الأمة.
٤- أهمية مادة قواعد اللغة العربية, لأن من طريقها يتم إتقان اللغة, وحفظ اللسان من اللحن والزلل.
٥- أهمية الاستراتيجيات والطرائق الحديثة التي تنتمي للتعلم البنائيّ.
٦- أهمية استراتيجية (اعرف, نظم, اجب) بوصفها أحدى استراتيجيات التعلم البنائيّ.

هدف البحث وفرضيته:

يهدف البحث الحالي الى تَعرَّف أثر استراتيجية (اعرف, نظم, اجب) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الثاني المتوسط.

- ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:
- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية باستراتيجية (اعرف, نظم, اجب), ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ :

١- الحدود الزمانية:- الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٦- ٢٠١٧.
٢- الحدود المكانية:- المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية في مديرية تربية محافظة القادسية.
٣- الحدود البشرية:- طلاب الصف الثاني المتوسط.
٤- الحدود العلمية:- عدد من موضوعات الكتاب المقرر لمادة قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط (٢٠١٦- ٢٠١٧).

تحديد المصطلحات وتعريفها:

١- الاستراتيجية: عرفها

- **زاير وآخرون:**" خطة موسعة تتضمن مجموعة من الخطوات المبنية من أطر نظرية مختلفة, وتجمع هذه الخطوات تحت مسمى واحد يطلق عليها الاستراتيجية, ليتم تطبيقها في ميادين التعليم" (زاير, وآخرون, ٢٠١٤, ص٣٣).

- **التعريف الإجرائي للاستراتيجية:** مجموعة من الاجراءات والخطوات التي يتبعها الباحث مع طلاب الصف الثاني المتوسط داخل حجرة الصف من أجل الانتقال بالتعلم نحو الافضل وإشراكهم معه في هذه الخطوات من اجل بناء شخصياتهم.

٢- اعرف, نظم, اجب: عرفها

- **زاير وآخران:**" احدى استراتيجيات التعلم البنائي, وفيها تبدأ عملية التعلم بإثارة الدافعية لدى المتعلم ومن ثم ينظم المتعلم ما لديه من معلومات جديدة ويربطها بالمعلومات السابقة ثم يجيب عن السؤال المطروح أو يجد حلًا للمشكلة التي يواجهها(زاير, وآخران, ٢٠١٦, ص٢٣١).
- **التعريف الإجرائي لـ (اعرف, نظم, اجب):** استراتيجية تعليمية على وفق نظريات التدريس الحديثة تنتمي إلى التعلم البنائي يستعملها الباحث مع طلاب المجموعة التجريبية, وفيها يقوم الباحث بإثارة دافعية المتعلم, وتنظيم ما لديه من معلومات جديدة وربطها بالمعلومات السابقة, من اجل معالجة مشكلة ما.

٤-التحصيل: عرفه

- **علام:** "الانجاز أو كفاية الأداء في مهارة معينة أو مجموعة من المعارف**"**(علام, ٢٠١١, ص٥٥).
- **التعريف الإجرائيّ للتحصيل:** المعرفة التي يكتسبها طلاب الصف الثاني المتوسط (المجموعة التجريبية والضابطة) في مادة قواعد اللغة العربية, من طريق تدريس الباحث لهم كلًا بطريقته, والمقاسة بالدرجة التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيليّ المعد لهذا الغرض.

٥- قواعد اللغة العربية : عرفها

- **البجة:** "مجموعة من القوانين و الضوابط اللغوية التي تعد مظهرًا من مظاهر رقي اللغة ودليلًا على حضارتها وبلوغها مرحلة النضج والاكتمال"(البجة, ٢٠٠٠, ص١٢٣) .
- **التعريف الاجرائي:** عدد من الموضوعات النحويّة, والصرفيّة, في كتاب قواعد اللغة العربيّة المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني متوسط(عينة البحث).
- **الصف الثاني المتوسط:** هو الصف الثاني من صفوف المرحلة المتوسطة الثلاثة, والمرحلة الدراسية التي تلي المرحلة الابتدائية, وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات,(جمهورية العراق, وزارة التربية, ٢٠٠٨, ص١٨).

الفصل الثاني

المحور الأول/ جوانب نظرية:

أولًا/ النظرية البنائية:

١- الجذور التاريخية للنظرية البنائية:

تمتد البنائية إلى عصور قديمة يرجعها بعض الباحثين إلى سقراط, لكنها تبلورت, وتطورت في ضوء نظريات بياجيه, وأوزبل, وكيلي, وسواهم, وتُعدُّ أبحاث بياجيه حول نمو المعرفة وتطورها أساسًا فلسفيًا متينًا للنظرية البنائية, إذ تقع نظرية بياجيه حول النمو المعرفيّ في شقين, هما: الحتمية المنطقية والبنائية(العفيف, ٢٠١٣, ص٤٩).

٢- مفهوم النظرية البنائية:

ليس من السهل الوصول إلى مفهوم متكامل للنظرية البنائية؛ لأنها ارتبطت بعددٍ من المجالات البحثية, منها التربية بنحوٍ عام, وعلم النفس والفلسفة بنحوٍ خاص؛ لذلك يمكن القول إنَّ البحث عن معنى أو مفهوم محدد للبنائية يُعدُّ في حدِّ ذاته اشكالية, إذ نعلم أنَّ المعجمات الفلسفية والنفسية والتربوية خلت من الإشارة لمصطلح البنائية, باستثناء المعجم الدوليّ للتربية الذي أوضح أنها: رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل, قوامها أنَّ الطفل يكون نشطًا في بناء انماط تفكره, نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة, وإحداث تغييرات بها على أساس المعاني الجديدة, ليولد في النهاية معرفة جديدة, وإن مفهومًا مثل هذا قد لا يوضح إلا القليل من معالم البنائية (زيتون, وكمال, ٢٠٠٣, ص١٧,١٨).

٣- أنواع النظرية البنائية:

يستدل من الأدب التربويّ المتوافر بخصوص النظرية البنائية أنها تقع في ثلاثة أنواع أساسية في ضوء التطبيقات التربوية, وهي:

أ- خارجية المنشأ: أي أنْ يبني الطلاب أُطرهم المعرفية, معتمدين على الحقائق الخارجية التي يكتسبونها من طريق تفاعلهم مع البيئة.

ب-داخلية المنشأ: وفي هذا النوع يبني الطلاب معرفتهم من طريق المتناقضات المعرفية الداخلية لديهم.

ت- جدلية المنشأ: ويقصد بهذا النوع من المعرفة تلك الناتجة من التفاعل الاجتماعيّ بين الناس(العفيف, ٢٠١٣, ص٥٥,٥٦).

ثانيًا/ التعلم البنائيّ:

١-مفهوم التعلم البنائيّ: عملية يتم من طريقها مساعدة الطلاب على بناء معرفتهم (المفاهيم, والمبادئ, والقوانين) عن موضوع الدرس الجديد من طريق وضعهم في موقف ينطوي على مشكلة, ثم يوجهون إلى إجراء نشاط استكشافي لاختيار صحة أفكارهم الأولية, ثم عرض ما توصلوا إليه من نتائج وتفسيرات, وتلخيصها في صورة معلومات أساسية لاستعمالها في مواقف جديدة (زيتون, ٢٠٠٣, ص٣٨٣).

وللتعلم البنائيّ دور بارز, ويمكن استعماله في تدريس اللغة العربية لما له من عدة إمكانيات ، إذ يجعل الطالب محورًا للعملية التعليمية، ويتيح الفرصة للتفكير في اكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة، كما يتيح الفرصة أمام الطلاب للتفكير بطريقة علمية منظمة على وفق مراحله الأربع, ابتداءً بمرحلة الدعوة وانتهاءً بمرحلة الإجراءات التي يتضمنها اتخاذ القرارات وصولًا إلى الحل النهائيّ بابتكار أكثر من طريقة في الحلّ، كما تُعدُّ مراحله الأربع منظومات متداخلة ومتكاملة مع بعضها، ومن ثم إنَّ عملية التعليم تسير فيها بطريقة ديناميكية ودورانية, فإذا ما ظهر شيءً جديد – كظهور مهارة جديدة – سيؤدي إلى دعوة جديدة ومن ثم إلى استمرارية الدور فضلًا عن انه يتيح الفرصة للمناقشة والحوار بين الطلاب انفسهم, وبين الطلاب والمدرس، مما يكسب الطلاب لغة الحوار السليم, وينمي روح التعاون بينهم (داود، ٢٠٠٣, ص٦١).

٢- استراتيجية اعرف نظم اجب:

لاشك أنَّ التطورات الحديثة في مجال العلوم النظرية بنحوٍ عام, وفي مجال التربية بنحوٍ خاص, تلقي ثقلها كله على العملية التعليمية ولا سيما على الطرائق والاستراتيجيات الحديثة, وضرورة الابتعاد عن التقليدية منها في التدريس, والاهتمام بالتي تشجع الطالب على التفكير السليم, والاهتمام باكتساب المعرفة بالعقل والحس معًا بوصفها مصادر المعرفة (عبدالله, ٢٠١٥, ص١٣٣).

ولقد أدى اهتمام علماء التربية برفع مستوى التحصيل الدراسيّ للطلاب إلى تبني استراتيجيات جديدة تركز أساسًا في المنحى البنائيّ الذي يؤكد مركزية الطالب في العملية التعليمية؛ لذا حظي موضوع فهم الكيفية والآلية التي يتعلم فيها الطالب, ونوع المساعدة الفنية التي تقدم له في مواقف التعلم بالمزيد من الاهتمام والدراسة (العفيف, ٢٠١٣, ص٥٦).

وتُعدُّ استراتيجية (اعرف, نظم, اجب) قائمة على أن تبدأ عملية التعلم بإثارة الدافعية لدى المتعلم ومن ثم ينظم المتعلم ما لديه من معلومات جديدة ويربطها

بالمعلومات السابقة ثم يجيب عن السؤال المطروح أو يجد حلًا للمشكلة التي يواجهها (زاير, وآخران, ٢٠١٦, ص٢٣١).

أ- خطوات استراتيجية اعرف نظم اجب:

١- يثير المدرس الدافعية لدى الطلاب بإحدى الطرائق المعروفة مقدمة معينة تحوي على معلومات عن موضوع الدرس.

٢- ينظم الطالب معلوماته الجديدة يربطها بما يمتلكه من معلومات سابقة في ذهنه.

٣- يطرح المدرس سؤالًا يثير اهتمام الطلاب, ويطلب منهم الاجابة عنه, ويراعي أن تكون الاجابة عن السؤال شاملة للبنية المعرفية للطلاب.

٤- يطلب من الطلاب توضيح الروابط التي تربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة المكتسبة لإكمال البنية المعرفية لديهم.

٥- يجمع المدرس الاجابات ويربط بينها بنحو منطقي, ثم يقدم اجابته للطلاب.

٦- يقوم الطالب الاجابة المقدمة من المدرس ويحاول ان يضيف اليها من معلوماته الشخصية.

٧- يتفق المدرس والطلاب على الاجابة الصحيحة والشاملة (زاير, وآخران, ٢٠١٦, ص٢٣٢).

ب- خصائص استراتيجية اعرف نظم اجب:

١- تأكيد بناء معرفة, جديدة وليس إعادتها, واسترجاعها.

٢-بناء المعرفة ينبغي أن يتم في سياقات فردية من طريق المناقشة والتعاون والخبرة.

٣-اشتقاق الاهداف الرئيسة والفرعية بوساطة الطالب أو من طريق مناقشة المدرس.

٤-يكون دور المدرس مشرفًا وموجهًا وقائدًا وميسرًا لعملية التعليم.

٥-يكون للطلاب دور مركزي في ضبط عملية التعلم وتوجيهها في المسار الصحيح لضمان سيرها.

٦-الأخطاء التي تحدث في اثناء محاولات التعلم توظف في إعادة بناء المعرفة السابقة وترميمها (العفيف, ٢٠١٣, ص٥٨).

ثالثًا/ النحو/

لا شك في أنَّ النحو أولّ أمره نشأ نشأة يسير بها كغيره من العلوم, ولعلّ الحفاظ على لغة القرآن الكريم من اللّحن الذي تفشّى بعد الفتوحات الإسلاميّة, واختلاط العرب بالأعاجم نتجَ اهم الأسباب التي أدت إلى وضعه؛ إذ كان النّاس أحوج حينذاك إلى تلقي هذا العلم؛ رغبة منهم في تقويم لسانهم, وحبًّا في معرفة لغة دينهم, والحفاظ عليها, لذا اهتموا به اهتمامًا بالغًا, فصدقت عزيمتهم في دراسته والتّزيّد منه, حتى نبغ

أكثرهم في بسط هذا العلم وقيادة حركته العلميّة, كعبد الله بن أسحق, وعيسى بن عمر, والخليل, وسيبويه, وسواهم (طنطاوي, د.ط, ص٣٤. ٣٦).

وقد بلغت اللغة العربية أوجُّها في عصر ما قبل الإسلام, وكانت سماعية, أي لم يكن لها قواعد مكتوبة, بل كانت لها ضوابط, فرضها الصرف, وصقلها الاستعمال، ثم جاء الإسلام, فوحد القبائل المتفرقة, وجعل من أشتاتها دولة متماسكة, قوية الجانب؛ لأنّ وحدة اللغة هي رمز لوحدة الأمة، وكان صهر هذه اللغات قد بدأ بصورة غير مباشرة في الأسواق التي كانت تُعقَد في شبه الجزيرة العربية، ثم نزل القرآن الكريم بلغة قريش, فثبت زعامتها وسيادتها, وهيأ الجوَّ لاندماج اللهجات الأخرى اندماجًا نهائيًا، وبعد الفتوحات أخذت الشعوب المغلوبة تقبل على تعلم اللغة؛ لأنَّها لغة الحاكمين فخاف العرب على لغتهم من التفكك والوهن, وفكروا في ضبطها, ووضع قواعد لها تحفظًا من العبث والضياع, وتستند إلى دعائم مكتوبة ثابتة (زايد، وإيمان، ٢٠١٤, ص٤٠٣,٤٠٤).

المحور الثاني/ الدراسات السابقة: على حد علم الباحث وبعد البحث الكثير, وجد ان المتغير المستقل هو متغير جديد, ولم يجد له دراسات سابقة, لذا سيعرض الباحث دراسات سابقة تخص المتغير التابع.

١. **<u>دراسة الراوي (٢٠١٤):</u>**

اجريت هذه الدراسة في العراق جامعة المستنصرية / كلية التربية, رمت إلى التعرّف على (أثر استخدام برمجية تعليمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط لمادة قواعد اللغة العربية).

بلغ عدد أفراد العينة(٦٤) طالباً, وبواقع(٣٢) طالباً للمجموعة التجريبية والتي درست على وفق اسلوب البرمجية التعليمية و(٣٢) طالباً للمجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية, وكافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات: (درجات التحصيل في مادة قواعد اللغة العربية, والعمر الزمني محسوباً بالشهور, واختبار الذكاء, والتحصيل الدراسي للآباء, والتحصيل الدراسي للأمهات, والاختبار التحصيلي).

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: (طريقة كيودر- ريتشارد, مربع كاي٢- الاختبار التائي T-test لعينتين مستقلتين).

طبقت التجربة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) وامتدت(٩) أسابيع بواقع ساعتين تدريسية لكل مجموعة في الاسبوع, درست الباحثة المجموعتين(التجريبية والضابطة) بنفسها, وكانت النتيجة :ظهر فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين

تحصيل طلاب مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية التي دُرَّسَتْ باستعمال البرمجية تعليمية(الراوي, ٢٠١٤, ص٦٧- ١١٠).

٢. **دراسة الموسوي (٢٠١٥):**

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد/ كلية التربية بنات, رمت إلى تعرّف (أثر استعمال أنموذج فان هيل في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الرابع الإعدادي).

بلغ العينة (٥٧) طالباً موزعين عشوائياً بين مجموعتين, الأولى تجريبية تضم (٢٧) طالبا دُرست باستعمال طريقة التعلم التعاوني والثانية ضابطة تضم (٣٠) طالباً دُرست بالطريقة الاعتيادية.

كافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في متغيرات العمر الزمني للطالب, ودرجات مادة قواعد اللغة العربية في الصف الرابع العام, وفي المعلومات السابقة للموضوعات المقررة تدريسها خلال التجربة, وفي التحصيل الدراسي للأبوين .

اعتمدت الباحثة على أحد تصاميم الضبط الجزئيّ, وهو تصميم المجموعتين التجريبية وأخرى ضابطة مع الاختبارات البعدية, ودرَّست الباحثة بنفسهِا طالبات المجموعتين في أثناء مدَّة التجربة, التي أستمرت فصلًا دراسيًا كاملًا.

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية الاختبار:(التائي, لعينتين مستقلتين .مربع كآي – معادلة كودر – ريشاردسون)

كانت النتيجة هي: تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل على المجموعة الضابط حيث ظهر فرق ذي دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية الذين دُرَّسُوا باستعمال أنموذج فان هيل على طلاب المجموعة الضابطة الذين دُرَّسُوا بالطريقة التقليدية(الموسوي, ٢٠١٥, ص٣٨- ٨٧).

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولًا/ منهج البحث: أتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثه.

ثانيًا/ إجراءات البحث:

١- **التصميم التجريبي:**

يُعدُّ اختيار التصميم التجريبيّ أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث عند إجرائه تجربة علمية, إذ إنّ سلامة التصميم وصحته, هما الضمان الأساس للوصول إلى نتائج سليمة ودقيقة, ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبيّ على طبيعة المشكلة, وظروف العينة (الجابري, وداود, ٢٠١٥, ص١٠٣).

وقد اختار الباحث التصميم التجريبيّ ذا الضبط الجزئيّ, والاختبار البعدي؛ لأنه أكثر ملاءمة لإجراءات بحثه, والشكل(١) يوضح ذلك.

شكل(١) التصميم التجريبيّ للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	إستراتيجية (اعرف, نظم, اجب)	التحصيل	الاختبار البعديّ
الضابطة	.....		

٢- مجتمع البحث:

تحديد مجتمع البحث من الخطوات المهمة, إذ يتطلب دقة بالغة لاعتماد إجراءات البحث, وتصميم أدواته, وهو مجموعة من الأفراد الذين تتمحور حولهم مشكلة البحث (محجوب, ٢٠٠٥, ص١٤).

لذا حدّد الباحث مجتمع بحثه بطلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانويّة النهاريّة للبنين التابعة إلى المديرية العامة للتربية في محافظة القادسية للعام الدراسيّ ٢٠١٦- ٢٠١٧.

٣- عينة البحث:

أ- اختيار عينة المدارس:

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة من بين المدارس المتوسطة أو الثانوية التابعة لمديرية تربية القادسية, واختار الباحث قصديًا ثانوية الاحسان للبنين, لتمثل مكان التجربة؛ وذلك لقربها من مكان السكن, وتعاون الإدارتين وملاكهما التدريسيّ, وهو على ملاكها.

ب-عينة الطلاب:

حدد الباحث قصديًا شعبة(أ) مجموعة تجريبية, وشعبة(ب) مجموعة ضابطة, وبلغ عدد طلاب المجموعتين بعد استبعاد الطلاب المخفقين (٦٤) طالبًا, وكما مبين في الجدول رقم(١). **جدول (١)**

عدد طلاب مجموعتيّ البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين(المخفقين)	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	٣٥	٣	٣٢
الضابطة	٣٤	٢	٣٢

المجموع	٦٩	٥	٦٤

٤- تكافؤ مجموعتي البحث:

أ. **العمر الزمني محسوبًا بالشهور:** حسب الباحث المتوسط الحسابيّ لأعمار طلاب مجموعتي البحث لغاية ٢٠١٦/١٠/١, فكان(١٦٢,٥١٤) للمجموعة التجريبية, و(١٦٣,٢٢٨) للمجموعة الضابطة, ولتعرف دلالة الفرق بين المتوسطين، استعمل الباحث الاختبار التائي لعيّنتين مُستقلتين (t-test), فظهر أنَّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (**٠,٢٩٥**)، أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) بدرجة حرية(٦٨), وبذلك تُعدُّ مجموعتا البحث متكافئتين إحصائيًا في الأعمار الزمنية، وجدول التالي يوضح ذلك. **جدول (٢)**

المتوسط الحسابيّ والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) للمكافئة بين طلاب المجموعتين في العمر الزمني

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التَّجريبية	٣٢	١٦٢,٥١٤	١٠,٤٥٢	٦٨	**٠,٢٩٥**	٢.٠٠٠	غير دالة عند(٠,٠٥)
الضابطة	٣٢	١٦٣,٢٢٨	٩,٨١٣				

ب-التحصيل الدراسي للآباء:

تم الحصول على المعلومات في هذا المتغير من طريق استمارة أعدَّها الباحث تم ملؤها من آباء عينة, استعمل الباحث معادلة مربع كاي (كا٢) كوسيلة إحصائية، ودمج الباحث الخلايا (يقرأ ويكتب, ابتدائية) في خلية واحدة, و(معهد, وكلية فما فوق) في خلية واحدة, كون التكرار المتوقع لهما أقل من (٥), وأظهرت النتائج عدم ملاحظة فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتيّ البحث، إذ بلغت قيمة (كا٢) المحسوبة(٠,٥٩٢), وهي أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة(٧,٨٢), عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣)، وبهذا تكون مجموعتا البحث متكافئتين في هذا المتغير, وجدول(٣) يوضح ذلك. **جدول (٣)**

تكافؤ مجموعتيّ البحث في متغير التحصيل الدراسيّ للآباء

المجموعة	حجم العينة	التحصيل الدراسيّ				درجة الحرية	قيمة (كا٢)		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
		يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد وكلية فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٧	٦	٨	١١				
الضابطة	٣٢	٩	٧	٧	٩	٣	٠,٥٩٢	٧,٨٢	ليس بذي دلالة إحصائية
المجموع	٦٤	١٦	١٣	١٥	٢٠				

ت-التحصيل الدراسي للأمهات:

إذ تم الحصول على المعلومات وحساب النتائج بالطريقة نفسها مع تحصيل الآباء، والجدول(٤) يوضح ذلك. **جدول (٤)**

تكافؤ مجموعتيّ البحث في متغير التحصيل الدراسيّ للأمهات

المجموعة	حجم العينة	التحصيل الدراسيّ				درجة الحرية	قيمة (كا٢)		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
		تقرأ وتكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد وكلية فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٠	٨	٩	٥				
الضابطة	٣٢	١٠	٧	٩	٦	٣	٠,١٥٦	٧,٨٢	ليس بذي دلالة إحصائية
المجموع	٦٤	٢٠	١٥	١٨	١١				

ث- درجات مادة اللغة العربية لنهاية الفصل الثاني للعام الدراسيّ السابق ٢٠١٥/٢٠١٦: حصل الباحث على درجات طلاب مجموعتيّ البحث في مادة اللغة العربية للعام الدراسيّ السابق من سجلات المدرسة , إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية(٦٣,٠٩٣) درجة, وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة(٦٢,٨٤٣) درجة, وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائيّ بينهما, اتضح أَنَّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٢), إذ كانت القيمة التائية المحسوبة(٠,١٠٢) أقل من القيمة التائية الجدولية التي بلغت(٢,٠٠٠), ممّا يدلُّ على تكافؤ مجموعتيّ البحث في هذا المتغير, وجدول(٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائيّ لدرجات طلاب مجموعتيّ البحث في مادة اللغة العربية لنهاية الفصل الثاني للعام الدراسيّ السابق ٢٠١٥-٢٠١٦

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٦٣,٠٩٣	٩,٤٨١	٦٢	٠,١٠٢	٢,٠٠٠	ليس بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٣٢	٦٢,٨٤٣	١٠,٠٦٤				

٥- **ضبط المتغيرات الدخيلة:** حاول الباحث قدر الإمكان تفادي أثر عدد من المتغيرات الدخيلة في سير التجربة, ومن ثم في نتائجها, ومنها: (الحوادث المصاحبة, والاندثار التجريبي, واختيار أفراد العينة, والعمليات المتعلقة بالنضج, وأداة القياس).

٦- **أثر الإجراءات التجريبية:** حرص الباحث على ضبط عدد من المتغيرات لضمان سير التجربة وسلامتها, ودقة نتائجها, وتمثل ذلك في الآتي(مدة التجربة, والوسائل التعليمية, المُدرّس, توزيع الحصص).

٧- **مستلزمات البحث:**

أ-**تحديد المادة العلمية:** حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها في التجربة بعدد من موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه من وزارة التربية لطلاب الصف الثاني المتوسط للعام الدراسيّ ٢٠١٦- ٢٠١٧, وكانت(المنقوص والمقصور والممدود, المثنى والملحق به ,جمع المذكر السالم والملحق به, جمع المؤنث السالم والملحق به, جمع التكسير, الممنوع من الصرف, الاسماء الخمسة, اسماء الاستفهام).

ت- **صياغة الأهداف السلوكية:** صاغ الباحث الأهداف السلوكية لمادة تجربة البحث، إذ تم توزيعها بين المستويات الثلاثة الاولى لتصنيف بلوم للمجال المعرفيّ, لغرض اعتمادها في الخطط التدريسية لمجموعتيّ البحث, وبناء أداة البحث، وعرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية, وطرائق تدريسها, والقياس والتقويم, وذلك؛ لبيان رأيهم في صياغتها ومدى استيفائها لتدريس موضوعات التجربة, فضلًا عن تحقيقها للمحتوى، وعدلت صياغة عدد من الأهداف في ضوء الآراء والمقترحات التي ارتآها المتخصصون، حتى اتخذت صيغتها النهائية, وبلغ عددها (٧٧) هدفًا سلوكيًا.

ث- **إعداد الخطط التدريسية:** أعدَّ الباحث خططًا تدريسية لتدريس مادة قواعد اللغة العربية لطلاب مجموعتيّ البحث على وفق استراتيجية(اعرف, نظم, اجب) فيما

يخصُّ طلاب المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة التقليدية فيما يخصُّ طلاب المجموعة الضابطة, وقد عرض الباحث أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، لاستطلاع آرائهم, وملحوظاتهم, ومقترحاتهم؛ لتحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت عدد من التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

٨-**أداة البحث:** لما كان البحث الحالي يتطلب بناء اختبار تحصيليّ في مادة قواعد اللغة العربية لقياس تحصيل طلاب مجموعتيّ البحث في نهاية التجربة؛ لمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع, ولعدم توافر اختبار تحصيليّ جاهز في مادة قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط يتصف بالصدق والثبات, ويغطي الموضوعات الدراسية, صمم الباحث اختبارًا تحصيليًا لأغراض البحث الحالي وتكون الاختبار من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد, و(٦) فقرات مقالية, وأجرى الباحث كل مراحل الاختبار(مرمى الاختبار, وتحديد مستويات الاختبار, وإعداد الخارطة الاختبارية, وصياغة فقرات الاختبار, وصياغة تعليمات الاختبار, وصدق الاختبار, ومحكات التصحيح, والتطبيق الاستطلاعي للاختبار, والتحليل الإحصائي لفقرات الاختبار, وثبات الاختبار, وتطبيق الاختبار).

٩-**الوسائل الإحصائية:** استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين, ومربع كا, ومعامل صعوبة الفقرات الموضوعية, وقوة تمييز الفقرات الموضوعية, وفاعلية البدائل الخاطئة, ومعامل صعوبة الفقرات المقالية, ومعامل تمييز الفقرات المقالية, ومعادلة ألفا كرونباخ).

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها

١-**عرض النتيجة:** بعد تطبيق الاختبار التحصيليّ على طلاب مجموعتيّ البحث، وبعد فحص الباحث أوراق الاختبار، ووضع الدرجات عليها, وتحليل النتائج كان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٣٦,٢٨١) درجة، في حين كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٨,٠٩٣) درجة، وعند استعمال الاختبار التائيّ لعينتين مستقلتين؛ لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات المجموعتين، اتضح أنَّ الفرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لمصلحة طلاب المجموعة

التجريبية، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٥,٦٩٧) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢,٠٠٠)، ودرجة حرية(٦٢), وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، أي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الاختبار التحصيليّ بين مجموعتيّ البحث, وهذا الفرق يُعزى لطلاب المجموعة التجريبية؛ لأنَّ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة, وجدول(١٤) يوضح ذلك.

جدول(١٤)

نتائج الاختبار التائيّ لطلاب مجموعتيّ البحث في الاختبار التحصيليّ

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٣٦,٢٨١	٥,٩٤١	٦٢	٥,٦٩٧	٢,٠٠٠	دالة إحصائية
الضابطة	٣٢	٢٨,٠٩٣	٥,٦٠١				

٢-**تفسير النتيجة:** أسفرت نتيجة البحث الحالي عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة قواعد اللغة العربية باستراتيجية (اعرف, نظم, اجب) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية, ويمكن أن يُعزى هذا التفوق إلى واحد أو اكثر من الأسباب الآتية:

١- إنَّ اعتماد التدريس باستراتيجية(اعرف, نظم, اجب) جعل الطلاب محور العملية التعليمية, ومنحهم حرية التعبير عن آرائهم من غير خجل أو خوف, فانعكس ذلك في تحصيلهم إيجابيًا.

٢- الطالب في استراتيجية (اعرف, نظم, اجب) هو محور العملية التعليمية, والمدرس هو المرشد والموجه ومثبت الأفكار الصحيحة؛ لأنَّ النجاح الذي يحققه الطالب في أداء عدد من المهمات التي يُكلف بها, يقود إلى تكوين اتجاه إيجابي نحو المهمات ليصبح الطالب هنا هو محور النشاط, وهذا ما تؤكده الأدبيات؛ إذ إنَّ الدرس الجيد هو الذي يبدأ بالطالب وينتهي به.

٣- **الاستنتاجات:** في ضوء النتيجة التي توصل إليها الباحث استنتج ما يأتي:

١- إنَّ التدريس على وفق استراتيجية(اعرف, نظم, اجب) جعل الطلاب يدرسون مادة قواعد اللغة العربية, دراسة علمية.

٢- إنَّ استعمال استراتيجية(اعرف, نظم, اجب) يوسع أفكار الطلاب وقدراتهم العقلية, فضلًا عن بناء شخصياتهم, وزيادة ثقتهم بأنفسهم.

٣- إنَّ استعمال استراتيجية (اعرف, نظم, اجب) يؤدي إلى سهولة تحقيق الاهداف التعليمية, وتحقيق الطلاب لرغباتهم المختلفة.

٤- حاجة الطلاب إلى طرائق واستراتيجيات جديدة تجعلهم محور العملية التعليمية, وتعطي للمدرس دور المشرف والموجه.

٥- إنّ استعمال الطرائق التقليدية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية لم يُعدُّ مجديًا بالنحو المطلوب, ولا يتلاءم متطلبات العصر والنظرة الحديثة للمناهج الدراسية.

٤-**التوصيات:** في ضوء نتيجة البحث والاستنتاجات التي توصل إليها الباحث يوصي ما يأتي:

١- ضرورة استعمال استراتيجية(اعرف, نظم, اجب) في تدريس مادة قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط, فضلًا عن استعمالها في المراحل الأخرى بعد تجريبها فيها.

٢- توجيه المدرسين والمدرسات إلى عدم الاقتصار على الاستراتيجيات والطرائق التقليدية في التدريس, وضرورة متابعة ما يستجد من استراتيجيات وطرائق حديثة أثبتت أثرها في زيادة تحصيل الطلبة.

٣- التوجه إلى الاستراتيجيات الحديثة التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية, والمدرس مرشد وموجه, وترك الاستراتيجيات التي تعتمد على الحفظ والاستظهار.

٤- تنظيم دورات تأهيلية وتطويرية لمشرفي مادة اللغة العربية ومدرسيها بغرض تدريبهم على كيفية استعمال الطرائق والاستراتيجيات التدريسية الحديثة.

٥- تضمين مناهج طرائق تدريس اللغة العربية المقررة لطلبة الكليات, الاستراتيجيات والطرائق التدريسية الحديثة.

٥-**المقترحات:** استكمالًا لما توصل اليه البحث الحالي, يقترح الباحث ما يأتي:

١- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في مادة قواعد اللغة العربية في مراحل دراسية مختلفة ولكلا الجنسين.

٢- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في فروع اللغة العربية الأخرى.

٣- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في متغيرات تابعة أخرى غير التحصيل.

٤- إجراء دراسة موازنة بين استراتيجية (اعرف, نظم, اجب), واستراتيجيات تدريسية أخرى لتعرّف أفضليتها في تدريس مادة قواعد اللغة العربية.

المصادر

١- أبو جادو, صالح محمد علي, **علم النفس التربوي**, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان, الاردن, ط٧, ٢٠٠٩.

٢- أبو علام, صلاح الدين محمود, **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**, دار المسيرة, عمان, ط٤, ٢٠١١.

٣- البجة, عبد الفتاح حسن, **اساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**, دار الكتاب الجامعي, ٢٠٠٠.

٤- الجابريّ, كاظم كريم رضا, وداود عبد السلام صبري, **مناهج البحث العلمي**, منشورات معالم الفكر, ٢٠١٥.

٥- الجلالي، لمعان مصطفى, **التحصيل الدراسيّ**, دار الميسرة للنشر والتوزيع, عمان, ٢٠١١.

٦- جمهورية العراق, وزارة التربية, **دراسات تربوية**، العدد الخامس عشر, السنة الرابعة، ٢٠٠٨.

٧- داود، وديع، **البنائية في عمليتيّ تعليم وتعلم الرياضيات**، المؤتمر الثالث المدخل المنظومي في التدريس والتعليم, ٢٠٠٣.

٨- الدليمي, طه علي حسين, **تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية**, عالم الكتب الحديث, الاردن, ٢٠٠٤.

٩- ــــــــــــــ, وسعاد عبد الكريم الوائلي, **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**, عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع, عمان, ٢٠٠٩.

١٠- الراوي, يسرى سحان خليل, أثر استخدام برمجية تعليمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط لمادة قواعد اللغة العربية, **(رسالة ماجستير غير منشورة)** , جامعة المستنصرية , كلية التربية, ٢٠١٤.

١١- الربيعيّ، جمعة رشيد كضاض, تدريس قواعد اللغة العربية لطلبة الفرع العلمي في المدارس الثانوية والاعدادية، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد, ١٩٨٩.

١٢- زاير, سعد علي, وآخران, **التنمية المستدامة تطبيقات تربوية**, دار الوضاح للنشر, عمان, ٢٠١٦.

١٣- ـــــــــــــ, وآخرون, **الموسوعة التعليمية المعاصرة**, مكتب نور الحسن, بغداد, ج١, ٢٠١٤.

١٤- ـــــــــــــ, وأيمان اسماعيل عايز, **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**, دار صفاء للنشر والتوزيع, عمان, ٢٠١٤.

١٥- ـــــــــــــ, وسماء تركي داخل, **المهارات اللغوية بين التنظير والتطبيق**, الدار المنهجية للنشر والتوزيع, عمان, الاردن, ٢٠١٦.

١٦- زيتون, حسن حسين, **استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**, عالم الكتب, القاهرة, ٢٠٠٣.

١٧- ـــــــــــــ, وكمال عبد الحميد زيتون, **التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية**, ٢٠٠٣.

١٨- زيتون, عايش محمود, **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, ٢٠٠٧.

١٩- السعدي، احمد حسين حسن،الاخطاء النحوية فيما يقرؤه طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية، جامعة بابل كلية التربية،**(رسالة ماجستير غير منشورة)** ٢٠٠١.

٢٠- السلطاني، محمد عباس محمد، صعوبات التي تواجه طلبة اقسام اللغة العربية لكليات الآداب في النحو من وجهة نظر التدريسيين و الطلبة، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**, ٢٠٠٥.

٢١- طنطاوي, محمد, **نشأه النحو وتاريخ أشهر النحاة**, دار المعرفة- القاهرة,ط٢, د.ت.

٢٢- عبد عون, فاضل ناهي, وزيد بدر محمد العطار, **استراتيجيات حديثة لتدريس مادة الأدب والنصوص**, دار الرضوان للنشر والتوزيع, عمان, الاردن, ٢٠١٧.

٢٣- عبدالله, سامية محمد محمود, **استراتيجيات التدريس" الأسس- النماذج- والتطبيقات"**, دار الكتاب الجامعي, ٢٠١٥.

٢٤- عطية, محسن علي, **مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها**, دار المناهج للنشر والتوزيع, عمان, ٢٠٠٨.

٢٥- العفيف, سمية أحمد حمدان, **تنمية مهارات النَّقد والتَّذوق الأدبي وفق توجهات النظرية البنائية**, مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع, عمان, ٢٠١٣.

٢٦- محجوب, وجيه, **أصول البحث العلمي ومناهجه**, دار المناهج للنشر, عمان, ٢٠٠٥.

٢٧- الموسويّ, علياء كاظم عبد علي, أثر استعمال أنموذج فان هيل في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الرابع **الإعدادي رسالة ماجستير غير منشورة**, جامعة بغداد, كلية التربية للبنات, ٢٠١٥.

Reflections development

Quarterly magazine codified

Issued by: the Development Center for Studies and Training

Address: Iraq. Baghdad. Karrada / Ferduse Square Fakhruddin Building *email.tanmeia2016@yahoo.com*

Editor

(Prof. Hadi Ghadhan Shon)

(Prof. Wafa'a Turki Atea'a)

managing editor

Editorial Board:

1. Prof. Dia Abdullah Ahmed Al-Tamimi / University of Baghdad / Iraq

2.D. Afrah Yassin Mohammed Al-Dabbagh / University of Salahaddin / Iraq / Kurdistan Region

3. Dr. Mazen Jasim Al-Hassani / Wasit University / Iraq

4- Prof. Muwafaq Abdulaziz Al-Hasnawi / Southern Technical University / Iraq

5. a. Dr.. Said Jasim Ali Al-Asadi / University of Basra / Iraq

6.D. Abdul Azim Ahmed Abdel Azim / University of Damanhour / Egypt

7.D. Kamal Abdullah Hassan / Anbar University / Iraq

8.D. Omar Mohamed Ali Mohamed / Helwan University / Egypt

9.d. Amina Abdullah Salem / Helwan University / Egypt

10- Prof. Dr. Ismail Zeidan, University of Tikrit, Iraq

11.D. Salma Majid Hamid, University of Diyala, Iraq

12.D. Adnan Kazem Al-Shaibani / University of Muthanna / Iraq

13.D. Hassan Hussein Siddiq / University of Rania Sulaymaniyah / Iraq / Kurdistan Region

14.D. Goetar Adel Mahmoud / Salahuddin University / Iraq / Kurdistan Region

15.D. Fathi Taha Mishal Jubouri / University of Mosul / Iraq

Arabic Language Expert / Dr. Rahim Glob Al Kaabi

English Language Specialist Huda Abdul Hattab University of Baghdad