

# المجلة الدولية للدرااسات التربوية والنفسية

**International Journal of  
Educational and  
Psychological  
Studies**



# المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

## المجلد الحادي عشر العدد السادس، كانون الأول 2022

رئيس التحرير

الدكتور حسن محمد العمري

مساعدة التحرير

م. سوزان السلايمه

### الهيئة الاستشارية

الأستاذ الدكتور يوسف قطامي	الجامعة الأردنية - الأردن
الأستاذ الدكتور ناصر أحمد ضامن الخوالدة	جامعة آل البيت - الأردن
الأستاذ الدكتور ماجد زكي الجلاّد	جامعة العين- الإمارات
الأستاذ الدكتور علي سعد جاب الله	جامعة بنها- مصر
الأستاذ الدكتور محمد شمس الدين زين العابدين	جامعة طيبة- السعودية
الأستاذ الدكتور علي بن جميل الدويدي	جامعة طيبة- السعودية
الأستاذ الدكتور وليد محمد أبو المعاطي	جامعة المنصورة- مصر
الأستاذ الدكتور أميرة جابر هاشم الجوفي	جامعة الكوفة- العراق
الأستاذ الدكتور أحمد عيسى الطويسى	جامعة مؤتة- الأردن
الأستاذ الدكتور منيرة محمود الشرمان	جامعة اليرموك- الأردن
الأستاذ الدكتور أيمن أحمد العمري	الجامعة الهاشمية- الأردن
الأستاذ الدكتور علي حسين محمد حورية	جامعة طيبة- السعودية
الأستاذ الدكتور سالم علي سالم الغرابية	جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن
الأستاذ الدكتور ايمان عباس علي الخفاف	الجامعة المستنصرية- العراق
الأستاذ الدكتور عمر حسين العمري	جامعة مؤتة- الأردن
الأستاذ الدكتور سامر جميل رضوان	جامعة نزوى- سلطنة عُمان
الأستاذ الدكتورة ياسرة محمد أيوب أبو هدرّوس	جامعة الأقصى- فلسطين
الأستاذ الدكتور عبدالسلام موسى العديلي	جامعة آل البيت- الأردن
الدكتورة سامية رحّال	جامعة حسيبة بن بو علي- الجزائر

### هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور حسن عبد الله النجار	جامعة الأقصى- فلسطين
الأستاذ الدكتورة أفنان نظير دروزه	جامعة النجاح الوطنية- فلسطين
الأستاذ الدكتور حاكم موسى الحسنّاوي	وزارة التربية- العراق
الدكتور عمر إبراهيم رفاي حمد	جامعة الزعيم الأزهري- السودان
الدكتورة سمر عبد العزيز عابدين	جامعة طيبة- السعودية
الدكتورة سهير سليمان الصّباح	جامعة القدس- فلسطين
الدكتور سليمان حمودة محمد داود	جامعة الشعب (كاليفورنيا)، الولايات المتحدة
الدكتور أحمد محمد الفواعير	جامعة نزوى- سلطنة عُمان
الدكتور ناطق جزاع الكبيسي	جامعة بغداد- العراق
الدكتور نائل محمد قرقرز	جامعة القصيم- السعودية
الدكتور أحمد محمد نجادات	جامعة اليرموك- الأردن

## التعريف بالمجلة

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية مجلة دورية مفهرسة ومحكمة تصدر في ستة أعداد سنوياً عن مركز رفاذ للدراسات والأبحاث.

### أهداف المجلة:

تهدف المجلة إلى نشر البحوث المحكمة في القضايا التربوية والنفسية بشتى فروعها وتخصصاتها المتنوعة، وتنشيط حركة البحث العلمي في هذه القضايا عربياً ودولياً، وفق معايير مهنية عالمية متميزة، بمشاركة نخب من أعضاء ومحكمين دوليين متميزين، والمشاركة في بناء مجتمع المعرفة من خلال نشر الأبحاث التربوية الهادفة والنوعية، التي تساعد على تطوير المجتمع وتقدمه، والمشاركة الفاعلة مع الجامعات ومراكز البحث العلمي، المحلية والعالمية، لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.

### عنوان المراسلة:

#### المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

رفاد للدراسات والأبحاث- الأردن

Refaad for Studies and Research

Bulding Ali altal-Floor 1, Abdalqader al Tal Street -21166 Irbid – Jordan

Tel: +962-27279055

Email: editoreps@refaad.com , info@refaad.com  
Website: <https://www.refaad.com/Journal/Index/3>

جميع الآراء التي تتضمنها هذه المجلة تعبر عن وجهة نظر كاتبها ولا  
تعبر عن رأي المجلة وبالتالي فهي ليست مسؤولة عنها



## قواعد النشر

### أولاً: تسليم الورقة البحثية:

- يتم إرسال الورقة البحثية ومرفقاتها إلى المجلة عن طريق نظام **التسليم الإلكتروني** بالمجلة. أو عن طريق البريد الإلكتروني الخاص بالمجلة ([editoreps@refaad.com](mailto:editoreps@refaad.com))
- يتم إعلام المؤلف باستلام الورقة البحثية.

### ثانياً: المراجعة:

#### 1. الفحص الأولي:

- تقوم هيئة التحرير بفحص الورقة البحثية للنظر فيما إذا كانت مطابقة لقواعد النشر الشكلية ومؤهلة للتحكيم.
- تُعتمد في الفحص الأولي شروط مثل: ملائمة الموضوع للمجلة، ونوع الورقة (ورقة بحثية أم غير بحثية)، وسلامة اللغة، ودقة التوثيق والإسناد بناء على نظام التوثيق المعتمد في المجلة، وعدم خرق أخلاقيات النشر العلمي.
- يتم إبلاغ المؤلف باستلام الورقة البحثية وبنتيجة الفحص الأولي.
- يمكن للمجلة أن تقوم بما يُعرف بمرحلة "استكمال وتحسين البحث"، وذلك إذا ما وجد. أن الورقة البحثية واعدة ولكنها بحاجة إلى تحسينات ما قبل التحكيم، وفي هذه المرحلة تقدم للمؤلف إرشادات أو توصيات ترشده إلى سبل تحسين ورقته بما يساعد على تأهيل الورقة البحثية لمرحلة التحكيم.

#### 2. التحكيم:

- تخضع كل ورقة بحثية للمراجعة العمياء المزدوجة (إخفاء أسماء الباحثين والمحكمين).
- يُبلغ المؤلف بتقرير من هيئة التحرير يبين قرارها.
- دفع رسوم التحكيم والنشر كما هو موضح في موقع المجلة.
- تُرسل خلاصة ملاحظات هيئة التحرير والتعديلات المطلوبة إن وجدت، ويُرفق معه تقارير المراجعين أو خلاصات عنها.

#### 3. إجراء التعديلات:

- يقوم المؤلف بإجراء التعديلات اللازمة على الورقة البحثية استناداً إلى نتائج التحكيم ويعيد إرسالها إلى المجلة، مع إظهار التعديلات، كما يُرفق في ملف مستقل مع الورقة البحثية المعدلة أجوبته عن جميع النقاط التي وردت في رسالة هيئة التحرير والتقارير التي وضعها المراجعون.

#### 4. القبول والرفض:

- تحتفظ المجلة بحق القبول والرفض استناداً إلى التزام المؤلف بقواعد النشر وبتوجيهات هيئة تحرير المجلة والتعديلات المطلوبة من قبل المحكمين.
- إذا أفاد المحكم بأن الباحث لم يقم بالتعديلات المطلوبة، يُعطى الباحث فرصة أخيرة للقيام بها، وإلا يرفض بحثه ولا ينشر في المجلة ولا يتم استرجاع رسوم النشر.

### ثالثاً: القواعد الشكلية:

1. **ملاءمة الموضوع:** أن يقع موضوع الورقة البحثية ضمن نطاق اهتمام المجلة.
2. **عنوان الورقة البحثية:** يكون باللغتين العربية والإنجليزية، كما يجب أن يتعلق العنوان بهدف الورقة البحثية. مع تجنب الاختصارات والصيغ قدر الإمكان.
3. **الباحثين:** كتابة الأسم الكامل ومكان العمل وعنوان البريد الإلكتروني للمؤلف الرئيس ولجميع المؤلفين الموجودين في الورقة البحثية باللغتين العربية والإنجليزية.
4. **الملخص:** يجب أن تشمل الورقة البحثية على ملخص وافٍ ومختصر من فقرة واحدة (200 كلمة) باللغتين العربية والإنجليزية لبيان الموضوع والمنهجية وأبرز النتائج في الورقة البحثية، كما يجب إضافة 3-5 من الكلمات المفتاحية باللغتين العربية والإنجليزية.
5. **المقدمة:** يتضمن هذا القسم خلفية الدراسة وأهدافها وملخصاً للأدبيات الموجودة والدوافع ولماذا كانت هذه الدراسة ضرورية.
6. **الجدول والرسوم البيانية:** تُعرض الجداول والرسوم البيانية بطريقة واضحة ومناسبة كما هو موضح بقالب المجلة.
7. **النتائج:** يتضمن هذا القسم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.
8. **المصادر والمراجع:** يلتزم المؤلف بقواعد التوثيق المقررة في المجلة لأصول الإسناد والعرض الببليوغرافي حسب نظام APA.
9. **الحجم:** يلتزم المؤلف بعدد الصفحات بحيث لا تزيد الورقة البحثية عن 30 صفحة بما فيها الملخص و صفحة العنوان وقائمة المراجع.

## فهرس المحتويات

#	اسم البحث	رقم الصفحة
1	تصورات معلمي العلوم حول طبيعة العلم: نحو فهم أفضل للعلوم وحقيقتها	1170
2	أثر التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي في خفض اضطراب سلوك التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمركز ألتى بمحلية الكاملين بالسودان	1188
3	فاعلية برنامج تدريبي قائم على برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة	1205
4	دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة	1225
5	تصور مقترح لآليات تنفيذ بطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين (الموجهين الفنيين) في مناطق التعليم العام بدولة الكويت	1240
6	مستوى جاهزية مدارس سلطنة عُمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين	1253
7	مفاهيم الاقتصاد المعرفي المتضمنة والمقترح تضمينها في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن	1272
8	درجة مراعاة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية لمبادئ النظرية الاتصالية والبنائية ومقترح لتطويرها في ضوء تلك المبادئ	1292
9	دور الشراكة المجتمعية في تمويل التعليم المدرسي الحكومي بسلطنة عُمان: دراسة حالة مدرسة الوارث بن كعب	1305
10	مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للأسر الفلسطينية التي تعرض أربابها للفقدان (اعتقال، جرح أو استشهاد) من وجهة نظر الزوجات	1315
11	مدى توافر مهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية للتعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان	1331
12	الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب وعلاقته ببعض المتغيرات	1351
13	تفعيل المشاركة المجتمعية كمدخل لتطوير الممارسات الإدارية للمدارس الخاصة ثنائية اللغة بسلطنة عُمان	1367

## افتتاحية العدد

بسم الله العلي الكريم الاكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين، وعلى صحابته الكرام الميامين، وعلى من سار على نهجهم إلى يوم الدين وبعد.....،

يسعدني أن أقدم هذا العدد السادس من المجلد الحادي عشر من العام 2022، من المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، والذي احتوى على عدد من الأبحاث المهمة والمتنوعة في فروع التربية المختلفة، حيث تميزت الأبحاث بالرصانة والحدأة، وقد شارك فيها عدد من الباحثين من مختلف فروع التربية، أثروا المكتبة التربوية بفيض من العلم والمعرفة.

اللهم لك الحمد كله والشكر كله، الذي يسر لنا إتمام هذا العدد بمنه وتوفيقه، نسأل الله تعالى أن يكون خالصاً لوجهه الكريم، وأن يكون في ميزان حسنات كل من ساهم في إتمامه.

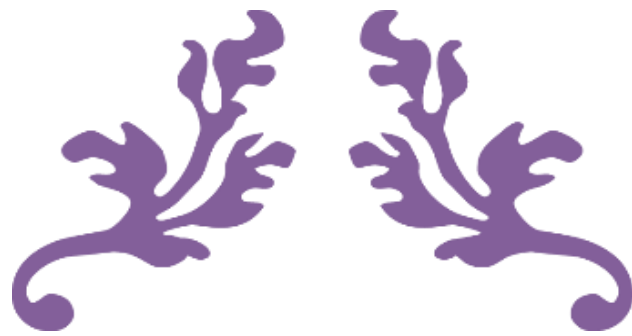
وها أنا أكرر النداء مرة تلو المرة، لأصحاب الهمة، علماء الأمة وورثة الأنبياء، من التربويين والباحثين والعلماء الأكاديميين في العالم، في مجالات التربية وفروعها المختلفة، للمضي معنا في هذا الدرب، الذي باركه الله ورسوله، لنشر إبداعهم العلمي ونتاج فكرهم التربوي، في الأعداد القادمة لهذه المجلة، طاعة لله، وطمعاً في الأجر والمثوبة، ودعماً للعلم والمعرفة والخير والنور، مقدرين ومباركين الجهود الطيبة والمشاركات المثمرة.

ولا يفوتني هنا، أن أسجل شكري وعظيم تقديري، لأصحاب الأيادي البيضاء الذين ساهموا بفكرهم ونتاجهم في إخراج هذا العدد، من الباحثين، والسادة المحكمين وهيئة التحرير، والشكر موصول لا ينقطع لمن نسق وأخرج وأبدع، سائلين الله عز وجل، أن ينفع بهم، وأن يجعلها في ميزان حسناتهم يوم القيامة، وأن ينفع بما تقدمه المجلة، من بحوث ودراسات للباحثين والمسؤولين في مجالات التربية.

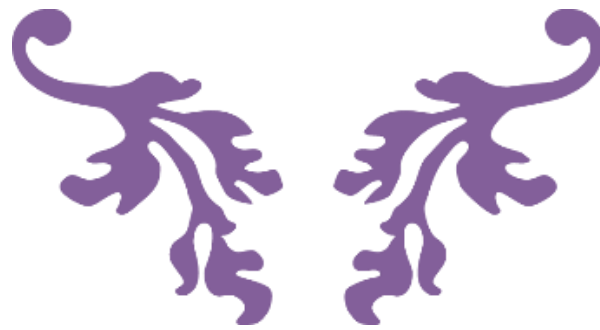
إنه ولي ذلك والقادر عليه.

رئيس هيئة التحرير

د. حسن العمري



# الأبحاث



# تصورات معلمي العلوم حول طبيعة العلم: نحو فهم أفضل للعلوم وحقيقتها

## Science Teachers' Perceptions on the Nature of Science: Towards a Better Understanding of Science and its Reality

عزیز بن سالم العمری  
Aziz bin Salem Al-Omari

Accepted

قبول البحث

2022/7/13

Revised

مراجعة البحث

2022 /6/30

Received

استلام البحث

2022 /6/11

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.1>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## تصورات معلمي العلوم حول طبيعة العلم: نحو فهم أفضل للعلوم وحقيقتها

### Science Teachers' Perceptions on the Nature of Science: Towards a Better Understanding of Science and its Reality

عزيز بن سالم العمري

Aziz bin Salem Al-Omari

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد- كلية التربية والآداب- جامعة تبوك- السعودية

Assistant Professor of Curricula and Methods of Teaching Sciences, College of Education and Arts,  
Tabuk University, KSA  
a.alamri@ut.edu.sa

#### الملخص:

هدف البحث الحالي للتعرف على مستوى تصورات معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية بمدينة تبوك بالمملكة العربية السعودية لطبيعة العلم في ضوء بعض المتغيرات، وذلك لدى عينة قوامها (40) معلماً ومعلمة للعلوم من السعوديين بالمدارس الحكومية الثانوية بمدينة تبوك، طُبق عليهم استبيان طبيعة العلم -نموذج C (VNOS-C). وتم تحليل البيانات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية، واختبار (ت) T-test للعينتين المستقلتين، وتحليل التباين في اتجاه واحد One-Way ANOVA، متبوعاً باختبار أقل فرق دال LSD لتحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائياً. وقد توصل البحث للنتائج التالية: وجود تصورات كافية بمفاهيم الأساس التجريبي للمعرفة العلمية، والمعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف، الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم، والمعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها. وتصورات جزئية بمفاهيم المعرفة العلمية تشمل الخيال والابداع، والمعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع، والفرق بين النظرية العلمية والقانون. ولم يجد البحث فروقاً ذات دلالة إحصائية لمفاهيم طبيعة العلم تعزى للتخصص أو الجنس أو الخبرة التدريسية ما عدا: وجود فروق دالة إحصائية في مفهوم المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف لصالح معلمي ومعلمات العلوم ذوي التخصص (فيزياء) مقارنة بالتخصصات الأخرى، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية في مفهوم المعرفة الكلية لمفاهيم طبيعة العلم تعزى للخبرة التدريسية، ولصالح معلمي العلوم ذوي سنوات الخبرة التدريسية (أكثر من 15 سنة)، كما وجدت فروق دالة إحصائية في مفهوم المعرفة العلمية تشمل الخيال والابداع ولصالح الفئة (أكثر من 15 سنة) مقارنة بفئات الخبرة الأخرى. وقد أوصى البحث بضرورة تهئية الظروف والإمكانات اللازمة لرفع المستوى المعرفي لمعلمي ومعلمات العلوم حول طبيعة العلم.

الكلمات المفتاحية: طبيعة العلم؛ تصورات معلمي ومعلمات العلوم؛ العلم.

#### Abstract:

The aim of the current research is to identify the level of perceptions of science teachers at the secondary stage in the city of Tabuk, Saudi Arabia, on the nature of science in the light of some variables. The Nature of Science Questionnaire-C (VNOS-C) developed by (Lederman et al., 2002) was applied to them. Data were analyzed by using the mean, standard deviation, percentage, independent two-sample T-test, and one-way ANOVA, followed by LSD test to determine the direction of statistically significant differences. The research reached the following results: the existence of sufficient conceptions of the concepts of the empirical basis of scientific knowledge, scientific knowledge based on evidence and exploration, the cumulative and changing nature of science, and scientific knowledge based on and dependent on application. Partial perceptions of concepts of scientific knowledge that include imagination and creativity, and scientific knowledge are integrated into the cultural and societal factors of society and the difference between scientific theory and law. The research did not find statistically significant differences for the concepts of the nature of science attributed to specialization, gender or teaching experience, except that: there are statistically significant differences in the concept of scientific knowledge based on evidence and exploration for the benefit of science teachers with specialization (physics) compared to other disciplines, as well as the presence of statistically significant differences in the concept of total knowledge of the concepts of the nature of science attributed to the teaching experience, and in favor of science teachers with years of teaching experience (more than 15 years), and there were statistically significant differences in the concept of scientific knowledge, including imagination and creativity, and in favor of the category (more than 15 years) compared to other experience categories. The research recommended the necessity of creating the necessary conditions and capabilities to raise the level of knowledge of science teachers about the nature of science.

**Keywords:** The nature of science (NOS); Science teachers' perceptions; science.

## 1. المقدمة:

ساهمت العلوم المختلفة وبالذات العلوم الطبيعية بشكل كبير في رخاء الإنسان وتطوره عبر العقود الماضية وخصوصاً الأخيرة من حياة البشرية. فالتطور الكبير الذي تشهده الحياة الحديثة للبشرية يعود في جانب كبير منه للعديد من المنجزات والتكنولوجيا العلمية التي لامست العديد من الجوانب المحيطة بالبشر وسهلت حياتهم وساهمت في رفاهية الإنسان.

غير أن هذا التقدم الهائل، وما يجلبه من أهمية التفكير في سبل تنظيمه وتطوره، والذي ينسب للعلم، يستلزم التركيز على حدود العلم وفلسفته وما يمكن للعلم أن يفعله في مساعدة البشرية. فكما ساهم العلماء في تقدم البشرية فإنهم كذلك ساهموا في تدميرها عبر تدمير البيئة على سبيل المثال أو تركيز العلوم على مجالات قد تجلب تأثيرات آنية أو مستقبلية تؤثر على حياة الإنسان بالسلب في هذا الكون.

يعتبر مجال طبيعة العلم (NATURE OF SCIENCE) وهو ما يرمز له اختصاراً بـ (NOS) أحد المجالات التربوية المهمة المتعلقة بالعلوم والتي قامت في بدايات القرن الماضي. يركز هذا الجانب المهم من جوانب العلوم على الدور الكبير الذي تلعبه فلسفة العلوم وتاريخها وتنظيم الأفكار المتعلقة بالعلوم وطبيعتها حتى يمكن التحكم في مسارها والتأكد مما يمكن للعلوم أن تلعبه في سبيل تطور البشرية. ويندرج تحت مفهوم طبيعة العلم NOS الكثير من الآراء والأفكار المختلفة، وتتضمن هذه الآراء الطبيعة التجريبية للعلم، والفرق بين القوانين والنظريات، والخصائص الاجتماعية والتاريخية والثقافية للعلم، والطبيعة الذاتية للعلم، والطبيعة التجريبية للعلم، والملاحظة، والاستدلال، والطبيعة المثقلة بالعلم، والمكون الإبداعي للعلم (McComas, 2005). ويعتبر التعرف على وجهات النظر المعاصرة حول طبيعة العلوم NOS لمعلمي العلوم هدفاً مهماً وواجب البحث لما لفهم العلم وكيفية عمل النظريات والقوانين العلمية وغيرها من المصطلحات العلمية المهمة من أهمية بالغة في نقل صورة واقعية لما يمكن للعلم أن يفعله وما لا يمكن أن يفعله.

وقد تم تصنيف طبيعة العلم NOS كواحدة من الدراسات الرئيسية التي يجب على المعلمين الحصول عليها ليكونوا قادرين على تدريس العلوم بشكل فعال، على سبيل المثال، أكد العديد من معلمي العلوم على دور الفهم الجيد لطبيعة العلم في تعزيز فهم الطلاب للعلوم (Clough, 2012, 2005, Clough & Olson, 2008, Abd-El-khalick et al., 1998, McComas, 2005).

ويعتبر التركيز على فهم طبيعة العلم ذا تاريخ يتجاوز المئة عام وتم خلالها العديد من التطويرات والآراء والنقاشات التي ساهمت في تشكيل ماهيته وتحديد أطره (Lederman, 2007, Lederman et al., 2002). على الرغم من بعض الاتفاق بين المعلمين على ما يعتبر فهماً جيداً لطبيعة العلم، فهناك العديد من الاختلافات في كيفية تصوير هذا الفهم في وجهات نظر المعلمين (McComas & Olsen, 2002). ومع ذلك، يجب أن يكون تقييم فهم المعلمين واكتسابهم للمفاهيم الصحيحة لطبيعة العلم أولوية لأنهم الجوانب الرئيسية لنقل هذا الفهم إلى الطلاب. خصوصاً، وأن فهم طبيعة العلم تعتمد على بعض المبادئ المحددة مثل الطبيعة التجريبية للعلم، والفرق بين القوانين والنظريات، والخصائص الاجتماعية والتاريخية والثقافية للعلم، والطبيعة الذاتية للعلم، والطبيعة المؤقتة للعلم، والملاحظة، والاستدلال العلمي المبني بالنظرية، والمكون الإبداعي للعلم (McComas, 2005).

## 1.1. مشكلة الدراسة:

تعتبر طبيعة العلم (NOS) واحدة من أهم المجالات التي تبين مقدار المعرفة العملية وخصوصاً للمعلمين، وامتلاك قدر معين من هذه المعرفة يساعد على فهم كيفية تشكل المفاهيم العلمية ومقدار ثباتها وتغيرها والعوامل الثقافية والاجتماعية وغيرها التي تساهم في تشكيل النظرة الكلية للعلوم لدى الأفراد. وبشكل رئيسي، ينصب التركيز لهذا المجال على تطوير مفاهيم المتعلمين حول ماهية العلم وفهم وتقييم تقدمهم العلمي بشكل أفضل (Lederman, 1992). على سبيل المثال، يبدو أن المعلمين في أماكن مختلفة حول العالم لديهم قدر كبير من المفاهيم الخاطئة فيما يتعلق بطبيعة العلم (Abd-El-Khalick & Lederman, 2000; Kim & Nehm, 2011; Hanuscin, Lee, & Akerson, 2011; Abd-El-Khalick, 2013).

علاوة على ذلك، بعد تحليل كتب العلوم بالملكة العربية السعودية من قبل الباحث، اكتشف العديد من المفاهيم الخاطئة عن طبيعة العلم المكتوبة والمدرسة في منهج العلوم بالملكة. وفي هذا الصدد، هناك حاجة إلى التركيز على فهم وتعزيز وعي معلمي العلوم بطبيعة العلم لأنهم يمثلون المصدر الرئيسي لتطوير هذا الفهم بين الطلاب.

عليه فإن معرفة توجهات معلمي العلوم وتصوراتهم المتعلقة بطبيعة العلم تعتبر ركناً رئيسياً من أركان تدريس العلوم فالدور الذي يلعبه المعلم في نقل المعرفة العلمية يعتبر دور رئيسي وبالتالي فإن تصورات ووجهات نظره المتعلقة بهذا الموضوع تبين بشكل واضح وجلي طبيعة نقله للمعرفة العلمية لطلابه. ومن هنا يرى الباحث ضرورة وحاجة لمعرفة تصورات المعلمين المتعلقة بهذا الجانب مراعاة للأبحاث التربوية الداعمة لهذا النهج في مختلف دول العالم وللتحقق من مدى امتلاك المعلمين السعوديين للمعرفة اللازمة لنقل الخبرات العلمية وتشكيلها في أذهان طلابهم، وهو ما يحاول هذا البحث تطبيقه ودراسته.

## 2.1. أسئلة الدراسة:

تجيب الدراسة على الأسئلة التالية:

- ما مستوى تصورات معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية لمفاهيم طبيعة العلم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستوى تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تعزى لمتغير الجنس؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستوى تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تعزى لمتغير التخصص؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستوى تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تعزى لمتغير الخبرة التدريسية؟

### 3.1. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على مستوى تصورات معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية لمفاهيم طبيعة العلم.
- الكشف عن الفروق المتعلقة بمستوى تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تعزى لمتغير الجنس.
- الكشف عن الفروق المتعلقة بمستوى تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تعزى لمتغير التخصص.
- الكشف عن الفروق المتعلقة بمستوى تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

### 4.1. مصطلحات الدراسة:

- **تصورات:** التصور هو الصورة الذهنية التي يشكلها المعلم عن طبيعة العلم ويتعامل من خلالها مع المنهاج وتدرسه للطلبة (حكم مسبق لدى المعلم عن الشيء).
- وهو هنا متعلق بتصورات عينة الدراسة ودرجة فهمهم لعناصر طبيعة العلم المحددة في استبيان طبيعة العلم-نموذج C (VNOS-C) وتقاس بمدى توافق وجهات نظرهم مع معيار التقييم المحدد لهذا الاستبيان (Lederman et al., 2002).
- **معلمو العلوم:** معلمو ومعلمات الفيزياء والكيمياء والأحياء السعوديين في مدينة تبوك في الجانب الشمالي الغربي من المملكة العربية السعودية، والذين يقومون بتدريس المواد العلمية (فيزياء، كيمياء، أحياء) في مدارس التعليم العام الثانوي الحكومي بمدينة تبوك.
- **مفاهيم طبيعة العلم:** هي المفاهيم التي تشتمل على: الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم، الأساس التجريبي للمعرفة العلمية، المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف، الفرق بين النظرية العلمية والقانون، المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها، المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع، المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع.

## 2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

### 1.2. الإطار النظري:

أكدت العديد من المراكز العالمية ودور الأبحاث التربوية على أهمية مجال طبيعة العلم وكيف أنه من مجالات تدريس العلوم الرئيسية التي ينبغي الاهتمام بها وتطويرها. من تلك المركز البحثية والمشاريع العالمية هناك مشروع 2061 الأمريكي وهو المشروع الذي يركز على نشر العلوم للأمريكيين، كذلك هناك المعايير القومية للعلوم والرياضيات (NSES) ومشروع العلم والتكنولوجيا والمجتمع (STS) ومشروع الرابطة الأمريكية لتقدم العلوم (AAAS) ومجلس البحث الوطني (NRC) وغيرها من المشاريع المتنوعة في أمريكا وحول العالم، وهناك اتفاق ضمني حول التركيز على العلوم باعتبارها أحد أهم العناصر والمجالات المعرفية التي تساهم في تقدم البشرية ومن ذلك الاهتمام يبرز الكثير من النقاشات حول طبيعة العلم وفلسفته وكيفية تضمين ذلك في المؤسسات التربوية المختلفة لما له من فائدة في تبصير المجتمع بالعلوم وطبيعتها وما يمكن للعلوم أن تساهم به في خدمة البشرية. على وجه التحديد، يشير مفهوم طبيعة العلم إلى الطريقة التي يمكن من خلالها اكتساب المعرفة والقيم العلمية والمعتقدات المتضمنة في المعرفة العلمية وكيفية تقديمها وتطويرها (Lederman, 1992). فالعلاقة بين الثقافة والعلم أو بين المجتمع والعلم أو حتى الفرق بين النظريات العلمية والقوانين العلمية ودور الإبداع والتخيل في بناء المعرفة العلمية وتطويرها والطبيعة المتغيرة للعلوم ودور الأسلوب العلمي في التفكير والطريقة العلمية. هذه العناصر وغيرها تمثل أبعاد طبيعة العلم وعناصرها الرئيسية والتي قام العديد من الباحثين حول العالم بدراساتها ومناقشتها والتركيز عليها في البحوث المتعلقة بهذا الموضوع (Lederman, 1992; McCOMAS, 2005).

### 1.1.2. مفاهيم طبيعة العلم:

- تشمل مفاهيم طبيعة العلم العديد من المبادئ التي تشكل النظرة الكلية للعلوم بين المستفيدين، وبشكل أكثر تحديداً: تشمل مفاهيم طبيعة العلم التالي (Lwderman, 1992; Abd-El-Khalick et al., 1998; McComas, 2005):
- **الطبيعة المتغيرة للعلم (Tentativeness)** وهذا العنصر يركز على أن الطبيعة العلمية غالباً متغيرة وأنها عرضة للصواب والخطأ مهما كانت المعلومات والأسس التي بنيت عليها، وأن الحقيقة العلمية بهذا الافتراض هي حقيقة غير ثابتة وغير مطلقة ولا قطعية، وهذه النظرة لا بد أن تنعكس في الأسلوب التربوي الذي يستخدمه المعلمون عند شرح العلوم.

- **ملاحظة الظواهر والاستدلال (Observation & Inference)** وهذا العنصر يتعلق بالأهمية التي تلعبها عملية ملاحظة الظواهر الطبيعية والاستدلال في تشكيل المعرفة العلمية. والفرق الرئيسي بينها يتمثل في أن الملاحظة هي عملية مقصودة للانتباه للظواهر والأحداث التي يمارسها الفرد من خلال مصادر الحواس المختلفة، بينما الاستدلال هو عملية تحليلية تركيبية يقوم بها الفرد بربط معلومات سابقة بمعلومات حديثة لاستخراج والتأكد من معلومات جديدة.
- **الموضوعية (Subjectivity)** وتعتمد هذه الجزئية على طبيعة أن العلم يتأثر بالعالم سواء بالجوانب الثقافية والدينية والاجتماعية والخلفيات المختلفة التي تؤثر على طريقة تفكيره، وبالتالي فالعلم ينبغي أن يتجاوز هذه العقبات وأن يتحرر من التحيز أو أية عوامل قد تؤثر في توليد المعرفة العلمية بالشكل اللازم. فالعلم لا ينبغي أن يتداخل مع تحيزات العالم وتصوراته وخلفياته الثقافية والمجتمعية أو أية أفكار أخرى تؤثر على الطبيعة العلمية بالرغم من تعقيدات ذلك وصعوبته في كثير من الأحيان.
- طبيعة العلم تتأثر بالإبداع وتستلزم إدماج الخيال والتأمل وفي هذه الجزئية ينبغي التركيز على أن العلم يحتاج الكثير من الإبداع والتخيل من قبل العالم فهو ليس نشاطاً أو عمليات عقلية جامدة بدون خيال وإبداع فالكثير من الأفكار العلمية تبدأ من خيال وإبداع عالم.
- الفرق بين النظريات العلمية والقوانين العلمية وفي هذا الجانب يتم الحديث عن بعض المفاهيم الخاطئة والتي قد يحملها البعض والمتعلقة بما يعتقده البعض بأن هناك علاقة خطية ما بين النظرية العلمية والقانون اعلمي. وفي هذا الجانب يرى البعض أن النظرية العلمية ماهي إلا خطوة أولية للحصول على القانون العلمي وأنه بالمزيد من الأدلة الداعمة يمكن للنظرية أن تتطور لتصبح قانوناً علمياً. هذا الافتراض بالطبع خاطئ؛ لأن النظريات العلمية هي تفسيرات منطقية لظواهر معينة والقانون هو عبارة عن تصور منطقي للعلاقة بين متغيرات مختلفة وهذا الفرق يجعله كثير من المعلمين.
- المتغيرات والعوامل الثقافية والاجتماعية المختلفة وفي هذا الجانب يتم الحديث على تأثير البيئة المحيطة بالفرد في تشكيل مفاهيمه واهتماماته العلمية. فالعلم نشاط مجتمعي إنساني بحث والعلام قد يتأثر بما يحده المجتمع كحدود ثقافية واجتماعية ودينية معينة تلزم الباحث أحياناً ولو بطريقة غير مباشرة على الالتزام بخط بحثي علمي معين. وهذه الجوانب تتأثر بالبيئة وتؤثر فيها بشكل متناسق ومستمر ومتطور، وقد يحدث أن تتوسع الحدود المصطنعة حول ما يمكن أن للعلوم أن تلامسه بتطور المجتمع وتغيره ثقافياً واجتماعياً.
- الأساس التطبيقي للعلوم وفي هذا الجانب يتم التأكيد على أن التجريب وإعادة التجريب تؤكد المعرفة العلمية وثبتها وتعطيها الأساس المنطقي اللازم لاعتمادها، وبالرغم من أهمية الظواهر والاستدلال في تشكيل المعرفة العلمية يبقى الجانب التطبيقي أساس مهم من الأسس التي لا بد من الاهتمام بها لتوكيد المعرفة العلمية، فعملية جمع البيانات والافتراضات المنطقية واختبارها وإعادة اختبارها كلها من عناصر الطريقة العلمية في التفكير وأساس مهم من أسس البحث العلمي الذي يعطي المعرفة العلمية القوة التي تحتاجها لنشرها وتطبيقها.
- وعلى الرغم من أن هذه الجوانب المختلفة المتعلقة بطبيعة العلم تبدو في ظاهرها جوانب بدئية عند الحديث عن العلوم خصوصاً للمعلمين المؤهلين لتدريس هذه المادة، إلا أن الكثير من الملاحظات تشوب الفهم الصحيح لكثير من المعلمين. فالعلاقة بين المعتقد والسلوك على سبيل المثال قد تعطي الفرد تصورات معينة تؤثر في طريقة تعاطيه مع مواضيع مختلفة والعلوم أحدها. كذلك، أنه بالرغم من أهمية التركيز على توليد المعرفة العلمية إلا أن إهمال الجوانب الثقافية والدينية والاجتماعية التي تؤثر على الفرد قد يلعب دوراً كبيراً في الايمان بطبيعة المعرفة وبالتالي تطبيقها واعتقاد صحتها. فتأثير معتقدات المعلم، وعمليات العلم المختلفة، وأخلاقيات العلم قد تلعب دوراً كبيراً في تشكيل توجهات معلم العلوم نحو تدريس العلوم وبالتالي ينعكس في طريقة تعاطيه مع الكثير من المفاهيم العلمية المختلفة الأمر الذي قد ينعكس على طلابه وفهمه اللازم لماهية العلم وتصوراته.

### 2.1.2. أهمية فهم طبيعة العلم في تدريس العلوم:

يلعب الفهم الصحيح لمفاهيم العلم دوراً كبيراً في تشكيل نظرة الأفراد لماهية العلوم وما تستطيع العلوم تفسيره من الظواهر الكونية المختلفة. علاوة على ذلك، فالمعرفة الصحيحة لطبيعة العلم مهمة لتشكيل مفاهيم الأفراد حول المعرفة العلمية، والعلاقات المتداخلة بينها وبين العوامل الثقافية والتاريخية والاجتماعية المتنوعة والتي تساهم بشكل أو بآخر في عملية صنع القرار المتعلقة بالكثير من الجوانب المتعلقة بحياة الإنسان وتحيط به (Mihladi & Doğan, 2014). إدراك مفاهيم العلوم بشكل صحيح كذلك مهم لأنه يساهم في رفع مستوى المعرفة العلمية للمجتمعات وبالتالي قدرة المجتمعات والأفراد على إدراك ماهية العلم واتخاذ قرارات متعلقة بتحسين جودة الحياة بشكل يتوافق مع ما يتطلبه مفهوم العلم الصحيح وما يساهم فيه بشكل حقيقي. (NSTA, 2012)

### 3.1.2. أهمية فهم طبيعة العلم لمعلم العلوم:

بالرغم من الأهمية الكبيرة لتبني مفاهيم صحيحة حول طبيعة العلم للأفراد يبدو أن هناك نقصاً واضحاً لمعلمي العلوم بشكل خاص حول هذا الجانب المهم. أظهرت العديد من البحوث أن المعلمين ما قبل الخدمة والمعلمين الفعليين لديهم نقص واضح في مفاهيم طبيعة العلم الصحيحة. يعتبر امتلاك مفاهيم صحيحة حول العلم وما يتعلق به من فهم صحيح للعلوم كفسلفة مهمة لمحاربة الأمية المتعلقة بالعلوم من العناصر المهمة لارتباطه بتعليم الطلاب بشكل شبه مباشر. فمعتقدات معلمي العلوم حول قضايا متنوعة متعلقة بالمفاهيم الصحيحة للعلوم تؤثر في تصوراتهم حول ماهية العلم وبالتالي

قدرتهم على نقل هذه التصورات بشكل صحيح لطلابهم (Tsai, 2002). خصوصاً، وأن للمعلمين دوراً مهماً في تذليل الصعوبات المتعلقة بمفاهيم طبيعة العلم والتي تحمل بعض التجريد الذي يصعب على الطلاب فهمه بشكل ذاتي أحياناً.

## 2.2. الدراسات السابقة:

كانت هناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع طبيعة العلم، ويمكن ملاحظة أن العديد من الدراسات استخدمت الاستبيان - نموذج (VNOS-C)، وركزت العديد من الدراسات على الجوانب المختلفة ذات الصلة بطبيعة العلم كالخبرة التدريسية، والتخصص التدريسي، والجنس، لمحاولة معرفة علاقة هذه المتغيرات بمستوى الفهم العلمي لهذا الموضوع لدى معلمي العلوم. تمت مراجعة العديد من الدراسات بهذه المتغيرات. والعرض التالي يوضح هذه الدراسات بالترتيب الزمني.

- دراسة الصمادي، خطابية، السعدي (2021) والتي هدفت إلى التعرف على درجة فهم معلمي العلوم لطبيعة العلم وممارستهم لها في ضوء بعض المتغيرات في مديرية تربية عجلون بالملكة الأردنية الهاشمية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم جمع البيانات من خلال أداتين الأولى، اختبار "لقياس درجة فهم معلمي العلوم لأبعاد طبيعة العلم" المكون من (34) فقرة، كما استخدمت أداة ثانية "لقياس درجة ممارسة معلمي العلوم لأبعاد طبيعة العلم" حيث تكونت الاستبانة من (27) فقرة، توزعت على (5) مجالات. تكونت عينة الدراسة من (200) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات العلوم في محافظة عجلون. وأظهرت نتائج الدراسة أهمية نسبية منخفضة لاختبار طبيعة العلم، كما أظهرت درجة ممارسة مرتفعة لمعلمي العلوم لطبيعة العلم، وأنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين فهم معلمي العلوم لطبيعة العلم وممارستهم لها، كما أظهرت عدم وجود فروق في فهم طبيعة العلم تعزى لأثر التخصص، والدرجة العلمية، ووجود فروق في فهم طبيعة العلم تعزى لأثر سنوات الخدمة، ووجود فروق تعزى لأثر الدرجة العلمية في المجالات جميعها باستثناء مفهوم العلم، وطبيعة العلم، وجاءت الفروق لصالح الدرجة العلمية دبلوم
- دراسة (Yesiloglu, 2021) كان الهدف منها هو فحص آراء طبيعة العلوم NOS لمعلمي العلوم في تركيا، واستهدفت أسئلة البحث الفرعي للدراسة العلاقات بين آراء المعلمين حول NOS من حيث السمات الديموغرافية المختلفة للمعلمين المشاركين. وتألّف المشاركون من عينة ملائمة من (47) معلماً للعلوم في مدارس مشاريع مختلفة في تركيا. وتم استخدام آراء حول استبيان طبيعة VNOS-C. كأداة لجمع البيانات عبر تطبيق نموذج Google وتحليلها عبر تحليل المحتوى. وأظهرت نتائج الدراسة أن آراء طبيعة العلوم لمعلمي العلوم المشاركين لم تكن متوافقة مع وجهات النظر المعاصرة حول طبيعة العلوم.
- دراسة (Da Silva et al., 2020) والتي هدفت إلى التعرف على وجهات نظر معلمي العلوم البرازيليين حول طبيعة العلم. حيث قام الباحثون بعرض أهمية هذا الموضوع من مواضيع تدريس العلوم ومن ثم استخدموا استبيان VNOS-C (آراء طبيعة العلوم، النموذج C)، للتعرف على وجهات نظر (8) من المعلمين حول طبيعة العلم. بالإضافة إلى استخدام المقابلات شبه المنظمة، وتم الحصول على تقارير تشرح جوانب التدريس حول طبيعة العلوم في سياق المدرسة الثانوية. وبشكل أكثر تحديداً، كنتائج رئيسية لهذه الدراسة وجد الباحثون أن اهتمامات المعلمين تتجاوز منظور تدريس العلوم والتكنولوجيا والمجتمع، حيث تمتد اهتماماتهم إلى قضايا تعليمية أوسع، مثل التقدم المستمر، وانخفاض الاهتمام بتدريس العلوم وبالتالي عدد مواد وحصة العلوم الطبيعية في المدارس ودور المدرسة في المجتمع.
- دراسة (Summers et al., 2020) لمحاولة فهم مفاهيم طبيعة العلم NOS التي يتبناها المتعلمون وقاموا ببحث على عينة من (37) معلماً استناداً على استبيان طبيعة العلم - ج (VNOS-C) حيث حاول الباحثون التحقق من صدق الأداة في التعرف على الجوانب التي تغطيها بنود الاستبيان وما إذا كانت تحتاج لتعديل ما. وتوصل الباحثون إلى أن الأداة تقيس بشكل فعال مفاهيم طبيعة العلم لدى المعلمين مع الحاجة لتحفيز إضافي في بعض البنود المتعلقة بالاستبيان.
- دراسة الأحمد (2019) والتي هدفت إلى الكشف عن مستوى فهم طبيعة العلم لدى مشرفات العلوم في مدينة الرياض، كما أهتمت بمعرفة أثر المتغيرات (التخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الإشراف) على مستوى فهم لطبيعة العلم. وتكونت عينة البحث من مشرفات العلوم في مدينة الرياض، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي، وتبني مقياس فهم طبيعة العلم (مدحت، 2001) كأداة للبحث بعد التأكد من صدقها وثباتها. وبعد تطبيق المقياس تم التوصل إلى أن مستوى فهم مشرفات العلوم لطبيعة العلم كان مرتفعاً، حيث بلغت النسبة العامة للإجابات الصحيحة على المقياس ككل (73.7%) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في فهم طبيعة العلم بين مشرفات العلوم، حيث تبين أن مشرفات العلوم في مدينة الرياض اللواتي تخصصهن (كيمياء وأحياء) أكثر فهماً لطبيعة العلم من مشرفات العلوم ذوات التخصص فيزياء. كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مشرفات العلوم تعزى لمتغيرات المؤهل، والخبرة في الإشراف.
- دراسة (Cofré et al., 2019) والتي قام فيها الباحثون بتحليل طريقة تناول موضوع طبيعة العلم في أكثر من (52) بحثاً في تسع مجلات علمية وخلصوا إلى أن هناك اتفاق واسع النطاق على أن الفهم الكافي لطبيعة العلوم NOS هو عنصر حاسم في محو الأمية العلمية وهدف رئيسي في تعليم العلوم. ومع ذلك، يرى الباحثون أن العديد من التفاصيل المحددة المتعلقة بكيفية تعلم الطلاب والمدرسين جوانب معينة من NOS وأهم سمات التدريس الخاصة به. وفي هذا السياق، كان الهدف الرئيسي من بحثهم هو محاولة تحليل هذه الجوانب وخلصوا للنتائج التالية: بعض

جوانب NOS (الأساس التجريبي والملاحظة والاستدلال والإبداع) كانت أقرب للشرح والتفسير والتطبيق والتعرف عليها، بينما جوانب كعدم الثابتية العلمية (tentativeness)، الفرق بين النظرية والقانون، وطبيعة اندماج العلم مع الجوانب الثقافية والاجتماعية، والطبيعة الموضوعية للعلوم، ومفهوم الطريقة العلمية كانت أصعب في الفهم والتطبيق والمعالجة. ويرى الباحثون كذلك أهمية تركيز الدراسات المتعلقة بطبيعة العلم حول الجوانب السهلة والصعبة التي تم ذكرها المتعلقة بهذا الجانب وصياغة تفسير منطقي للتمييز بين هذه الجوانب وطريقة التعاطي معها، كذلك أهمية اندماج موضوع طبيعة العلم كموضوع مستقل مع التركيز على تاريخ وفلسفة العلوم.

- دراسة الأحمد وآخرون (2018) والتي هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة حول مفاهيم طبيعة العلم NOS وفق معايير العلوم للجيل القادم (NGSS). ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية مكونة من (226) معلمة علوم في المرحلة المتوسطة بمدارس مدينة الرياض وتمثل (30%) من المجتمع. وصممت الأداة على شكل استبانة عدد فقراتها (25) فقرة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج من أهمها: لدى معلمات العلوم تصورات عالية صحيحة حول طبيعة العلم، حيث بلغ متوسط استجابة عينة الدراسة على فقرات المقياس (3.88). وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات طبيعة العلم وفق NGSS لدى المعلمات تُعزى للتخصص وسنوات الخبرة.
- دراسة (Irez, 2018) والتي قام فيها الباحثون بدراسة فهم (15) معلمًا من معلمي العلوم لجوانب متعلقة بجوانب طبيعة العلم. حيث قاموا باستخدام استبيان VNOS-C وتحديد مجالات متعلقة بفهم أسئلة الاستبيان وتحليلها في ضوء علاقة العلم بالإبداع والثقافة وحقيقة عدم ثبات المعرفة العلمية وتغيرها. وبالرغم من الفهم الجيد لهؤلاء المعلمين للمجالات المتعلقة بطبيعة العلم والتي حوّاها الاستبيان أوضح الباحثون أن لدى المعلمين صعوبات متعلقة بنقل هذه المعرفة لطلابهم.
- دراسة (Olson, 2018) والتي هدفت للتعرف على طبيعة إدماج تدريس طبيعة العلم في بلدان متنوعة وخلص الباحث إلى أن إدماج مفاهيم طبيعة العلم في تدريس العلوم في تسعة بلدان مختلفة كان بدائيًا جدًا ولم يلق الاهتمام الكافي خصوصًا في التوقعات المرجوة من تعلم الطلاب للمواد العلمية المتنوعة. نادرًا ما ظهرت مبادئ طبيعة العلم كأهداف تسعى الأطر التربوية في هذه البلدان التسعة لتحقيقها؛ نظرًا لذلك يرى الباحث أن طريقة التعاطي مع هذا الموضوع المهم لا ترقى لما يتطلبه من اهتمام وتركيز ضروريان لتدريسه بشكل واضح وإقناع المعلمين بأهميته وضرورة نقله للطلاب ويطالب باهتمام أكبر بهذا الجانب.
- دراسة (Dursun & Ozmen, 2018) والتي قامت فيها الباحثة بتفحص آراء (242) معلمًا ما قبل الخدمة في مجالات طبيعة العلم والتكنولوجيا. واستخدمت الباحثة (8) أسئلة من مقياس الآراء المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا والذي طوره أكينيد وفليمينغ وأريان (1989). وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين لديهم وجهات نظر واقعية فيما يتعلق بإمكانية تغير المعرفة العلمية ووجهات نظر مقبولة لتعرف العلم، والتفاعل بين العلوم والتكنولوجيا وطبيعة تأثيرها في حياة الناس وحل مشكلاتهم الاجتماعية. كما وُجد أن مفاهيم المعلمين المتعلقة بالنظريات والقوانين وطبيعة الفرضيات العلمية غير مستنيرة.
- دراسة التميم ورواق (2017) والتي هدفت للتعرف على طبيعة العلم لدى معلمي علوم المرحلة الأساسية العليا وعلاقته بمستوى الفهم العلمي للقضايا الجدلية، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي العلوم الذين يدرسون المرحلة الأساسية العليا في محافظة المفرق للعام الدراسي (2014/2015)، وتكونت عينة الدراسة من (137) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بطريقة المسح الشامل. وأظهرت النتائج أن مستوى فهم طبيعة العلم لدى معلمي العلوم كان متوسطًا، وأن مستوى فهم القضايا العلمية الجدلية كان ضعيفًا، كما أنه لا يوجد أثر للجنس في فهم طبيعة العلم وفهم القضايا العلمية الجدلية، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين كل من فهم طبيعة العلم وفهم القضايا العلمية الجدلية. وأوصت الدراسة باعتماد مباحث ومقررات علمية في الجامعة تعزز فهم طبيعة العلم لدى الطلبة وتبحث في القضايا العلمية الجدلية.
- دراسة إبراهيم (2016) والتي هدفت إلى تحديد معتقدات المعلمين المتخصصين في العلوم في مدارس حول طبيعة العلم. وتكونت عينة الدراسة من (61) من المعلمين المتخصصين في العلوم في مدارس في الأردن، وتمثلت أداة الدراسة في مقياس تكون من (36) فقرة، تتضمن معتقدات المعلمين حول طبيعة العلم. وقد أظهرت النتائج: ارتفاع المعتقدات لدى المعلمين المتخصصين في العلوم حول طبيعة العلم بشكل عام، وجاء ترتيب معتقدات المعلمين حول طبيعة العلم تنازليًا وفقًا لأبعاد المقياس كما يلي: الملاحظة والاستدلال والقوانين والنظريات العلمية وطبيعة المعرفة العلمية والأساس التجريبي والتأثيرات الاجتماعية والثقافية على المعرفة العلمية، ودور الإبداع في إنتاج المعرفة العلمية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في مجمل فقرات المقياس لصالح المعلمات وفي بعدي طبيعة المعرفة العلمية والملاحظة والاستدلال ولصالح المعلمات أيضًا.
- دراسة السبيعي وعمر (2016) والتي هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمات العلوم لطبيعة العلم، كما اهتمت بمعرفة أثر المتغيرات وهي المؤهل العلمي، التخصص، وسنوات التدريس على تصوراتهن. وتكونت عينة الدراسة من (137) معلمة علوم للمرحلة الثانوية تم اختيارهن عشوائيًا من معلمات مدارس منطقة الرياض. ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثتان باستخدام المنهج الوصفي المسحي، وتبنينا مقياس طبيعة العلم

(MOSQ) كأداة للدراسة، وتم التأكد من صدقها وثباتها. وبعد تطبيق المقياس تم التوصل إلى وجود خلط بين التصورات الصحيحة والخاطئة لدى عينة الدراسة في تصوراتهن عن مفاهيم وأبعاد طبيعة العلم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، التخصص، وسنوات التدريس.

- دراسة (Dogan, 2014) والتي هدفت إلى تحديد آراء معلمي العلوم حول طبيعة العلوم NOS ومكانة NOS في تدريس العلوم. في هذا السياق، تم تطبيق استبيان شبه هيكلي يتكون من (3) أجزاء على (8) من معلمي علوم من خلال مقابلات فردية، يدور الجزء الأول من الاستبيان حول الخصائص الديموغرافية للمعلمين، والجزء الثاني هو استبيان VNOS-C وتم استخدامه لتقييم آراء المعلمين حول NOS، والجزء الأخير يدور حول مكان NOS في مناهج العلوم. وفقًا لنتائج البحث، وجد أن آراء معلمي العلوم حول طبيعة العلوم كمفهوم وطبيعة الطريقة العلمية والفرق بين النظرية والقانون كانت غير مستنيرة. مع ذلك، يرى الباحث أن تصنيف آراء المعلمين باستخدام هذا الاستبيان هو عملية معقدة. وجد الباحث كذلك أن المعلمين مدركون بأن معرفتهم العلمية بطبيعة العلم غير كافية، ولكنهم أكدوا أهميتها في تدريس العلوم بالشكل الفعال.
- دراسة أبو جحجوح (2013) والتي هدفت للتعرف على آراء (30) معلمًا للفيزياء في مدينة غزة بفلسطين للمرحلة الثانوية لطبيعة العلم. واستخدم الباحث أداتين بحثيتين هما اختبار طبيعة علم الفيزياء، واستبانة طرائق التدريس. واستنتج الباحث أن فهم المعلمين لطبيعة العلم جاء مرتفعًا مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريس. وجد الباحث كذلك علاقة دالة إحصائية لمستوى معرفة المعلمين بطبيعة العلم وتنوعهم في اختيار طرائق التدريس المتنوعة عند تدريس الفيزياء.

### التعليق على الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت موضوع طبيعة العلم، ويمكن ملاحظة العديد من الدراسات استخدمت استبيان العلم-نموذج C (VNOS-S)، كما أن العديد من الدراسات اهتمت بجوانب مختلفة متعلقة بطبيعة فهم هذا المجال في تدريس العلوم. ومع ذلك يبدو أن المجال ما زال متاحًا للعديد من الدراسات الحديثة التي تبين كيفية تطور معارف المعلمين المتعلقة بهذا المجال المهم من مجالات تدريس العلوم. خصوصًا، مع التطورات الحاصلة في تدريس العلوم من قبل وزارة التعليم السعودية من حيث المقررات المطبقة أو التحديثات التي تسعى الوزارة لتطبيقها والتركيز عليها المتعلقة بالعلوم. كذلك، مجتمع الدراسة مجتمع جديد لم يسبق تطبيق مثل هذه المفاهيم عليه وهو مجتمع معلمي ومعلمات العلوم بمنطقة تبوك. وتم التركيز كذلك على العديد من المتغيرات في هذا البحث وتشمل الخبرة التدريسية، والتخصص التدريسي، والجنس لمحاولة معرفة علاقة هذه المتغيرات بمستوى الفهم العلمي لهذا الموضوع بين معلمي العلوم بمدينة تبوك.

## 3. الدراسة الميدانية:

### 1.3. مجتمع الدراسة:

مجتمع هذه الدراسة هو معلمو ومعلمات العلوم، والذين يقومون بتدريس المواد العلمية (فيزياء، كيمياء، أحياء) في مدارس التعليم العام الثانوي الحكومي بمدينة تبوك. تم إرسال طلب إلكتروني رسمي عن طريق جامعة تبوك بمعلومات تفصيلية عن طبيعة البحث إلى إدارة التعليم بمدينة تبوك. بعد ذلك قامت إدارة التعليم مشكورة بإرسال هذا الطلب إلى المدارس الثانوية وتم إبلاغ معلمي ومعلمات العلوم بالتفاصيل اللازمة، وبعد ذلك تم تحديد عينة الدراسة عبر استخدام العينة العشوائية لاختيار المشاركين الراغبين في المشاركة بهذه الدراسة.

بشكل أكثر تحديدًا، هناك (29) مدرسة ثانوية مع (2) إلى (5) معلمي مواد فيزياء، كيمياء، أحياء، وذلك في المنطقة الحضرية لمدينة تبوك دون المناطق الأخرى المجاورة، تم التركيز على المدارس الحكومية فقط في هذه الدراسة، وكان هناك حوالي (96) معلمًا ومعلمة في المجتمع الكلي للدراسة، بعد التواصل مع المعلمين والتأكد من العدد الكلي.

### 2.3. عينة الدراسة:

تم اختيار العينة من مجتمع الدراسة، وقد تم أخذ المعلمين والمعلمات الذين استجابوا لأداة الدراسة إلكترونيًا، وقد بلغ عدد العينة (40) معلمًا ومعلمة. ويوضح الجدول التالي توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة الثلاث: (الجنس، التخصص، وسنوات الخبرة في التدريس):

جدول (1): توزيع العينة عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة الثلاث: (الجنس، التخصص، وسنوات الخبرة في التدريس) (ن = 40)

المتغير	مستوى المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	معلمون	16	40%
	معلمات	24	60%
التخصص	فيزياء	10	25%
	كيمياء	13	32.5%
	أحياء	17	42.5%
سنوات الخبرة في التدريس	أقل من 6 سنوات	5	12.5%
	من 6-10 سنوات	23	57.5%
	من 11-15 سنة	8	20%
	أكثر من 15 سنة	4	10%

## 3.3. أداة الدراسة:

## • استبيان طبيعة العلم -ج (VNOS-C)

يتكون استبيان طبيعة العلم-النموذج C (VNOS-C) والذي صممه (Lederman et al. 2002) من عشرة أسئلة مفتوحة وهي عبارة عن آراء ينبغي للمعلم مشاركتها وقد تحتل الصواب والخطأ، وتستطلع استجابات المعلمين حول قضايا تتعلق بكيفية تحديد المفهوم العلمي وما يمكن اعتباره متعلق بالعلوم كمادة بآطر ومحددات معينة تميزها عن غيرها من المواد والموضوعات الأخرى.

على سبيل المثال أحد الأسئلة كان نصه كالتالي: ما هو العلم في رأيك؟ ما الذي يجعل العلم (أو تخصص علي مثل الفيزياء وعلم الأحياء وما إلى ذلك) تختلف عن تخصصات البحث الأخرى (مثل التربية الدينية). الإجابة على هذا السؤال تحتل عدة جوانب وبعضها قد يجلب بعض سوء الفهم حول ماهية العلوم وعلاقتها بهذه المواضيع الأخرى المختلفة. على وجه التحديد، هدف هذا السؤال إلى تقييم آراء المستجيبين فيما يتعلق بالعلم باعتباره تخصصاً يجب معالجته.

كذلك الدور الذي يمثله الجانب التطبيقي العملي في توليد المعرفة العلمية هو أحد العناصر الرئيسية في هذا الاستبيان والذي يظهر في إجابات المعلمين على عدة أسئلة. غالباً ما تكشف الإجابات على هذا السؤال عن مفهوم خاطئ شائع فيما يتعلق باستخدام "المنهج العلمي" واعتباره عملية موضوعية لا يشوبها الخطأ والتدخل الأدمي واعتبار المعرفة الناتجة عنها كحقائق أكثر موثوقية من غيرها من الأساليب العلمية والفلسفية الأخرى. كما يحتاج المجيبون إلى توضيح دور المنهج العلمي في الحصول على المعرفة، على سبيل المثال، يمكن تقسيم آراء المستجيبين حول هذا السؤال إلى وجهات نظر بدائية ومتوسطة ومستنيرة. قال أحد المستجيبين من نوع الاستجابة الساذجة، "العلم هو شيء مباشر وليس مجال دراسة يسمح بالكثير من الآراء أو التحيز الشخصي أو وجهات النظر الفردية - إنه قائم على الحقائق". هذا النوع من الاستجابات يبين سوء فهم لطبيعة العلم وعلاقته بالمواضيع المختلفة التي تتقاطع معه وبطبيعة العلم كمنهج يتم من خلاله التحقق.

من ناحية أخرى، مثال على إجابة مطلعة ومستنيرة على هذا السؤال كالتالي: "يعتمد الكثير من تطوير المعرفة العلمية على الملاحظة، لا أعتقد أن الهدف من العلم هو تراكم الحقائق التي يمكن ملاحظتها، العلم يشمل التجريد. هذا النوع من الإجابات يبين فهم إيجابي ومستنير لماهية العلم وأنه فقط أحد الأساليب التي يمكن أن تجيب على بعض الأسئلة الموجودة في الطبيعة عبر أساليب معينة كالملاحظة مثلاً وكيف أن العلم قد يتغير ويتحدث بوجود ملاحظات جديدة.

سؤال آخر من هذه الاستبيان كان يتعلق بالفرق بين النظرية العلمية والقانون العلمي وكان نصه: هل هناك فرق بين النظرية العلمية والقانون العلمي؟ وضع إجابته كالتالي، هذا السؤال يهدف لمعرفة وتقييم آراء المستجيبين حول تطور العلاقات بين النظريات والقوانين العلمية، خصوصاً وأن هناك مفهوم خاطئ وشائع لوجود تسلسل هرمي بين النظرية والقانون. بمعنى آخر يعتقد بعض المعلمين أن هناك علاقة بين النظرية والقانون بحيث كلما زاد عدد الأدلة وتراكمت قد تتحول النظرية لقانون في نهاية المطاف وهذا اعتقاد غير صحيح. قد يقع المعلمين في هذا الخطأ عند محاولة التفريق بين النظرية العلمية والقانون العلمي.

على سبيل المثال، كانت إجابة بدائية على هذا السؤال كالتالي: "إن النظرية فكرة لم يتم اختبارها أو فكرة تخضع لاختبارات إضافية. أما المثال على إجابة مستنيرة فكان كالتالي: "لقد وضعت النظريات إطار عمل لتفسير عام يتم على أساسه وضع فرضيات محددة. تبين إجابة المعلم على هذا السؤال طبيعة جيدة لفهم طبيعة النظرية العلمية وكيف أنها تبني على افتراضات منطقية يتم اختبارها والتأكد منها ومن ثم اعتمادها لتفسير الظواهر. (Lederman, 2002)

هذا الاستبيان هو تطور لعدد من المحاولات التي سبقته والتي شملت النموذج الأول A، والنموذج اللاحق B. يحتوي هذا النموذج على عشرة أسئلة تم تصميمها بشكل يساعد على اكتشاف مفاهيم طبيعة العلم السابقة ويمكن توضيح العلاقة بين الأسئلة والمفاهيم السبعة (McComas, 2005)، السابق ذكرها كما في الجدول التالي:

جدول (2): العلاقة بين جوانب طبيعة العلم وفقرات استبيان طبيعة العلم – النموذج C (VNOS-C)

جوانب طبيعة العلم	أسئلة استبيان طبيعة العلم-نموذج C (VNOS-C) المتوافقة مع جوانب طبيعة العلم
الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم	1, 6, 7, 9, 10
الأساس التجريبي للمعرفة العلمية	1, 2, 3, 6, 7, 9
المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف	6, 7, 9
الفرق بين النظرية العلمية والقانون العلمي وكيف أنهما يبنيتان مختلفتان للعلوم	5
المعرفة العلمية مبنية على النظرية وتعتمد عليها	6, 9
المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع	1, 4, 6, 7, 8, 9
المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع	1, 9, 10

## 4.3. الإجراءات:

تم إجراء هذه الدراسة على معلمي ومعلمات العلوم بمدينة تبوك في المملكة العربية السعودية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1443هـ الموافق للعام 2022م. مر تطبيق هذا البحث بمراحل هي:

أولاً: قام الباحث بعد تحديد العينة بتوزيع استبيان (Lederman et al., 2002)، وأوضح طبيعة هذا الاستبيان وأن المطلوب الرئيسي هو تصورات العينة حول العلوم من خلال التركيز على العناصر التي تهدف إلى فهم المعتقدات الاجتماعية والتاريخية والدينية التي يمتلكها المعلمون وربطها بمفاهيم العلم وتصوراته.

ثانياً: تم التأكيد على المعلمين أن المطلوب هو تصوراتهم المتعلقة بهذه البنود المطروحة في الاستبيان دون التركيز على طبيعته كونه اختبار وذلك لحث المعلمين على التجاوب لهذا الاستبيان.

ثالثاً: تم استبعاد عدد 3 استجابات وذلك لأنها كانت مكررة حيث قام عدد من المستجيبين بتكرار الاستجابة.

رابعاً: تطلب الرد على هذا الاستبيان بعض الإجراءات المحددة ومنها:

- لا يوجد حد زمني محدد لإكمال الاستبيان وإنما كان موضوعاً حسب راحة ورغبة المستجيبين.
- أوضح الباحث بشكل جلي أن الهدف من هذا الاستبيان هو أن يتم تعبئة بياناته بأريحية بعد فهم المطلوب بشكل واضح لا لبس فيه.
- أوضح الباحث كذلك أن المطلوب هو أفكار المستجيبين وأكبر قدر ممكن من المعلومات فيما يتعلق بكل سؤال بغض النظر عن الوقت الذي استغرقوه، بالإضافة إلى ذلك، نظرًا لأنه استبيان مفتوح؛ طُلب من المستجيبين تقديم إجابات كاملة وواضحة قدر الإمكان، وتم تشجيعهم أيضًا على تقديم أمثلة لتوضيح إجاباتهم (Lederman et al., 2002).

## 5.3. الأساليب الإحصائية:

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية للإجابة عن أسئلة هذه الدراسة وهي:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية.
- اختبار (ت) T-test للعينتين المستقلتين.
- تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA واختبار أقل فرق دال LSD Least significant difference.

## 6.3. تحليل البيانات:

قام الباحث بتصحيح وتحليل بيانات المستجيبين حول استبيان طبيعة العلم، بعد التأكد من إجابة المستجيبين لأسئلة الدراسة قام الباحث بتصميم معيار لتقييم إجابات المعلمين والمعلمات (Lederman et al., 2002). وتم تقسيم استجابات المعلمين لثلاثة معايير مختلفة هي:

- تم تحديد (صفر) درجة للاستجابة التي تبين عدم معرفة بالمفهوم العلمي (لا توجد معرفة بمفاهيم طبيعة العلم).
- تم وضع (1) درجة للاستجابة التي تبين فهمًا جزئيًا للمفهوم العلمي (توجد معرفة جزئية بمفاهيم طبيعة العلم).
- تم وضع (2) درجة للاستجابة التي تبين فهمًا مستنيرًا للمفهوم العلمي (توجد معرفة كافية بمفاهيم طبيعة العلم).

وتم استخلاص المفاهيم العلمية ومدى إلمام المعلمين بها غير تقييم استجاباتهم حولها في أسئلة متنوعة من أسئلة الاستبيان. على سبيل المثال عند محاولة التعرف على مفاهيم المعلمين المتعلقة بمفهوم الطبيعة المتغيرة للعلم فإنه من الضروري متابعة إجابات المعلمين حول الأسئلة المرتبطة بهذا المفهوم من أسئلة الاستبيان وهي الأسئلة: 1, 6, 7, 9, 10. تم تطبيق هذا المعيار على المفاهيم السبعة والتي تم ذكره في الإطار النظري سابقًا من هذا البحث. يمكن الرجوع للجدول رقم (2) لمزيد من الاطلاع. وبعد تقييم إجابات المستجيبين تم تنظيم استجاباتهم كما في الجدول التالي:

جدول (3): درجات المستجيبين على مفاهيم طبيعة العلم

م	الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم	الأساس التجريبي للمعرفة العلمية	المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف	الفرق بين النظرية العلمية والقانون	المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها	المعرفة العلمية تشمل الخيال والابداع	المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع
1	1	0	0	1	1	0	0
2	1	2	1	1	2	0	2
3	1	2	1	1	1	2	2
4	1	2	2	1	2	2	2
5	2	2	2	1	2	2	2
6	2	2	2	1	1	0	2
7	0	1	1	0	1	0	0
8	1	1	1	0	1	0	0
9	2	2	1	1	1	2	2
10	1	2	2	1	1	1	1
11	2	2	2	2	2	2	2
12	2	2	2	1	2	2	2
13	2	2	2	1	2	2	2
14	1	1	1	1	1	1	1
15	2	2	2	1	2	1	0
16	1	1	1	1	1	1	0
17	2	2	2	1	1	1	2
18	1	1	2	1	1	1	2
19	1	1	1	1	1	1	1
20	1	1	1	0	1	0	1
21	1	1	1	0	1	1	1
22	1	1	1	0	1	2	1
23	1	1	1	0	1	0	0
24	1	1	1	0	1	1	1
25	1	1	1	1	1	1	1
26	2	2	2	2	2	2	2
27	2	2	2	1	2	1	2
28	2	2	2	1	1	0	0
29	2	2	2	0	2	0	0
30	2	2	1	0	1	2	2
31	2	2	2	2	2	2	0
32	2	2	2	1	2	0	0
33	1	1	1	0	1	2	2
34	2	2	1	0	2	0	0
35	2	2	2	1	2	1	0
36	1	1	2	0	2	1	0
37	1	1	1	1	1	1	1
38	2	2	2	0	1	1	1
39	2	2	2	1	2	2	1
40	2	2	2	1	2	2	2

ولتحديد تصورات معلمي ومعلمات العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تم استخدام الأسلوب التالي لتحديد مستوى؛ نظراً لأن هناك 3 مستويات للمعرفة

تأخذ الدرجات الثلاث (0، 1، 2) فقد تم تحديد مدى مستويات المعرفة الثلاث المتساوية في المدى من خلال المعادلة التالية:

$$\text{طول الفنة} = (\text{أكبر وزن} - \text{أقل وزن}) \div \text{عدد البدائل} = (2 - 0) \div 3 = 0.67$$

لنحصل على كما بالجدول التالي:

جدول (4): مدى مستويات التصور الثلاثة

مستوى التصور	مدى متوسط الدرجات
يوجد تصور كافي	$1.33 \leq \text{تصور كافي} < 2$
يوجد تصور جزئي	$0.67 \leq \text{تصور جزئي} < 1.33$
لا يوجد تصور	$0 \leq \text{لا يوجد تصور} < 0.67$

#### 4. نتائج الدراسة وتفسيرها:

##### 1.4. نتائج السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: ما تصورات معلمو العلوم السعوديين لمفاهيم طبيعة العلم؟ تم استخدام المتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية للمتوسط الحسابي من الدرجة الكلية لكل مفهوم من مفاهيم طبيعة العلم، ويوضح الجدول التالي نتائج هذا

السؤال:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية للمتوسط الحسابي من الدرجة الكلية لكل مفهوم من مفاهيم طبيعة العلم مرتبة تنازلياً (ن = 40)

الترتيب	مفاهيم طبيعة العلم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة المتوسط	مستوى التصور
1	الأساس التجريبي للمعرفة العلمية	1.58	0.55	78.75%	تصور كافي
2	المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف	1.50	0.55	75%	تصور كافي
3	الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم	1.48	0.55	73.75%	تصور كافي
4	المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها	1.43	0.50	71.25%	تصور كافي
5	المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع	1.08	0.80	53.75%	تصور جزئي
6	المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والاجتماعية للمجتمع	1.08	0.86	53.75%	تصور جزئي
7	الفرق بين النظرية العلمية والقانون	0.75	0.59	37.50%	تصور جزئي
	الدرجة الكلية لمفاهيم طبيعة العلم	1.27	0.43	63.39%	تصور جزئي

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن مفهوم (الأساس التجريبي للمعرفة العلمية) قد احتل المرتبة الأولى بين مفاهيم طبيعة العلم بمتوسط بلغ (1.58 من 2) بنسبة مئوية قدرها (78.75%) من الدرجة العظمى لدرجة هذا المفهوم، وهو متوسط يقع في مستوى المعرفة (تصور كافي) الذي يمتد (من 1.33 إلى 2)، مما يشير إلى أن عينة الدراسة من معلمي ومعلمات العلوم بمدينة تبوك لديهم تصور كافي بمفهوم الأساس التجريبي للمعرفة العلمية. وقد يعزى ذلك لطبيعة تدريس هذه المواد التجريبية خصوصاً مع التطورات الحديثة في مقررات العلوم التي تبنتها وزارة التعليم السعودية والتي أصبح الجانب التجريبي فيها مهماً وعنصراً أساسياً في تقييم الطلاب والطالبات. بالتالي يبدو أن التركيز على الجانب التجريبي في هذه المواد مع الخبرة العلمية المتراكمة للمعلمين والمعلمات ساهمت في رفع مستواهم المعرفي المتعلق بهذا الجانب.
- واحتل المرتبة الثانية مفهوم (المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف) بمتوسط بلغ (1.50 من 2) بنسبة مئوية قدرها (75%) من الدرجة العظمى لدرجة هذا المفهوم، وهو متوسط يقع في مستوى المعرفة (تصور كافي)، مما يشير إلى أن عينة الدراسة من معلمي ومعلمات العلوم بمدينة تبوك لديهم تصور كافي بمفهوم أن المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف. وقد يعزى ذلك إلى الطبيعة الذاتية لمجالات الفيزياء والكيمياء كمواد تستلزم الإلمام الكافي بكيفية تطور المعرفة العممية واكتشافها. خصوصاً، وأن طبيعة تدريس مواد الفيزياء والكيمياء تتعلق بإدراك أهمية جانب الدليل والاستكشاف بأنواعه، الموجه وشبه الموجه والحر، والتي يتم استخدامها بشكل متكرر عند دراسة وتدريس هذه المواد العلمية.
- وجاء في المرتبة الثالثة مفهوم (الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم) بمتوسط بلغ (1.48 من 2) بنسبة مئوية قدرها (73.75%) من الدرجة العظمى لدرجة هذا المفهوم، وهو متوسط يقع في مستوى المعرفة (تصور كافي)، مما يشير إلى أن عينة الدراسة من معلمي ومعلمات العلوم بمدينة تبوك لديهم تصور كافي بمفهوم الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم. وقد يرتبط هذا المفهوم بالمفهوم السابق المتعلق بارتباط تطور المعرفة العلمية بالدليل والاكتشاف حيث يبدو أن إدراك المعلمين لهذا الجانب يساهم بارتفاع مستوى تصوراتهم لجانب الطبيعة المتغيرة للعلم وقد يعود ذلك كذلك لاطلاع المعلمين والمعلمات الذاتي المتعلق بالتطورات العلمية والتقنية المختلفة.
- أما المرتبة الرابعة فقد احتلها مفهوم (المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها) بمتوسط بلغ (1.43 من 2) بنسبة مئوية قدرها (71.25%) من الدرجة العظمى لدرجة هذا المفهوم، وهو متوسط يقع في مستوى المعرفة (تصور كافي)، مما يشير إلى أن عينة الدراسة من معلمي ومعلمات العلوم بمدينة تبوك لديهم تصور كافي بمفهوم المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها. وقد يعزى ذلك للخبرات التدريسية التي اكتسبها المعلمون والمعلمات أثناء الخدمة والتي يبدو أنها تساهم في ارتفاع مستوى تصوراتهم لأهمية المعرفة العلمية والطريقة المثلى لاكتسابها خصوصاً في هذه المواد العلمية التي تستلزم البناء المنطقي السليم للمعلومات العلمية.
- واحتل الرتب الخامسة والسادسة والسابعة المفاهيم الثلاثة: (المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع)، (المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والاجتماعية للمجتمع)، (الفرق بين النظرية العلمية والقانون) بمتوسط بلغت (1.08)، (1.08)، (0.75) بنسب مئوية قدرها (53.75%)، (53.75%)، (37.50%) من الدرجة العظمى لدرجات هذه المفاهيم على الترتيب، وهي متوسطات تقع في مستوى المعرفة (تصور جزئي) الذي يمتد (من 0.67 إلى أقل من 1.33)، مما يشير إلى أن عينة الدراسة من معلمي ومعلمات العلوم بمدينة تبوك لديهم تصور جزئي بالمفاهيم الثلاثة: (المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع)، (المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والاجتماعية للمجتمع)، (الفرق بين النظرية العلمية والقانون). وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين لا يمارسون تدريس ومعالجة المواضيع العلمية كما يفعل العلماء ويستخدمون الطرق التقليدية في تدريس المواضيع العلمية المختلفة مما يفقد الفرصة للملازمة هذه المفاهيم الثلاثة بالتحديد بشكل أكثر فعالية.
- أن متوسط (الدرجة الكلية لمفاهيم طبيعة العلم) قد بلغ (1.27 من 2) بنسبة مئوية قدرها (63.39%) من الدرجة العظمى لدرجات مفاهيم طبيعة العلم، وهو متوسط يقع في مستوى المعرفة (معرفة جزئية) الذي يمتد (من 1.33 إلى 2)، مما يشير إلى أن عينة الدراسة من معلمي ومعلمات العلوم بمدينة تبوك بوجه عام لديهم معرفة جزئية بمفاهيم طبيعة العلم. وقد يعزى ذلك للحجم النسبي للمفاهيم الأخيرة في القائمة من النسبة الكلية

للمفاهيم مجتمعة مما أدى إلى تدني نسبة الإلمام بالمفاهيم الخاصة بطبيعة العلم بشكل عام. ومن إجمالي نتائج السؤال الأول يتضح أن عينة الدراسة من معلمي ومعلمات العلوم بمدينة تبوك لديهم تصور كافٍ بالمفاهيم الأربعة: (الأساس التجريبي للمعرفة العلمية، المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف، الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم، المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها) ولديهم تصور جزئي بالمفاهيم الثلاثة: (المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع، المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع، الفرق بين النظرية العلمية والقانون). وأنه بوجه عام لديهم معرفة جزئية بمفاهيم طبيعة العلم. وتتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات السابقة (الأحمد، 2019; Irez, et al., 2019; Cofer, et al., 2018).

#### 2.4. نتائج السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستوى تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تعزى لمتغير الجنس؟ تم استخدام اختبار (ت) للعينتين المستقلتين، ويوضح الجدول التالي نتائج هذا السؤال:

جدول (6): نتائج اختبار (ت) للعينتين المستقلتين عند دراسة الفروق في إدراك مفاهيم طبيعة العلم التي تعزى للجنس							
م	مفاهيم طبيعة العلم	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم	معلمون	16	1.31	0.60	1.54	غير دالة
		معلمات	24	1.58	0.50		
2	الأساس التجريبي للمعرفة العلمية	معلمون	16	1.38	0.62	1.95	غير دالة
		معلمات	24	1.71	0.46		
3	المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف	معلمون	16	1.44	0.63	0.58	غير دالة
		معلمات	24	1.54	0.51		
4	الفرق بين النظرية العلمية والقانون	معلمون	16	0.56	0.63	1.68	غير دالة
		معلمات	24	0.88	0.54		
5	المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها	معلمون	16	1.38	0.50	0.51	غير دالة
		معلمات	24	1.46	0.51		
6	المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع	معلمون	16	1.00	0.82	0.48	غير دالة
		معلمات	24	1.13	0.80		
7	المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع	معلمون	16	0.75	0.86	2.03	دالة
		معلمات	24	1.29	0.81		
	الدرجة الكلية لمفاهيم طبيعة العلم	معلمون	16	1.12	0.46	1.87	غير دالة
		معلمات	24	1.37	0.39		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوى  $\alpha = 0.05$ ) بين متوسطي المعلمين والمعلمات في درجة مفهوم (المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع) لصالح متوسط المعلمات. أي أن معلمات العلوم أكثر تصورًا بمفهوم (المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع) بالمقارنة بمعلمي العلوم بعينة الدراسة. وقد تعزى هذه النتيجة للاهتمام النسبي لصالح المعلمات بالجوانب الثقافية والاجتماعية المرتبطة بطبيعتهم المثابرة وحرصهم على الإنجاز وتحسين وضعهم الاجتماعي بالتالي اهتمامهم قد يكون أكبر بهذه الجوانب من المعلمين الذكور. تتفق هذا النتائج مع دراسة (إبراهيم، 2016).
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي المعلمين والمعلمات في بقية مفاهيم طبيعة العلم الستة (الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم، الأساس التجريبي للمعرفة العلمية، المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف، الفرق بين النظرية العلمية والقانون، المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها، المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع) وفي الدرجة الكلية لمفاهيم طبيعة العلم. أي أنه يوجد تقارب بين معلمي ومعلمات العلوم بعينة الدراسة في مستوى تصورهم بهذه المفاهيم الستة لطبيعة العلم وفي الدرجة الكلية لمفاهيم طبيعة العلم. وقد يعزى ذلك لطبيعة الإعداد العلمي المتماثل الذي يمر به المعلمون والمعلمات أثناء المرحلة الجامعية ولتشابه الجوانب التربوية والإدارية والفنية والرقابية التي يمر بها المعلمون والمعلمات أثناء تدريبهم الفعلي لهذه المواد العلمية. تختلف هذه النتيجة مع دراسة إبراهيم (2016)، والتي هدفت إلى تحديد معتقدات المعلمين المتخصصين في العلوم في مدارس حول طبيعة العلم، في الجوانب الأخرى غير جانب العوامل الثقافية والاجتماعية وتأثيرها على المفاهيم العلمية.

#### 3.4. نتائج السؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستوى تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تعزى لمتغير التخصص؟ تم استخدام تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA، متبوعًا باختبار أقل فرق دال LSD لتحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائيًا، ويوضح الجدول التالي نتائج هذا السؤال:

جدول (7): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمستوى تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تبعاً لمتغير التخصص						
مفاهيم طبيعة العلم	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم	بين المجموعات	1.488	2	.744	2.63	0.09
	داخل المجموعات	10.487	37	.283		غير دالة
	المجموع	11.975	39			
الأساس التجريبي للمعرفة العلمية	بين المجموعات	.709	2	.354	1.19	0.32
	داخل المجموعات	11.066	37	.299		غير دالة
	المجموع	11.775	39			
المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف	بين المجموعات	2.141	2	1.070	4.02	0.05
	داخل المجموعات	9.859	37	.266		دالة
	المجموع	12.000	39			
الفرق بين النظرة العلمية والقانون	بين المجموعات	.349	2	.174	0.49	0.62
	داخل المجموعات	13.151	37	.355		غير دالة
	المجموع	13.500	39			
المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها	بين المجموعات	1.023	2	.512	2.16	0.13
	داخل المجموعات	8.752	37	.237		غير دالة
	المجموع	9.775	39			
المعرفة العلمية تشمل الخيال والابداع	بين المجموعات	1.065	2	.532	0.83	0.44
	داخل المجموعات	23.710	37	.641		غير دالة
	المجموع	24.775	39			
المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع	بين المجموعات	.481	2	.241	0.32	0.73
	داخل المجموعات	28.294	37	.765		غير دالة
	المجموع	28.775	39			
الدرجة الكلية لمفاهيم طبيعة العلم	بين المجموعات	.199	2	.099	0.52	0.60
	داخل المجموعات	7.115	37	.192		غير دالة
	المجموع	7.314	39			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في تصورات مفاهيم طبيعة العلم الستة (الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم، الأساس التجريبي للمعرفة العلمية، الفرق بين النظرية العلمية والقانون، المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها، المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع، المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع) في الدرجة الكلية لمفاهيم طبيعة العلم تعزى للتخصص. أي أنه يوجد تقارب في مستوى معرفة ذوي التخصصات المختلفة بهذه المفاهيم الستة لطبيعة العلم وفي الدرجة الكلية لمفاهيم طبيعة العلم. وقد يعود ذلك لطبيعة المواد العلمية المتشابهة إلى حد ما والمرتبطة بطبيعة الإعداد العلمي للمعلمين وتشابه الإجراءات الإدارية والفنية والتطبيقية التي يلتزم بها المعلمين والمعلمات عند تدريس هذه المواد. وتتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات السابقة كدراسة أبو جحجوح (2013) ودراسة الصمادي، وآخرون (2021).
- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى ( $\alpha = 0.05$ ) في مستوى تصور مفهوم (المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف) تعزى للتخصص. وباستخدام اختبار أقل فرق دال LSD لتحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائيًا، وُجد أن معلمي ومعلمات العلوم ذوي التخصص (فيزياء) أكثر معرفة بمفهوم (المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف) بالمقارنة بمعلمي ومعلمات العلوم بعينة الدراسة ذوي التخصصين كيمياء وأحياء. وقد يعزى ذلك لطبيعة تدريس الفيزياء حيث تتطلب العديد من التجارب المتنوعة لإثبات المفاهيم المختلفة والتي قد تساهم في رفع المستوى العلمي والتطبيقي للمعلمين والمعلمات المتخصصين في تدريس الفيزياء.

#### 4.4. نتائج السؤال الرابع:

للإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستوى تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تعزى لمتغير الخبرة التدريسية؟ تم استخدام تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA، متبوعاً باختبار أقل فرق دال LSD لتحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائيًا، ويوضح الجدول التالي نتائج هذا السؤال:

جدول (8): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمستوى تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية						
مفاهيم طبيعة العلم	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم	بين المجموعات	0.036	3	0.012	0.04	0.99
	داخل المجموعات	11.939	36	0.332		غير دالة
	المجموع	11.975	39			
الأساس التجريبي للمعرفة العلمية	بين المجموعات	0.872	3	0.291	0.96	0.42
	داخل المجموعات	10.903	36	0.303		غير دالة
	المجموع	11.775	39			
المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف	بين المجموعات	1.636	3	0.545	1.89	0.15
	داخل المجموعات	10.364	36	0.288		غير دالة
	المجموع	12.000	39			
الفرق بين النظرية العلمية والقانون	بين المجموعات	2.265	3	0.755	2.42	0.08
	داخل المجموعات	11.235	36	0.312		غير دالة
	المجموع	13.500	39			
المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها	بين المجموعات	0.472	3	0.157	0.61	0.61
	داخل المجموعات	9.303	36	0.258		غير دالة
	المجموع	9.775	39			
المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع	بين المجموعات	5.899	3	1.966	3.75	0.05
	داخل المجموعات	18.876	36	0.524		دالة
	المجموع	24.775	39			
المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع	بين المجموعات	4.421	3	1.474	2.18	0.10
	داخل المجموعات	24.354	36	0.677		غير دالة
	المجموع	28.775	39			
الدرجة الكلية لمفاهيم طبيعة العلم	بين المجموعات	1.481	3	0.494	3.05	0.05
	داخل المجموعات	5.833	36	0.162		دالة
	المجموع	7.314	39			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى تصورات مفاهيم طبيعة العلم الستة (الطبيعة التراكمية والمتغيرة للعلم، الأساس التجريبي للمعرفة العلمية، المعرفة العلمية مبنية على الدليل والاستكشاف، الفرق بين النظرية العلمية والقانون، المعرفة العلمية مبنية على التطبيق وتعتمد عليها، المعرفة العلمية مندمجة في العوامل الثقافية والمجتمعية للمجتمع) تعزى للخبرة التدريسية. أي أنه يوجد تقارب في مستوى معرفة ذوي سنوات الخبرة التدريسية المختلفة بهذه المفاهيم الستة لطبيعة العلم. وقد يعزى ذلك لتشابه إجراءات التدريس والمتابعة والتقييم والإجراءات الإدارية والفنية وتشابه المقررات للجنسين. وتختلف هذا النتيجة مع دراسة أبو جحجوح (2013) التي هدفت للتعرف على آراء (30) معلماً للفيزياء في مدينة غزة بفلسطين للمرحلة الثانوية لطبيعة العلم. واستنتج الباحث أن فهم المعلمين لطبيعة العلم جاء مرتفعاً مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة. ودراسة الأحمد (2019) والتي هدفت إلى الكشف عن مستوى فهم طبيعة العلم لدى مشرفات العلوم في مدينة الرياض وتم التوصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مشرفات العلوم تعزى لمتغير الخبرة.
- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوى  $\alpha = 0.05$ ) في مستوى تصور مفهوم (المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع) تعزى للخبرة التدريسية. وباستخدام اختبار أقل فرق دال LSD لتحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائية، وُجدَ أن معلمي ومعلمات العلوم ذوي سنوات الخبرة التدريسية (أكثر من 15 سنة) أكثر معرفة بمفهوم (المعرفة العلمية تشمل الخيال والإبداع) بالمقارنة بمعلمي ومعلمات العلوم بعينة الدراسة ذوي سنوات الخبرة التدريسية المختلفة وخاصة ذوي سنوات الخبرة التدريسية (5 سنوات فأقل). وقد يعزى ذلك إلى أن مفهوم الخيال والإبداع قد يتطور مع مرور الوقت لدى المعلمين والمعلمات وبالتالي قدرتهم على استخدام هذا الجانب في تناول المواد العلمية من الممكن أن يتأثر بهذا الجانب.
- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوى  $\alpha = 0.05$ ) في مستوى تصور المعرفة (الكلية لمفاهيم طبيعة العلم) تعزى للخبرة التدريسية. وباستخدام اختبار أقل فرق دال LSD لتحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائية، وُجدَ أن معلمي ومعلمات العلوم ذوي سنوات الخبرة التدريسية (أكثر من 15 سنة) أكثر معرفة كلية بمفاهيم طبيعة العلم بالمقارنة بمعلمي ومعلمات العلوم بعينة الدراسة ذوي سنوات الخبرة التدريسية المختلفة وخاصة ذوي سنوات الخبرة التدريسية (5 سنوات فأقل). وقد يعزى ذلك إلى تأثير الممارسات التدريسية المتنوعة وتعرض المعلمين والمعلمات لخبرات خاصة بطبيعة العلم أثناء سنوات خدمتهم ساهمت في تطور معارفهم المتعلقة بطبيعة العلم.

## 5. التوصيات والمقترحات:

## 1.5. التوصيات:

- ضرورة تهيئة الظروف والإمكانات اللازمة لرفع المستوى المعرفي لمعلمي ومعلمات العلوم حول طبيعة العلم.
- الاهتمام بعقد دورات تدريبية مكثفة حول طبيعة العلم للمعلمين والمعلمات.
- تحديث بعض محتويات مقررات العلوم بما يتلاءم مع مفاهيم طبيعة العلم.
- الاهتمام بالمعلمين حديثي التعيين ورفع مستواهم المعرفي العلمي المتعلق بطبيعة العلم.

## 2.5. المقترحات:

يقترح الباحث بإجراء الدراسات التالية:

- تصورات معلمي العلوم لمفاهيم طبيعة العلم بالمدارس السعودية.
- متطلبات التطوير المهني لتعزيز مفاهيم طبيعة العلم لدى المعلمين ما قبل الخدمة.
- العلاقة بين مستوى معرفة مفاهيم طبيعة العلم وتدریس العلوم لدى المعلمين السعوديين.
- مفاهيم طبيعة العلم لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية السعوديين.
- مدى تضمين مفاهيم طبيعة العلم في مقررات العلوم السعودية.

## المراجع:

- الأحمد، نضال بنت شعبان؛ الشهري، مروة بنت علي؛ التركي، جميلة بنت إبراهيم؛ البقي، مها بنت فراج، & الدوسري، نورة بنت فراج. (2018). واقع تصورات معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة حول طبيعة العلم NOS وفق معايير العلوم للجيل القادم NGSS. *مجلة البحث العلمي في التربية: 19 (الجزء الرابع)*, 471-495.
- الأحمد، نضال شعبان؛ العتيبي، بدور ضيف الله؛ البلوي، ليلى سعد & السبيعي، نورة محمد. (2019). مستوى فهم طبيعة العلم لدى مشرفات العلوم في مدينة الرياض. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس: 116*, 435-455.
- التميمي، رنا محمد عوض & رواق، غازي ضيف الله شتوي. (2017). طبيعة العلم لدى معلمي علوم المرحلة الأساسية العليا وعلاقته بمستوى الفهم العلمي للقضايا الجدلية. *Dirasat: Educational Sciences, 44*.
- أبو جحجوح، يحيى. (2013). طبيعة علم الفيزياء وعلاقته بطرائق التدريس لدى معلمي الفيزياء في المدارس الثانوية بفلسطين. *مجلة جامعة الأقصى: 17 (2)*: 177-217.
- حسن، عزت عبد الحميد. (2016). *الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS18*. دار الفكر العربي.
- السبيعي، نوف & عمر، سوزان حسين. (2016). تصورات معلمات العلوم بالمرحلة الثانوية لطبيعة العلم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية (جامعة القصيم): 9 (3)*.
- Abd-El-Khalick, F. & Akerson, V. L. (2004). Learning as conceptual change: Factors mediating the development of preservice elementary teachers' views of nature of science. *Science Education*, 88(5), 785-810. <https://doi.org/10.1002/sce.10143>
- Abd-El-Khalick, F. (2013). Teaching with and about nature of science, and science teacher knowledge domains. *Science & Education*, 22(9), 2087-2107. <https://doi.org/10.1007/s11191-012-9520-2>
- Abd-El-Khalick, F., & Lederman, N. G. (2000). Improving science teachers' conceptions of nature of science: a critical review of the literature. *International journal of science education*, 22(7), 665-701. <https://doi.org/10.1080/09500690050044044>
- Abd-El-Khalick, F., & Lederman, N. G. (2000). The influence of history of science courses on students' views of nature of science. *Journal of research in science teaching*, 37(10), 1057-1095. [https://doi.org/10.1002/1098-2736\(200012\)37:10%3C1057::aid-tea3%3E3.0.co;2-c](https://doi.org/10.1002/1098-2736(200012)37:10%3C1057::aid-tea3%3E3.0.co;2-c)
- Abu Jahjouh, Y. (2013). *Tabieat Eilm Alfizia' Waealaqatih Bitarayiq Altadris Ladaa Muealimay Alfizia' Fi Almadaris Althaanawiat Bifilastina* "The nature of physics and its relationship to the teaching methods of physics teachers in secondary schools in Palestine". *Al'aqsa University Journal: 17 (2)*, 177-217. [in Arabic]
- Aikenhead, G. S., & Jegede, O. J. (1999). Cross-cultural science education: A cognitive explanation of a cultural phenomenon. *Journal of Research in Science Teaching*, 36(3), 269-287. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1098-2736\(199903\)36:3%3C269::aid-tea3%3E3.0.co;2-t](https://doi.org/10.1002/(sici)1098-2736(199903)36:3%3C269::aid-tea3%3E3.0.co;2-t)

- Akerson, V. L., Abd-El-Khalick, F., & Lederman, N. G. (2000). Influence of a reflective explicit activity-based approach on elementary teachers' conceptions of nature of science. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(4), 295-317. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1098-2736\(200004\)37:4%3C295::aid-tea2%3E3.0.co;2-2](https://doi.org/10.1002/(sici)1098-2736(200004)37:4%3C295::aid-tea2%3E3.0.co;2-2)
- Akerson, V. L., Morrison, J. A., & McDuffie, A. R. (2006). One course is not enough: Preservice elementary teachers' retention of improved views of nature of science. *Journal of Research in Science Teaching*, 43(2), 194-213. <https://doi.org/10.1002/tea.20099>
- Al-Ahmad, N.; Al-Shehri, M.; Al-Turki, J.; Al-Baqami, M., and Al-Dosari, N. (2018). *Waqie Tasawurat Muealimat Aleulum Lilmarhalat Almutawasitat Hawl Tabieat Aleilm NOS Wafq Maeayir Aleulum Liljil Alqadim NGSS* 'The reality of intermediate school science teachers' perceptions about the nature of science (NOS) according to the next generation science standards (NGSS)'. *Journal of Scientific Research in Education*: 19 (Part Four), 471-495. [in Arabic]
- Al-Ahmad, Nidal Shaaban; Al-Otaibi, as Deif Allah; Al-Balawi, Laila Saad and Al-Subaie, Noura Muhammad. (2019). *Mustawaa Fahm Tabieat Aleilm Ladaa Mushrifat Aleulum Fi Madinat Alriyad* 'The level of understanding of the nature of science among female science supervisors in the city of Riyadh'. *Arabic Studies in Education and Psychology*: 116, 435-455. [in Arabic]
- Al-Subaie, N. and Omar, S. (2016). *Tasawurat Muealimat Aleulum Bialmarhalat Althaanawiat Litabieat Aleilma* 'Science teachers' perceptions of the nature of science at the secondary stage'. *Journal of Educational and Psychological Sciences (Qassim University)*, 9 (3). [in Arabic]
- Al-Tamimi, R. and Rawaqa, G. (2017). *Tabieat Aleilm Ladaa Muealimi Eulum Almarhalat Al'asiasat Aleulya Waealaqatih Bimustawaa Alfahm Aleilmii Lilqadaya Aljadaliati* 'The nature of science among science teachers of the upper basic stage and its relationship to the level of scientific understanding of controversial issues'. *Dirasat: Educational Sciences*, 44. [in Arabic]
- Bell, R. L., Lederman, N. G., & Abd-El-Khalick, F. (2000). Developing and acting upon one's conception of the nature of science: A follow-up study. *Journal of research in science teaching*, 37(6), 563-581. [https://doi.org/10.1002/1098-2736\(200008\)37:6%3C563::aid-tea4%3E3.0.co;2-n](https://doi.org/10.1002/1098-2736(200008)37:6%3C563::aid-tea4%3E3.0.co;2-n)
- Bell, R. L., Matkins, J. J., & Gansneder, B. M. (2011). Impacts of contextual and explicit instruction on preservice elementary teachers' understandings of the nature of science. *Journal of Research in Science Teaching*, 48(4), 414-436. <https://doi.org/10.1002/tea.20402>
- Bianchini, J. A., & Colburn, A. (2000). Teaching the nature of science through inquiry to prospective elementary teachers: A tale of two researchers. *Journal of research in science teaching*, 37(2), 177-209. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1098-2736\(200002\)37:2%3C177::aid-tea6%3E3.0.co;2-y](https://doi.org/10.1002/(sici)1098-2736(200002)37:2%3C177::aid-tea6%3E3.0.co;2-y)
- Brickhouse, N. W. (1990). Teachers' beliefs about the nature of science and their relationship to classroom practice. *Journal of teacher education*, 41(3), 53-62. <https://doi.org/10.1177/002248719004100307>
- Brown, D. E., & Clement, J. (1987). Overcoming Misconceptions in Mechanics: A Comparison of Two Example-Based Teaching Strategies.
- Chi, M. T. (2008). Three types of conceptual change: Belief revision, mental model transformation, and categorical shift. *International handbook of research on conceptual change*, 61-82.
- Clough, M. P. (1997). Strategies and activities for initiating and maintaining pressure on students' naive views concerning the nature of science. *Interchange*, 28(2-3), 191-204.
- Clough, M. P. (2006). Learners' responses to the demands of conceptual change: Considerations for effective nature of science instruction. *Science & Education*, 15(5), 463-494. <https://doi.org/10.1007/s11191-005-4846-7>
- Cofré, H., Núñez, P., Santibáñez, D., Pavez, J. M., Valencia, M., & Vergara, C. (2019). A critical review of students' and teachers' understandings of nature of science. *Science & Education*, 28(3), 205-248. <https://doi.org/10.1007/s11191-019-00051-3>
- Da Silva, E. R. D., Amorim, R. J. R., & Amorim, D. G. (2020). Reflections on the Nature of Science and Human Ecology in Educational Practice: Perceptions of Brazilian High School Teachers from Public School. *Creative Education*, 11(03), 343. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.113027>
- Duit, R., & Treagust, D. F. (2003). Conceptual change: a powerful framework for improving science teaching and learning. *International journal of science education*, 25(6), 671-688. <https://doi.org/10.1080/09500690305016>
- DURSUN, B., & ÖZMEN, N. (2018). Science preservice teachers' views on nature of science and technology. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 37-53.
- Georghiades, P. (2000). Beyond conceptual change learning in science education: focusing on transfer, durability and metacognition. *Educational Research*, 42(2), 119-139. <https://doi.org/10.1080/001318800363773>
- Hanuscin, D. L., Lee, M. H., & Akerson, V. L. (2011). Elementary teachers' pedagogical content knowledge for teaching the nature of science. *Science education*, 95(1), 145-167. <https://doi.org/10.1002/sce.20404>
- Hassan, E. (2016). *Al'ihsa' Alnafsiu Waltarbawi: Tatbiqat Biastikhdam Barnamaj SPSS18* 'Psychological and educational statistics: applications using the SPSS18 program'. Alfikr Alearabii House. [in Arabic]

- Irez, S., Han-Tosunoglu, C., Dogan, N., Cakmakci, G., Yalaki, Y., & Erdas-Kartal, E. (2018). Assessing Teachers' Competencies in Identifying Aspects of Nature of Science in Educational Critical Scenarios. *Science Education International*, 29(4), 274-283. <https://doi.org/10.33828/sei.v31.i4.10>
- Kim, S. Y., & Nehm, R. H. (2011). A Cross-Cultural Comparison of Korean and American Science Teachers' Views of Evolution and the Nature of Science. *International Journal of Science Education*, 33(2), 197-227. <https://doi.org/10.1080/09500690903563819>
- Lederman, N. G. (2007). *Nature of science: Past, present, and future*. Handbook of research on science education, 831-879.
- Lederman, N. G., Abd-El-Khalick, F., Bell, R. L., & Schwartz, R. S. (2002). Views of nature of science questionnaire: Toward valid and meaningful assessment of learners' conceptions of nature of science. *Journal of research in science teaching*, 39(6), 497-521. <https://doi.org/10.1002/tea.10034>
- Lin, H. S., & Chen, C. C. (2002). Promoting preservice chemistry teachers' understanding about the nature of science through history. *Journal of Research in Science Teaching*, 39(9), 773-792. <https://doi.org/10.1002/tea.10045>
- Linder, C. J. (1993). A challenge to conceptual change. *Science Education*, 77(3), 293-300. <https://doi.org/10.1002/sce.3730770304>
- McCOMAS, W. F. (2005, April). *Seeking NOS standards: What content consensus exists in popular books on the nature of science*. In annual conference of the National Association of Research in Science Teaching, Dallas, TX.
- McComas, W. F. (2005, April). *Seeking NOS standards: What content consensus exists in popular books on the nature of science*. In Annual Conference of the National Association of Research in Science Teaching, Dallas, TX.
- McComas, W. F. (2008). Seeking historical examples to illustrate key aspects of the nature of science. *Science & Education*, 17(2-3), 249-263. <https://doi.org/10.1007/s11191-007-9081-y>
- McComas, W. F. (2012). Darwin's error: using the story of pangenesis to illustrate aspects of nature of science in the classroom. *The American biology Teacher*, 74(3), 151-156. <https://doi.org/10.1525/abt.2012.74.3.5>
- McComas, W. F. (2012). Darwin's Invention: Inheritance & the "Mad Dream" of Pangenesis. *The American Biology Teacher*, 74(2), 86-91. <https://doi.org/10.1525/abt.2012.74.2.5>
- McComas, W. F., & Olson, J. K. (2002). *The nature of science in international science education standards documents*. In The nature of science in science education (pp. 41-52). Springer Netherlands.
- Metz, D., Klassen, S., McMillan, B., Clough, M., & Olson, J. (2007). Building a foundation for the use of historical narratives. *Science & Education*, 16(3-5), 313-334. <https://doi.org/10.1007/s11191-006-9024-z>
- Mihladiz, G., & Dogan, A. (2014). Science teachers' views about NOS and the place of NOS in science teaching. 5th World Conference on Educational Sciences (WCES), Rome, Italy, 116, ss.3476-3483 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.787>
- Mihladiz, G., & Doğan, A. (2014). Science teachers' views about NOS and the place of NOS in science teaching. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3476-3483. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.787>
- Nussbaum, J., & Novick, S. (1982). Alternative frameworks, conceptual conflict and accommodation: Toward a principled teaching strategy. *Instructional science*, 11(3), 183-200. <https://doi.org/10.1007/bf00414279>
- Olson, J.K. (2018). The Inclusion of the Nature of Science in Nine Recent International Science Education Standards Documents. *Sci & Educ*, 27, 637-660. <https://doi.org/10.1007/s11191-018-9993-8>
- Osborne, R. J., & Wittrock, M. C. (1983). Learning science: A generative process. *Science education*, 67(4), 489-508. <https://doi.org/10.1002/sce.3730670406>
- Ryan Summers, Fouad Abd-El-Khalick, and Jeanne Brunner (2020). Evidence and rationale for expanding The Views of Nature of Science Questionnaire Teaching, Leadership & Professional Practice Faculty Publications.7. <https://commons.und.edu/tlpp-fac/7>
- Seiler, G. (2013). New metaphors about culture: Implications for research in science teacher preparation. *Journal of Research in Science Teaching*, 50(1), 104-121. <https://doi.org/10.1002/tea.21067>
- Sinatra, G. M., & Pintrich, P. R. (2003). *Intentional conceptual change*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Sorensen, P., Newton, L., & McCarthy, S. (2012). Developing a science teacher education course that supports student teachers' thinking and teaching about the nature of science. *Research in Science & Technological Education*, 30(1), 29-47. <https://doi.org/10.1080/02635143.2012.671767>
- Strike, K. A., & Posner, G. J. (1992). *A revisionist theory of conceptual change*. In R. A. Duschl, & R. J. Hamilton (Eds.), *Philosophy of science, cognitive psychology, and educational theory and practice* (pp. 147-176). Albany, NY: State University of New York Press.
- Tsai, C. C. (2000). Relationships between student scientific epistemological beliefs and perceptions of constructivist learning environments. *Educational Research*, 42(2), 193-205. <https://doi.org/10.1080/001318800363836>
- Tyson, L. M., Venville, G. J., Harrison, A. G., & Treagust, D. F. (1997). A multidimensional framework for interpreting conceptual change events in the classroom. *Science Education*, 81(4), 387-404. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1098-237x\(199707\)81:4%3C387::aid-sce2%3E3.0.co;2-8](https://doi.org/10.1002/(sici)1098-237x(199707)81:4%3C387::aid-sce2%3E3.0.co;2-8)

- Vosniadou, S. (1994). Capturing and modeling the process of conceptual change. *Learning and instruction*, 4(1), 45-69. [https://doi.org/10.1016/0959-4752\(94\)90018-3](https://doi.org/10.1016/0959-4752(94)90018-3)
- Vosniadou, S. (1999). *Conceptual change research: State of the art and future directions*. In W. Schnotz, S. Vosniadou, & M. Carretero (Eds.), *New perspectives on conceptual change* (pp. 3-13). Oxford, UK: Elsevier Science Ltd.
- Wong, S. L., Kwan, J., Hodson, D., & Yung, B. H. W. (2009). Turning crisis into opportunity: Nature of science and scientific inquiry as illustrated in the scientific research on severe acute respiratory syndrome. *Science & Education*, 18(1), 95-118. <https://doi.org/10.1007/s11191-007-9123-5>
- Yesiloglu, S. N. (2021). An Investigation of Nature of Science Views of Science Teachers in Project Schools in Turkey. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(3), 3021-3041.

# أثر التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي في خفض اضطراب سلوك التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمركز ألتى بمحلية الكاملين بالسودان

## The Effectiveness of the Impact of Early Intervention to Reduce the Disorder Behavior of Pupils with Simple Intellectual Disabilities at the Alti Center in Al-Kamlin locality, Sudan

بخيطة محمد زين علي محمد  
Bakhita Mohammad Zain Ali Mohammad

Accepted

قبول البحث

2022/9/13

Revised

مراجعة البحث

2021 /1/27

Received

استلام البحث

2020 /5/30

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.2>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## أثر التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي في خفض اضطراب سلوك التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمركز ألتى بمحلية الكاملين بالسودان

### The Effectiveness of the Impact of Early Intervention to Reduce the Disorder Behavior of Pupils with Simple Intellectual Disabilities at the Alti Center in Al-Kamlin locality, Sudan

بخيتة محمد زين علي محمد

**Bakhita Mohammad Zain Ali Mohammad**

أستاذ مشارك بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا- السودان

Associate Professor, Sudan University of Science and Technology, Sudan  
bakhitacab2011@hotmail.com

#### الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى أثر التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي لخفض اضطراب سلوك التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي. وشمل مجتمع الدراسة الأصلي (80) تلميذاً، اختيرت منه عينة الدراسة بالطريقة القصدية حيث تكونت من مجموعتين تجريبية وضابطة، ضمت كل مجموعة (30) من ذوي الإعاقة البسيطة بمركز ألتى بمحلية الكاملين بالسودان. تراوحت أعمارهم بين (6-8) سنة، تمثلت أدوات الدراسة في مقياس كشف الاضطرابات السلوكية عند ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة إعداد الباحثة، وأعدت الباحثة برنامج قائم على التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي لخفض اضطراب سلوك التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة واستمر تطبيقه أربعة شهور خلال العام الدراسي 2020م، وقد قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة قبل البرنامج، وبعد تطبيقه؛ تم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، توصلت الباحثة للناتج الآتي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاضطرابات السلوكية لصالح المجموعة التجريبية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الاضطرابات السلوكية تعزى لمتغير النوع (ذكر/ أنثى). توصي الدراسة بتعميم البرنامج على مراكز تأهيل ذوي الإعاقة الفكرية للتخفيف من حدة الاضطرابات وخفض اضطراب السلوك.

الكلمات المفتاحية: اضطراب السلوك؛ الإعاقة الفكرية البسيطة؛ التدخل المبكر.

#### Abstract:

The objectives of this research are to investigate the effectiveness of the impact of early intervention to reduce the disorder behavior of pupils with simple intellectual disabilities. To achieve these objectives, the researcher used the quasi-experimental method. The population of the study consisted of (80) pupils, from which a purposive sample of (60) Pupils was selected, then divided into two groups; experimental and control groups; each group consisted of (30) pupils with intellectual disabilities. Their ages range between (6-8) years. The tools of data collection consisted of the following: The Behavioral Disorders scale designed by the researcher and the program based on behavioral therapy also designed by the researcher. The program was applied during the school year (2020). The data were analyzed using the statistical package for social sciences (SPSS). The most important results of the study are that: there is statistically significant difference in favor of post-application in reducing behavioral disorders among study sample (0.05), and there is no statistically significant difference in the improvement of behavioral disorders according to gender. Based on this, the researcher postulated a number of recommendations, the most important of which are: to generalize the application of the program at rehabilitation centers for individuals with intellectual disabilities and to encourage its use to develop behavioral disorders.

**Keywords:** disorder behavior; intellectual disabilities simple; early intervention.

## 1. المقدمة:

برامج التدخل المبكر بدأت من أوائل الستينيات حيث نجد جون كندي الرئيس الأمريكي أهتم كثيرًا بالتأخر العقلي ومسبباته، وأقام العديد من المشروعات الوقائية المبكرة من أسباب الإعاقة، والتدخل المبكر يتضمن توفير خدمات متنوعة طبية واجتماعية وتربوية ونفسية للطفل، ووجد أن هذه البرامج التي تركز على تقنيات العلاج السلوكي تساهم كثيرًا في خفض اضطراب سلوك الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة. وتُبنى برامج التدخل المبكر على مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال في النمو؛ فكل طفل يحتاج لبرنامج خاص به يتناسب مع قدراته وإمكاناته ونوع ودرجة الإعاقة الخاصة به لذلك يتم تحديد قدرات وإمكانات الطفل عن طريق إجراء تقييم للطفل ثم يتم من خلال نتائج ذلك التقييم وضع البرنامج الذي يتناسب وعمره الزمني ومستوى نموه الحالي.

يشمل التدخل المبكر خدمات الكشف والتشخيص المبكر، والخدمات المساندة مثل العلاج الطبيعي والعلاج السلوكي، وغير ذلك (الخطيب والحديدي، 2010: 96). وإن توفير برامج التدخل المبكر الغنية بالمثلثات في السنوات الأولى من حياة الطفل تساعد بشكل مؤكد في اكتساب مختلف المفاهيم والمهارات الضرورية سواءً أكانت معرفية أم سلوكية أم اجتماعية أم أكاديمية، وذلك حسب حاجة الطفل. كما أن استخدام البرامج العلاجية في المراحل المبكرة يؤدي إلى نتائج أفضل في حالات الاضطرابات السلوكية (البطاينة والجراح وغوانمة، 2007).

ومن هذه البرامج العلاج السلوكي هو شكل من أشكال العلاج يهدف إلى تحقيق تغيرات في سلوك الفرد تجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر إيجابية وفاعلية (ابراهيم وآخرون، 1993: 31).

وقد برزت أهمية التدخل المبكر في مجال التربية الخاصة حيث بينت العديد من الدراسات والأبحاث في هذا المجال فاعلية برامج التدخل المبكر في خفض الاضطرابات ومن أحدث الدراسات التي تطرقت إلى المشكلات السلوكية عند ذوي الإعاقة، دراسة توتسيكا وتوجد وهاستينج ولويس (Totsika, Toogood, Hastings & Lewis, 2008) التي أشارت إلى أنه غالبًا ما يظهر السلوك المشكل لدى الأطفال المعاقين فكريًا في وقت مبكر من العمر ويستمر عبر الحياة. ومن خلال تتبع هذه الدراسة للمشكلات السلوكية للأطفال فوق سن الحادية عشرة، فقد بينت نتائجها أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعًا هي العدوان الجسدي الحاد، الأذى الذاتي، والنمطية المتكررة. وأيضًا يعاني من الاعتمادية وذلك بأنه يعتمد على الآخرين بشكل مبالغ فيه في معظم متطلبات حياته، والسلوك الاعتمادي حالة تعكس عدم استقلالية الفرد في تنفيذ المهام الخاصة به، وعدم قدرته على تحمل المسئولية وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين واتخاذ قرارات مناسبة، وكما تعكس أيضًا نقص الثقة بالنفس، ونقص مهارات المبادأة والإقدام، والقدرة على الإنجاز. ومع ذلك يمكن القيام ببعض التدريبات الخاصة المنبثقة من تقنيات العلاج السلوكي المتسمة بالصبر والمجهود غير العادي لتعلم العادات الأساسية ومهارات العناية بالذات والاعتماد عليها التي تمكن الطفل من تعلم المشي وضبط الإخراج وإرتداء الملابس والنظافة والتغذية والاعتماد على النفس في الحاجات الأساسية وإحداث قليل من السلوك المستقل وتفاذي بعض الأخطار، إلا أنهم يحتاجون إلى إشراف مستمر وعناية (كمال مرسى، 2016: 31).

وبناءً على ما سبق يلاحظ أن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة بحاجة إلى برامج التدخل المبكر نظرًا لوجود مشكلات سلوكية تعوق التعلم وتنمية المهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة، مما دفع الباحثة إلى إجراء هذه الدراسة لتقديم برنامجًا تدريبيًا في التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي لخفض اضطراب السلوك لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.

## 1.1. مشكلة الدراسة:

- ما أثر التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي في خفض اضطراب السلوك؟ وجاءت الدراسة للإجابة على التساؤلات الفرعية الآتية:
- ما أثر التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي في خفض اضطراب السلوك لدى الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة بمركز التي بمحلية الكاملين بالسودان؟
- هل يختلف أثر التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي في خفض اضطراب السلوك لدى الأطفال عينة الدراسة باختلاف متغير النوع؟

## 2.1. فرضيات الدراسة:

- يمكن تحديد فرضيات الدراسة الحالية في الآتي:
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاضطرابات السلوكية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الاضطرابات السلوكية تعزى لمتغير النوع (ذكر/أنثى).

## 3.1. أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من جانبين:

الجانب الأول:

- تهتم الدراسة بمعالجة بعض اضطراب السلوك التي يعاني منها الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية والتي قد تؤدي إلى التأثير السلبي في حياتهم الاجتماعية.
- حداثة موضوع الدراسة على علم الباحثة.
- تأخذ هذه الدراسة قيمتها من أهمية الموضوع التي تناوله وهو تقديم خدمات التدخل المبكر من خلال تقنية العلاج السلوكي في هذه المرحلة وتعليم الأطفال كيفية التخلص من السلوكيات غير المرغوب فيها.
- تثرى المكتبة العربية بإطار نظري وبرنامج قيم يفيد الباحثين في المجال، ويسهم في إيجاد الحلول لذوي الإعاقة لتعديل سلوكياتهم.

#### الجانب الثاني:

- توفير برنامج تدريبي للعاملين في التربية الخاصة لمواجهة السلوك المشكل، لاستخدامه في الحالات المشابهة.
- مهم في لفت انتباه أولياء الأمور من ذوي الإعاقة البسيطة إلى نوعية الاضطرابات السلوكية عند أطفالهم.
- توفير مقياس للعاملين في التربية الخاصة لقياس اضطرابات السلوك.
- يمكن الاستفادة من البرنامج لمعالجة المشكلات السلوكية لدى ذوي الإعاقة البسيطة في وزارة التربية والتعليم العام ومراكز التربية الخاصة بالولاية.

#### 4.1. أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية إلى:
- التعرف على أثر التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي لخفض اضطراب السلوك لدى الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة بمركز أتي بمحلية الكاملين بالسودان.
- الوقوف على أثر التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي في خفض اضطراب السلوك لدى الأطفال عينة الدراسة تبعاً لمتغير النوع.

#### 5.1. حدود الدراسة:

وتشمل الآتي:

- الحدود الموضوعية: تحدد بموضوع: أثر التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي في خفض اضطراب سلوك التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة.
- الحدود البشرية: (80) تلاميذاً من ذوي الإعاقة البسيطة، أخذ منهم (60) تلميذاً لتمثيل العينة تجريبية والعينة الضابطة.
- الحدود المكانية: مركز أتي للتربية الخاصة بمحلية الكاملين بالسودان.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي (2020م).

#### 6.1. مصطلحات الدراسة:

- أثر: تعني الأثر الذي يمكن أن يحدثه البرنامج ويتم تحديد هذا الأثر إحصائياً من خلال حجم التأثير (Size Effect) (كامل، 2006: 11).
- التدخل المبكر: هو خدمات متنوعة طبية واجتماعية وتربوية ونفسية تقدم للأطفال الذين يعانون من إعاقة أو تأخر نمائي أو الذين لديهم التأخر أو الإعاقة (الخطيب والحديدي، 2010: 24). وإجرائياً: هو مجموعة من الإجراءات والتدريبات والأنشطة التي تقدم للأطفال ذوي الإعاقة البسيطة بهدف علاج السلوك المضطرب لديهم.
- البرنامج التدريبي: هو عبارة عن مجموعة من الأنشطة والتدريبات التي تقدم إلى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والتي تتضمن مجموعة من الأنشطة السلوكية للأطفال من سن (6-8) سنوات، لخفض اضطرابات السلوك.
- تقنية العلاج السلوكي: يستخدم المعالجون السلوكيون مجموعة من الأساليب التي تعتمد على مبادئ التعلم السلوكي التي تجعل حياة المعاق يعيش في المحيط الذي حوله بطريقة أفضل تستخدم فيها تقنية (التدعيم الإيجابي والسلبي والتمايز، تشكيل الاستجابة، العقاب، والقدوة النموذجي) (إبراهيم وآخرون، 1993م). تقنية العلاج السلوكي إجرائياً: تعرفه الباحثة بأنه تقنية تستخدم فنيات علاجية نفسية تؤدي لخفض الانفعال والتوتر وتعديل السلوك غير المرغوب فيه لآخر مرغوب فيه، ويحدد بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص في مقياس الاضطرابات الانفعالية والسلوكية المعد لغرض هذه الدراسة بعد تطبيق تقنية البرنامج عليه.
- الاضطرابات السلوكية: ويعرفها الروسان (2001) بأنها مجموعة من الخصائص السلوكية والانفعالية المشتركة لدى الأفراد المعاقين عقلياً، تجعلهم أكثر عرضة للمشكلات النفسية والسلوكية بالمقارنة مع غيرهم.
- الإعاقة الفكرية البسيطة: تعرفها الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية بأنها إعاقة تتسم بإنخفاض ملحوظ في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي لذوي الإعاقة الفكرية تمثلها المهارات والنفاهيم الاجتماعية والتكيفية العملية (الخطيب، 2010: 114).
- الاضطرابات السلوكية إجرائياً: تعرفه الباحثة بأنه الفشل في اكتساب أو تعلم سلوك مناسب، أو غير مرضي. أو مواجهة التلميذ المعاق لمواقف متناقضة لا يستطيع معها اتخاذ قرار مناسب. وهو الدرجة التي يتحصل عليها الطفل من خلال تطبيق مقياس الاضطرابات الانفعالية والسلوكية الذي يتضمن بعد الاضطرابات السلوكية.

- **محلية الكاملين:** تقع مدينة الكاملين على الضفة الغربية للنيل الأزرق بالسودان، وهي من أهم مدن ولاية الجزيرة، وتعتبر من أهم محلياتها، يهتم أهلها بالتعليم، حيث توجد بها الكثير من المؤسسات التعليمية من رياض الأطفال للتعليم العالي، ويحترف السكان كثير من المهن التعليمية والحرفية والزراعة. وتعتبر هي المركز لكل المدن والقرى التي حولها تعتمد عليها في كثير من القضايا، كالقضاء والصحة والتعليم والتسوق وغير ذلك من مظاهر الحياة (تشريعات حكومة الجزيرة: 2013).
- **مركز ألتى للتربية الخاصة:** مركز تابع لإدارة التربية الخاصة بمحلية الكاملين ولاية الجزيرة بالسودان. عدد التلاميذ المسجلين به (40) تلميذاً وتلميذة، لديهم عدد من الاعاقات، كالفكرية، والسمعية، التوحد، الشلل الدماغي، والإعاقات المركبة.

## 2. الاطار النظري والدراسات السابقة:

### 1.1.2. الإطار النظري:

يتناول هذا الجزء التدخل المبكر ومبرراته، ثم أساليب العلاج السلوكي وخصائصه والخطوات التي يستند عليها، وأيضاً يتناول مفهوم الاضطرابات السلوكية، والنظرية السلوكية التي تبين مفهوم هذا الاضطراب وأسبابه، وأيضاً يحوي خصائص المعاقين فكرياً بدرجة بسيطة، ويختتم بالدراسات السابقة وذلك على النحو التالي:

#### 1.1.2.1. التدخل المبكر:

أشار كل من الخطيب والحديدي (2009م: 30-35) إلى أن مفهوم التدخل المبكر عبارة عن مجموعة من التدخلات الموجهة للأطفال ممن تتراوح أعمارهم ما بين الميلا إلى الست سنوات وللأسرة والمحيط، بهدف الإستجابة في أسرع وقت ممكن للإحتياجات المؤقتة أو الدائمة التي يحتاجها الأطفال ذوو الاضطرابات في النمو أو الذين هم في خطر الإصابة بها، هذه التدخلات التي يجب أن تتعامل بها مع الطفل ككل، ويجب أن يتم التخطيط من قبل فريق من الأخصائي في التوجيه المتعدد بحيث يقوي قدرته على التطور والعيش الرغد ويسمح بإندماجه الكلي في الوسط العائلي والمدرسة والاجتماعي، يمكنه من الإعتماد على نفسه.

#### مبررات التدخل المبكر:

هناك العديد من المبررات ذكر (الخطيب، 2010: 27-28) منها:

- إن التعلم الإنساني في السنوات المبكرة أسهل وأسرع.
- إن والدي الطفل المعاق بحاجة إلى المساعدة في المراحل الأولى من عمره.
- أن التأخر النمائي قبل سن الخامسة هو مؤشر خطر.
- إن الآباء معلمون لأبنائهم المعاقين وأن المدرسة ليس بديلاً عن الأسرة.
- وترى الباحثة أن مبررات التدخل المبكر في الأعاقة البسيطة على نحو خاص يجمل في الآتي:
- التربية في هذه المرحلة تهتم بالحاضر كما تهتم بالمستقبل.
- الطفل بأكمله مهم، صحته الجسمية والعقلية ومشاعره وتفكيره، كلها جوانب تحتاج إلى تأكيد.
- التأكيد على النظام والضبط الذي يمارسه الطفل على سلوكه من تلقاء نفسه.

### 2.1.2. العلاج السلوكي:

أشار (ابراهيم وآخرون، 1993: 31) أن مفهوم العلاج السلوكي الذي يتم استخدامه في مثل هذه الدراسات علاج متعدد الأوجه ويمتد ليشمل:

- الأساليب السلوكية التي قامت بتأثير من تطور نظريات التعلم عند « بافلوف » و « هل » بشكل خاص.
- الاسهامات التي قامت بها مدرسة التعلم السلوكي الإجرائي (التي أرسى أسسها عالم النفس الأمريكي « سكينر » Skinner) والتي إمتد تأثيرها إلى جوانب سلوكية لم تتطرق إليها المدرسة السلوكية التقليدية مثل تعديل البيئة والتحكم في المنبهات الخارجية كوسيلة من وسائل ضبط السلوك.
- الأساليب الاجتماعية بما فيها تدريب المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي الجيد من خلال ملاحظة النماذج السلوكية والقُدوة وتدريب القدرة على الثقة بالنفس والتوكيدية.

#### خصائص العلاج السلوكي:

- يتميز العلاج السلوكي بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره من طرق العلاج النفسي الأخرى، ومن أبرز هذه الخصائص لخصها (عبد الستار، 1994م: 39) في الآتي:
- التركيز على الأعراض السلوكية أكثر من التركيز على الأسباب التي أدت إلى ظهور هذه الأعراض.

- قواعد ومبادئ التعلم هي الأساس في تعديل السلوك غير المتوافق.
- إعداد أهداف علاجية محددة وواضحة لكل فرد على حدة مهمة جدًا لنجاح العلاج.
- تعد طريقة العلاج بما يتناسب مع مشكلة العميل من حيث التشخيص وتصميم طرق العلاج.
- يقوم العلاج على مبدأ هنا والآن، من خلال التركيز على المشكلة الحالية.

#### خطوات العلاج السلوكي:

تشتمل عملية العلاج السلوكي على مجموعة من الخطوات المقننة التي يمكن تلخيصها فيما يلي (الشناوي وعبد الرحمن، 1998):

- تقدير السلوك behavior assessment أو تحليل السلوك behavior analysis.
- تحديد الأهداف العلاجية للفرد.
- اختيار طريقة العلاج.
- تطبيق طريقة العلاج المختارة.
- تقويم نتائج العلاج.

#### أساليب العلاج السلوكي:

يستخدم المعالجون السلوكيون مجموعة من الأساليب التي تعتمد على مبادئ التعلم السلوكي ويوظفونها في علاج الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، وتتلخص هذه الأساليب في عدد من الإجهادات والطرق التي ابتكرها أبرز السلوكيين المعاصرين من أمثال واطسون وسكندر وباندورا وويلبي وبك واليس وغيرهم. هذه الأساليب تعرف أحيانًا بتقنيات أو تكتيكات العلاج السلوكي التي ذكر (رشوان، 2008) أبرزها في الآتي:

##### 1. التدعيم الإيجابي Positive Reinforcement

ويقصد به المكافأة أو الثواب أو العقاب أو الجزاء الذي يعقب الاستجابة ويؤدي بالفرد أو العميل إلى الرضا عندما يقوم بالسلوك المرغوب، ويكون التدعيم في صور مادية أو معنوية.

##### 2. التدعيم السلبي Negative Reinforcement

وفيه يتم تعريض العميل لمثير غير سار مقدمًا ثم يشرع في إزالته مباشرة بعد ظهور الاستجابة المرغوبة، أو إزالة مثير مكروه ومنفر عقب ظهور الاستجابة المرغوبة.

##### 3. التدعيم المتمايز (الفارقي) Differential Reinforcement

ويستخدم في حالة إثبات نوعين من السلوك (سوي/مشكل) في نفس الوقت ويكون هنا التدعيم في اتجاهين هما:

- زيادة استجابة سوية.
- إنقاص استجابة مشكلة أو حذفها.

##### 4. تشكيل الاستجابة Response Shaping

ويقصد به تقديم مثير يلي إصدار استجابات مرغوبة بطريقة متتابعة ويتضمن ذلك تقسيم السلوك المراد تعلمه إلى خطوات ومراحل صغيرة وتدعيم السلوك كلما أنجز خطوة من هذه الخطوات التي تؤدي إلى تحقيق أداء السلوك بكامله.

##### 5. العقاب Punishment

ويقصد به تقديم مثير منفر أو مكروه عقب صدور استجابة سلبية ويقصد به أيضًا توقيع تأثير لفظي أو بدني أو إظهار منبه مؤلم عند حدوث السلوك غير المرغوب فيه.

##### 6. تقديم نموذج للاقتداء Model Oresentation

وفي هذا التكنيك يتم عرض نماذج حقيقية أو رمزية للسلوك المطلوب، ويطلق عليه التعلم الاجتماعي عن طريق التقليد. ويتم من خلال ذلك ملاحظة النماذج والتدريب على تأكيد الذات ولعب الأدوار ويتوقف هذا الأسلوب على وجود نموذج يمكن أن يؤدي الدور المراد تعلمه بإتقان وبصورة متسلسلة.

##### 7. وضع القواعد والحدود Rulemaking

ويقصد به وضع قاعدة معينة يكون المطلوب أن يتم السلوك وفقًا لها ويتم تحديد التدعيم المتوقع عند تنفيذ السلوك المطلوب ويتم استخدام أسلوب العقاب عند مخالفته للقواعد الموضوعه.

##### 8. التعليمات الشفهية Verbal Instruction

ويقصد بها التوجيهات والنصائح التي تستخدم كأدلة أو مثيرات مميزة ويمكن استخدامها في إحداث التغير المطلوب في السلوك ويتم الاسترشاد بها تدريجيًا من المواقف البسيطة إلى المواقف الأكثر صعوبة للسلوك الذي يتعامل به الفرد ويجب انتقاء الكلام المؤثر في تعديل السلوك المراد الوصول إليه.

## 9. الانطفاء Extinction

وهو تعلم الكف عن القيام بعمل ما أو إصدار استجابة أو إلغاء التدعيم الذي يلي السلوك ومنه تجاهل السلوك غير المرغوب وحين ينخفض معدل السلوك فإن الانطفاء يكون قد حقق تأثيره.

## 3.1.2. اضطرابات السلوك:

وتعد الاضطرابات السلوكية من أهم وأخطر المشكلات لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، حيث إنها تحد من فاعلية وكفاءة البرامج التدريبية والتأهيلية ويمتد أثرها أيضًا على مستوى تفاعل الأطفال مع المحيطين بهم، وتمتد آثار هذا الاضطراب لتؤثر على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي والانفعالي لديهم.

## مفهوم الاضطرابات السلوكية:

يعزو أخصائيو الصحة النفسية أسباب الاضطرابات السلوكية في المقام الأول في علاقة الطفل بوالديه، حيث إن الأسرة ذات تأثير كبير على التطور النمائي المبكر للطفل، فقد أشار بيلبلم (Belttelheim, 1967) إلى أن معظم الاضطرابات السلوكية ترجع أصلاً إلى التفاعل السلبي بين الطفل وأمه (يحيى، 2003: 33). حيث أن علاقة الأبناء بالأباء تدرك من خلال التفاعل الاجتماعي بين مجموعتين من الاتجاهات هما:

المجموعة الأولى (الود/ العدا) وهي لها علاقة بالروابط العاطفية بين الأبناء .

المجموعة الثانية (التقيد/ السماح) وهي لها علاقة بأساليب ضبط سلوك الطفل (الكتاني، 2000: 75).

وقد يتذبذب الأباء حيال أطفالهم وقد يبالغ الأباء في تقدير السمات أو القدرات التي يفتقدها الطفل مثل هؤلاء الأباء يعملون على زيادة مشاكل الطفل الانفعالية والسلوكية (عبيد، 2007: 205). وللحكم على سلوك ما بأنه مضرب أو شاذ، فقد احتكم الكتاب والباحثين إلى عدة معايير ذكر (القمش والإمام، 2006: 267) منها:

- تكرار السلوك: ويقصد به عدد مرات حدوث السلوك في فترة زمنية معينة.
- مدة حدوث السلوك: ويقصد به المدة الزمنية التي يستمر فيها حدوث السلوك.
- شدة السلوك: ويقصد بها التطرف في شدة السلوك فإما أن يكون غير مرغوب فيه وضعيفاً جداً أو مرغوب فيه وضعيفاً جداً.

## النظرية السلوكية:

يرى هذا الاتجاه أن الاضطراب السلوكي والانفعالي والمشكلات السلوكية هو سلوك ما يتعلمه الفرد من البيئة التي يعيش فيها حيث يعتبر هذا الاتجاه بأن الإنسان ابن البيئة بما تشتمل عليه من مثيرات واستجابات مختلفة لها علاقة بمختلف مجالات حياته الاجتماعية والنفسية والبيولوجية وغيرها وتشكل لدى الفرد حتى تصبح جزءاً من كيانه النفسي، والفرد عندما يتعلم السلوكيات الخاطئة والشاذة إنما يتعلمها من محيطه الاجتماعي عن طريق التعزيز والنمذجة وتشكل وتسلسل السلوكيات غير المناسبة، كما يرى هذا الاتجاه بأن المحو أو العزل أو الإطفاء أو النمذجة الإيجابية وغيرها من أهم أساليب تعديل السلوك (العزة، 2002: 43).

## أسباب الاضطرابات السلوكية:

تحدث الاضطرابات السلوكية نتيجة العديد من العوامل وقد حددها (أبوعمشة، 2009: 27) في الآتي:

- العوامل البيولوجية: أن هناك سبب بيولوجي لبعض الاضطرابات مثل القلق والاكتئاب والأمراض الذهانية.
- العوامل البيئية ومنها: الأسرة. المدرسة. العوامل الثقافية.

## خصائص المعاقين فكرياً بدرجة بسيطة:

التلاميذ المعاقون فكرياً بدرجة بسيطة عينة الدراسة يتميزون بعدد من الخصائص والسمات العامة، وتشمل هذه الفئة المجموعة الكبرى من المعاقين عقلياً حوالي (85%) (شاش، 2002: 44) والخصائص التي تميزهم هي:

1. النضج والنمو: أصحاب هذه الفئة أي حالات الإعاقة الفكرية لا تظهر عليهم أعراض واضحة لتدل على الإعاقة الفكرية، فمن ناحية النمو الجسدي تكون الفروق بين ذوي الإعاقة البسيطة وبين الأسوياء أقل بكثير من الفروق بينهم في نواحي النمو العقلي، أما بدايات النمو الحركي فإنها تكون متأخرة عند هؤلاء الأطفال حيث يتأخر الطفل المعاق عقلياً في الجلوس والحبو والوقوف والمشي والكلام، كما تتأخر القدرة على القفز والجري والتوازن الحركي، (إبراهيم، 2000: 33).
2. الخصائص العقلية: يستطيعون أن يكملوا بنجاح المتطلبات الدراسية للمرحلة الابتدائية إلى الصف الرابع، وبمقدورهم إتقان المهن البسيطة والحصول على عمل ينفعون من دخله على احتياجاتهم المعيشية وهذا يمكنهم من العيش المستقل أسوة بغيرهم (القريطي، 2001: 219).

تتراوح نسبة ذكاء الأفراد ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بين 50-55، إلى 55-70 ويتوقف النمو العقلي في سن الرشد عند مستوى طفل عادي في سن 7 سنوات إلى أقل من 12 سنة تقريباً (كامل، 2006، 215).

وتشمل الخصائص العقلية والمعرفية التعلم، والانتباه، والتذكر. حيث يكون الطفل غير قادر على أداء هذه الخصائص من تلقاء نفسه مقارنة مع الطفل العادي، وأن الفرق في الدرجة، أي درجة التعلم (عبيد، وكوافحة، 2010: 146، 2003: 70).

3. الخصائص الاجتماعية والانفعالية: فقد أشار كل من القريطي، الزبود، وأباطة (2001: 10، 2000: 64، 2000: 22-21). أن هؤلاء الأطفال يشكلون النسبة الغالبة بين فئات الإعاقة العقلية، وأطفال هذه الفئة يحتاجون إلى مساعدة، خاصة في النواحي الاجتماعية كما أنه يتصف ببعض الصفات الاجتماعية والانفعالية التي تعكسها قدراته العقلية وهي الانسحاب والتردد والسلوك التكراري والحركة الزائدة وعدم قدرته على ضبط انفعالاته، وعدم القدرة على إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع الغير ويميل إلى مشاركة الأصغر منه سناً ويميل إلى العدوان وعدم تقدير الذات، ويستجيب إذا علمناه كالطفل الصغير ويغضب إذا أهمل ولكن لا يستمر في غضبه فترة طويلة وسرعان ما يمرح ومن السهل التأثير عليه لأنه سهل الاستمواء، ولكنهم في المقابل يتمتعون بالكثير من الأحاسيس والمشاعر التي يجب ألا تغفل عنها أثناء التعامل معهم.

4. الخصائص الأكاديمية والتربوية: يتصفون بالأداء المنخفض والمتأخر في الاختبارات والأنشطة والمهارات المدرسية والتحصيلية، إن الأطفال المعاقين فكرياً في سن السادسة يكونون غير مستعدين للقراءة والكتابة والحساب، إلا إذا توفرت لديهم قدرات خاصة؛ وهؤلاء الأطفال لا يتمكنون من اكتساب المهارات إلا عند بلوغهم سن الثامنة أو أكثر، ونظراً لمعدل النمو العقلي المنخفض فإن الطفل المعوق غير قادر على أن يبني المقرر لسنة دراسية في الوقت المحدد دائماً، وإنما يحتاج إلى سنتين أو أكثر، ويذكر بأنهم يحتاجون إلى مساعدات فعالة للتغلب على المشكلات الدراسية التي يعانون منها وأنهم بحاجة إلى مناهج دراسية تتفق مع قدراتهم المحدودة بالإضافة إلى طرق التدريس (يحيى وعبيد، 2005: 138، وعبيد، 2010، 150).

## 2.2. الدراسات السابقة:

تفيد الدراسات والبحوث التربوية أن الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة يعانون من مجموعة من المشكلات السلوكية.

- دراسة جريج (2013م) هدفت هذه الدراسة إلى تعرف المظاهر السلوكية للتكيفية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً في مراكز التنمية الفكرية بمدينة دمشق وريف دمشق، شملت الدراسة (133) طالباً وطالبة، بلغ عدد الذكور (74) وعدد الإناث (59) واستخدم لذلك مقياس رافن للمصفوفات المتتابعة. تراوحت من الفئة العمرية من (11-14). تم تطبيق مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي. أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أن أكثر الأنماط السلوكية انتشاراً لدى الأطفال المتخلفين عقلياً كانت سلوك التمرد والعصيان، السلوك غير المناسب اجتماعياً، الميل للحركة الزائدة، السلوك المدمر والعنيف، الانسحاب الاجتماعي، السلوك المضاد للمجتمع. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية "بين الجنسين ولصالح الذكور في السلوك المضاد للمجتمع، بينما كان سلوك الانسحاب الاجتماعي لصالح الإناث. كذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص متغير العمر للفئة العمرية (11-14) في مظاهر: التمرد والعصيان، السلوك المضاد للمجتمع، السلوك غير المناسب اجتماعياً، سلوك يؤدي النفس، السلوك الشاذ جنسياً، الاضطرابات النفسية والسلوكية. أيضاً أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير درجة الإعاقة على جميع المظاهر السلوكية المكونة للمقياس لصالح الإعاقة الشديدة.
- وهدفت السرتاوي وآخرون (2012م) إلى معرفة مدى فاعلية برنامج سلوكي للتخفيف من حدة المشكلات السلوكية لدى مجموعة من ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم بجامعة الإمارات العربية المتحدة العين. ولتحقيق هذا الهدف، قام الباحثون بتطوير برنامج سلوكي يتضمن مجموعة من الأنشطة داخل المركز وخارجه والمتضمنة مهارات سلوكية واجتماعية، تكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية وضابطة، ضمت كل مجموعة منهما ستة أطفال من ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، وقد تراوحت درجات ذكاء أفراد المجموعتين على اختبار وكسلر (الصورة الإماراتية) بين (55-69) كما تراوحت أعمارهم بين (17-10) سنوات، وقد قام الباحثون بتطبيق مقياس بيركس، قبل بدء البرنامج السلوكي، ومن ثم تطبيقه مرة أخرى بعد مرور (8) أسابيع من تطبيق البرنامج السلوكي خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2010/2011). وجاءت النتائج، بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في حدة المشكلات السلوكية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، لصالح القياس البعدي، فيما لم يكن هنالك فروق لدى المجموعة الضابطة.
- دراسة هوجو وآخرين (Hogue et al, 2007) وقد تبين بعد تطبيق مقياس مستوى السلوك بأن المتبحرين بنظام الحماية الأعلى قد حصلوا على درجات مرتفعة في مجال العدوان الجسدي بالمقارنة مع المتبحرين بنظام الحماية الأقل، ولم تظهر بينهم فروق في المشكلات السلوكية الموجهة نحو الخارج كالعدوان اللفظي وعدم الطاعة والحركة الزائدة. في حين أن الأشخاص المتبحرين بنظام الحماية الأعلى قد حصلوا على درجات دالة في مجال المشكلات السلوكية الموجهة نحو الذات كالقلق والاكتئاب وتقدير الذات.
- دراسة كارين وآخرين (Karen et al, 2007) وقد هدفت إلى التعرف على السلوك التطوري للأمراض النفسية بين الأطفال العاديين والمعاقين عقلياً. وقد كانت نتائج الدراسة أن الأطفال المعاقين أظهروا مستوى أعلى من المشكلات السلوكية في مختلف الأعمار بالمقارنة مع غير المعاقين. وتبين من

النتائج أيضاً أن المعاقين عقلياً تراوحت أعمارهم من (6-18) مقارنة بالأطفال الغير معاقين عقلياً أن أعمارهم تقل كثيراً عنهم بين (6-7) سنوات أي أن هنالك فارق في العمر العقلي للطفل، كما تبين فروق دالة بين العنتين في السلوك العدواني ومشكلات الانتباه.

- وأنت دراسة بريزانت، بي (Prizant, B, 2004): لتوضح نتائج فعالية وكفاءة العلاج السلوكي مع الأطفال التوحدين، وأطفال الإعاقة الفكرية أكثر من الطرق الأخرى، تم تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والانفعالي بطريقة أفضل بواسطة العلاج السلوكي. يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة تنوع المشكلات السلوكية التي يعاني منها ذوو الإعاقة العقلية وكذلك تنوع شدتها وتأثيرها في التكيف النفسي والاجتماعي وانعكاسه لاحقاً على أدائهم. كما ركزت هذه الدراسات على تنوع الأساليب والبرامج التي استخدمت للتعامل مع هذه المشكلات منها على سبيل المثال البرامج الإرشادية والطبية والبيئية وكذلك السلوكية.

#### تعقيب على الدراسات السابقة وبيان أوجه الإستفادة منها:

استفادت الباحثة من هذه الدراسات باتباع المنهج شبه التجريبي هو الأنسب لمثل هذا الدراسة. وأيضاً تحديد مجتمع الدراسة والعينة وكيفية اختيارها. ومعرفة المراجع التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية. كما لاحظت الباحثة أن معظم الدراسات هدفت لعلاج المشكلات السلوكية وتعديل السلوك لدى الأطفال المعاقين السلوك كدراسة جريج (2013م)، والسرطاوي وآخرون (2012م)، ودراسة هوجو وآخرين (Hogue et al, 2007)، كما استخدمت معظم الدراسات السابقة التي أجريت في مجال العلاج السلوكي مقياس الإضطرابات السلوك مع البرنامج، كدراسة هوجو وآخرين (Hogue et al, 2007)، والسرطاوي وآخرون (2012م) مستخدمين في ذلك التصميم شبه التجريبي ذا المجموعتين (التجريبية والضابطة) ذات القياسين القبلي والبعدي. وهذا ما يتوافق مع الدراسة الحالية، ومن حيث العينة وخصائصها فقد تقاربت أعمار الأطفال من بين (6-14) بنسب ذكاء تدرج وفق تصنيف الأطفال المعاقين فكرياً من الدرجة البسيطة تتراوح بين (50-70) درجة. وأن هناك شبه اتفاق وإجماع بين نتائج تلك الدراسات على وجود أثر إيجابي على فعالية العلاج السلوكي في تنمية وتعديل السلوك الغير مرغوب فيه.

#### ما يميز الدراسة الحالية على الدراسات السابقة:

امتازت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأهمية الكشف المبكر عن الإعاقة العقلية حتى يتم التعامل معها بالبرامج الفاعلة في وقت مبكر، ومنع تدهور النمو العقلي لهؤلاء الأطفال وتنمية مجالات النمو في حل المشكلات.

### 3. الدراسة الميدانية:

#### 1.3. منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي ذا المجموعتين (التجريبية والضابطة) ذات القياسين القبلي والبعدي. وتحددت متغيرات الدراسة على النحو التالي: المتغير المستقل البرنامج التدخل المبكر للسلوك المرغوب، والمتغير التابع اضطراب السلوك.

#### 2.3. مجتمع الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المسجلين بمدرسة دار الحنان بقرية ألتى (محلية الكاملين) بالسودان البالغ عددهم (80) طفلاً وطفلة، كما تراوحت أعمارهم الزمنية بين (6-13) سنة.

#### 3.3. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (60) طفلاً وطفلة من ذوي الإعاقة الفكرية بمركز ألتى، وقد بلغت أعمارهم (6-8) سنة حسب السجلات الرسمية للمركز. تم تقسيم عينة الدراسة بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية، وبعد أن تبين أنهم يعانون من مجموعة من الاضطرابات السلوكية بعد تطبيق مقياس الاضطرابات السلوكية عليهم.

#### 4.3. أدوات الدراسة:

- مقياس الاضطرابات السلوكية للأطفال:

الهدف من المقياس: الهدف منه تحديد أنماط السلوك المضطرب لدى الأطفال المعاقين فكرياً، والمساعدة في تخطيط البرامج التربوية المناسبة لتطوير مجالات اضطرابية محددة، والكشف عن مدى التغير الذي يتم على أنماط السلوك في فترات زمنية مختلفة. إعداد الصورة الأولية للمقياس: قامت الباحثة بإعداده بشكل مبدئي بعد أن إطلعت على العديد من المقاييس ذات الصلة ابراهيم وآخرون (1993: 26-27)، ثم من خلال ملاحظات سلوك الأطفال المعاقين، وأيضاً الإطار النظري للدراسة وفق ما يتناسب مع دراستها، ويتكون المقياس من (60) فقرة، ومن ثم تم توزيعه إلى أربعة محاور هي كالآتي: الانفعالي، التواصل، السلوك، التفاعل الاجتماعي، ويقوم بالإجابة عن المقياس الأخصائي النفسي أو الوالدين أو أي شخص ذي علاقة مباشرة بالطفل، بحيث تُعطي كل عبارة من العبارات درجة على مقياس معياري من (1-3) ويوضح المقياس عقب عملية التصحيح فيما

إذا كانت المشكلات السلوكية دالة، أو غير دالة أو ذات دلالة عالية، ثم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص بلغ عددهم (9)، الذين أمروا بتعديل بعض فقراته وحذف (19) فقرة، ومن ثم تم تقنين (41) فقرة على عينة الدراسة الاستطلاعية.

#### • الدراسة الاستطلاعية:

للقوف على صدق وثبات المقياس بمجتمع البحث الحالي. ولمعرفة لمعرفة الخصائص القياسية للفقرات بمقياس الاضطرابات الانفعالية والسلوكية عند تطبيقها على التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمجتمع الدراسة الحالية، قامت الباحثة بتطبيق صورتها المعدلة بتوجيهات المحكمين على عينة أولية استطلاعية حجمها (32) طفلاً من ذوي الإعاقات البسيطة، تم اختيارها عشوائياً من مجتمع الدراسة الحالية، وبعد تصحيح الاستجابات قامت الباحثة برصد الدرجات وإدخالها بالحاسب الآلي، ومن ثم تم الآتي:

#### صدق الاتساق الداخلي للفقرات:

لتحقيق صدق البناء لجأت الباحثة إلى طريقة الاتساق الداخلي للمقياس، وتعتمد فكرة هذه الطريقة على مدى ارتباط الوحدات أو البنود مع بعضها البعض داخل الاختبار وكذلك ارتباط كل وحدة مع الاختبار ككل (عبد الرحمن، 1998، 171). لمعرفة صدق اتساق الفقرات مع الدرجات الكلية للأبعاد الفرعية بمقياس الاضطرابات الانفعالية والسلوكية عند تطبيق صورتها المعدلة بتوجيهات المحكمين على التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمجتمع الدراسة الحالية، قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الفرعي المعني، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الإجراء:

جدول (1): يوضح معاملات ارتباط مع الدرجات الكلية للأبعاد الفرعية بمقياس الاضطرابات الانفعالية والسلوكية عند تطبيقها على التلاميذ المعاقين فكرياً بمجتمع

الدراسة الحالية (ن = 32)

الاضطرابات الانفعالية				اضطراب السلوك				اضطراب التواصل				اضطراب التفاعل الاجتماعي			
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	.452	8	.605	1	.756	1	.311	7	.499	1	.591	1	.499	7	.499
2	.356	9	.542	2	.664	2	.148	8	.759	2	.683	2	.759	8	.759
3	.268	10	.600	3	.756	3	.677	9	.626	3	.950	3	.626	9	.626
4	.489	11	.790	4	.712	4	.397	10	.705	4	.950	4	.705	10	.705
5	.666	12	.749	5	.675	5	.274	11	.603	5	.927	5	.603	11	.603
6	.191	13	.780	6	.059	6	.042	12	.672	6	.919	6	.672	12	.672
7	.735	14	.713							7	.546	7			

من الجدول السابق، تلاحظ الباحثة أن قيم معاملات الارتباطات لجميع الفقرات موجبة الإشارة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، ما عدا معاملات ارتباطات الفقرتين (3)(6) ببعد الاضطرابات الانفعالية، والفقرة (6) ببعد اضطراب التواصل، والفقرات (2)(5)(6) ببعد اضطراب السلوك فهي موجبة الإشارة ولكنها غير دالة عند مستوى (0.05)، لذا قررت الباحثة سحب هذه الفقرات جميعها من هذا المقياس، وهذا القرار يصل هذا المقياس لصورته النهائية عدد فقراته (35)، وهي صورة تمتع جميع فقراتها بصدق اتساق داخلي جيد مع الدرجات الكلية للأبعاد الفرعية بهذا المقياس، وذلك عند تطبيقه على التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمجتمع الدراسة الحالية.

#### معاملات الثبات:

والصدق الذاتي للمقياس: وهو يمثل العلاقة بين الصدق والثبات، إذ يقوم على الدرجات التجريبية بعد التخلص من أخطاء القياس (عبد الرحمن، 1998، 227) وهو يساوي الجذر التربيعي لمعامل الثبات. لمعرفة الثبات للدرجات الكلية للأبعاد الفرعية بمقياس الاضطرابات الانفعالية والسلوكية عند تطبيقها على التلاميذ المعاقين فكرياً بمجتمع الدراسة الحالية في صورتها المعدلة بتوجيهات المحكمين، قامت الباحثة بتطبيق معادلتَي ألفا كرونباخ وسبيرمان براون على بيانات العينة الاستطلاعية التي حجمها (32) تلميذاً، ووجد أن جميع معاملات الثبات للدرجات الكلية لجميع الأبعاد الفرعية أكبر من (0.75)، وللدرجة الكلية للقائمة ككل أكبر من (0.90)، الأمر الذي يؤكد تمتع جميع الدرجات الكلية بهذا المقياس بثبات مرتفع، وذلك عند تطبيق صورته النهائية على التلاميذ المعاقين ذوي الإعاقة البسيطة بمجتمع الدراسة الحالية.

#### الصورة النهائية للمقياس:

وأصبحت فقرات المقياس (35) بند تحوي خمس مجالات، فهي: الاضطرابات الانفعالية عدد تنوده (14)، اضطراب التواصل (6)، اضطراب السلوك (12) واضطراب التفاعل الاجتماعي (6) بنود. وبهذا أصبح مقياس الاضطرابات الانفعالية والسلوكية هو المقياس المقترح في استجابة عينة الدراسة.

#### المواد التجريبية للدراسة:

#### وتشمل البرنامج التجريبي وفنياته:

تم اعداد برنامج ذو علاج سلوكي يهدف إلى خفض حدة الاضطرابات السلوكية التي تؤثر بشكل مباشر على السلوكيات التي يواجهها ذوو الإعاقة البسيطة. ويحتوي هذا البرنامج على مجموعة من الأنشطة التي تتم داخل المركز، وخارجها، مأخوذ من تقنيات العلاج السلوكي وهو على النحو الآتي:

جدول (2): يبين الطريقة التي اتبعتها الباحثة للبرنامج العلاج السلوكي بالتفصيل لذوي الإعاقة البسيطة

الجلسة	زمن	محور	محتوى الجلسة	الأهداف الخاصة	تحديد السلوك	فنيات واساليب	الأنشطة
لمدة شهر	التطبيق	العلاج		لمحور العلاج	المضطرب	العلاج	المصاحبة
تكرر يومياً لمدة 4 أسابيع	ساعة يتخلها نشاط لكسر الملل	المحور الانفعالي	- الاسترخاء - تعلم نظام الجلسة في المعقد الدرامي لمدة ثلاث ساعة يهدوء مع أساليب التعلم بأنضباط	- إزالة التغيرات السلوكية - المصاحبة للسلوكيات السلبية. - قياس مستمر للسلوك	المسبب للإفعال إن كان حركة زائدة. - عناد. - عدم الثقة بالنفس	- تدريب الأطفال على الاسترخاء - القيام بتمارين التنفس. - التدعيم الإيجابي للسلوك السوي. - إطفاء السلوك الشاذ.	- عرض مقاطع فيديو للجلسة الصحيحة - الإستذان - التحية. - ترديد أناشيد رياضية مصاحبة للأنشيد - فترة هدوء واسترخاء لتمايز السلوك الفارق.
تكرر يومياً لمدة 4 أسابيع	ساعة يتخلها نشاط لكسر الملل	محور التواصل	الاسترخاء والتواصل التقليدي. المشاركة باللغة. تدريبه على الانسجام	- تحليل السلوك. - ترسيخ السلوك الجديد المرغوب فيه - تقوية السلوك الجديد وزيادة ظهوره. - تشكيل استجابات متشابهة للوصول لسلوك مطلوب.	- الاندفاعية - مص الأصابع - الانطواء - الكياء وعدم الطاعة. - الخجل. - إذاء الذات	- التنفيس الانفعالي - لعب الدور (الإقتداء) - ترتيب الصور. - تهذيب الألفاظ. - التعليقات الشفهية. - التدعيم السلبي إذا لزم الأمر أو العكس	لعبة الحروف تسمية الأشياء الموجودة بفرقة الصف ولمسها أو الإشارة إليها. إلقاء التحية. البسمة الناعمة.
تكرر يومياً لمدة 4 أسابيع	ساعة يتخلها نشاط لكسر الملل	محور السلوك	- الاسترخاء - رد التحية يستأذن عند الخروج من الفصل. - يفلق الباب ويفتحة بأدب. - لا يميل لإيذاء ذاته. - يميل للعب الاجتماعي. - يتناول طعامه بنفسه. - يشرب دون مساعدة. - يذهب للحمام دون تذكير. - يتعلم قواعد البيع والشراء	تعزز الأداء الصحيح. - تطبيق السلوك المتعلم. - توفير النماذج للأداء الصحيح. - تطوير مهارة الأداء الذاتي من زيادة الاعتماد على النفس. - الحد من المثيرات المشتتة	- اليأس. - الخجل. - الشعور بالدونية. - الشعور بالوحدة - الألفاظ النابية. - الاجتماعية. - التقليد. - تشكيل الإستجابة. - اسلوب العقاب إن لزم الأمر. - الإطفاء.	- النمذجة. - لعب الدور - تشكيل الاستجابة. - التعزيز. - المشاركة الاجتماعية. - التقبل. - تشكيل الإستجابة. - اسلوب العقاب إن لزم الأمر. - لعبة (شد الحبل).	- طعام وأدواته. - ماء وعصير. - ملابس متنوعة - سلة لوضع الملابس المتسخة. - نقود. - دكان متحرك. - لعبة (السوق). - لعبة (الملابس المناسبة) للعرائس، لعبة (شد الحبل).
تكرر يومياً لمدة 4 أسابيع	ساعة يتخلها نشاط لكسر الملل	محور التفاعل الاجتماعي	- يسلم على الناس. - يرد التحية. - يستأذن عند الخروج من الفصل. - يطلب مساعدة صديق. - يبدي أسفه إذا أخطأ. - لا يؤدي أصدقاءه. - لا يميل لإيذاء ذاته. - يميل للعب الاجتماعي.	العداونية إيذاء الذات. إيذاء الآخرين. الانطواء. العزلة	العدوانية إيذاء الذات. إيذاء الآخرين. الانطواء. العزلة	- النمذجة. - لعب الدور - تشكيل الاستجابة. - التعزيز. - المشاركة الاجتماعية. - تقديم تغذية راجعة ايجابية. - زيادة فرص النجاح.	- تعزيز رمزي ولفظي يحتاج - نقود - نجوم - ملصقات - جوائز. - ممتلكات شخصية للطفل. - لعبة (الوجه المؤذي والإطفاء بالعبرة السلوكية المناسبة). استخدام (المراة). - رسم وجه ضاحك (علاج سلوكي) باستخدام المراة.

وقد تم عرض البرنامج بفقراته ومهامه العلاجية على عدد (9) من المحكمين من حملة الأستاذية في ميدان التربية الخاصة وعلم النفس، الذين أضافوا عليه بعض التعديلات ذات العلاقة بإشباع ميول الأطفال واتجاهاتهم وفقاً للمرحلة العمرية والتركيز على الأنشطة البدنية والإيماءات الحركية خارج إطار النظام الصفي.

## 5.3. منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي ذا المجموعتين (التجريبية والضابطة) ذات القياسين القبلي والبعدي. وتحددت متغيرات الدراسة على النحو التالي: المتغير المستقل البرنامج التدخل المبكر للسلوك المرغوب، والمتغير التابع اضطراب السلوك. كما اعتمدت الدراسة على الأدوات التالية: مقياس الاضطرابات السلوكية.

## 6.3. إجراءات تطبيق الدراسة:

تم تطبيق مقياس الاضطرابات السلوكية على المجموعتين التجريبية والضابطة للتعرف على أهم الاضطرابات التي يواجهها الأطفال الإعاقة البسيطة بدرجة بسيطة ومستواها قبل بدء البرنامج التدريبي وذلك بغرض تحديد التجانس بين المجموعتين، حيث تبين بأن كلتا المجموعتين تواجهان مشكلات سلوكية ذات دلالة.

تم تدريب كل العاملين المشاركين في البرنامج على كيفية تنفيذ البرنامج وأنشطته المختلفة، حيث تم تطبيق برنامج التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي على الأطفال في المجموعة التجريبية لمدة (4) أشهر بواقع خمسة أيام في الأسبوع. كما تم تعزيز الأطفال الذين يظهرون إلزامًا بالمهام الموكلة إليهم في البرنامج عن طريق عبارات المدح والثناء، إضافة إلى استخدام المعززات المادية والاجتماعية. وقد تضمنت إجراءات التطبيق أيضًا عقد اجتماعات أسبوعية بين المشاركين في البرنامج بالمركز وذلك بغرض الاطلاع على مدى تكرار السلوكيات الغير المرغوبة خلال الأسبوع، والمرونة في استخدام الأنشطة والمعززات، وتفادي المشكلات التي قد يتم الوقوع فيها، وإعطاء تغذية راجعة مناسبة للمشاركين في البرنامج. وبعد انتهاء فترة تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاضطرابات السلوكية. مرة أخرى على المجموعتين التجريبية والضابطة. وأخيرًا تم قياس الفروق الإحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لدى كل من المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لفحص مدى تأثير البرنامج في خفض حدة الاضطرابات السلوكية. تم تطبيق مقياس الاضطرابات الانفعالية على تلاميذ المجموعة التجريبية بعد مرور أربعة أشهر من انتهاء البرنامج؛ وذلك لمعرفة مدى استمرار فعالية البرنامج العلاجي المستخدم، حيث تمت المقارنة بين نتائج القياس التبعي ونتائج القياس البعدي للمجموعة التجريبية.

## 4. نتائج الدراسة ومناقشتها:

1.4. عرض نتائج الفرض الأول: والذي نصه: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاضطرابات السلوكية. قامت الباحثة بإجراء اختبار (ت) للفرق بين مجموعتين مستقلتين لبيانات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، واختبار (ت) للأزواج المرتبطة لبيانات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فقط، والجدولان التاليان يوضحان نتائج هذا الإجراء:

جدول (3-أ): يوضح نتيجة اختبار (ت) للفرق بين مجموعتين مستقلتين للحكم على فاعلية تطبيق البرنامج خفض اضطراب سلوك التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة مجتمع

الدراسة الحالية							
الاضطرابات بعد تطبيق البرنامج	مجموعة	الوسط الحسابي	انحراف معياري	قيمة (ت) المحسوبة	د ح	قيمة احتمالية	الاستنتاج
الاضطرابات الانفعالية	تجريبية	14.30	4.48	20.702	58	.001	الفرق دال؛ متوسط التجريبية أصغر
	ضابطة	33.23	2.24				
اضطراب التواصل	تجريبية	5.80	2.02	19.688	58	.001	الفرق دال؛ متوسط التجريبية أصغر
	ضابطة	14.40	1.28				
اضطراب السلوك	تجريبية	10.50	3.35	17.442	58	.001	الفرق دال؛ متوسط التجريبية أصغر
	ضابطة	22.60	1.79				
اضطراب السلوك الاجتماعي	تجريبية	23.63	5.88	16.371	58	.001	الفرق دال؛ متوسط التجريبية أصغر
	ضابطة	50.37	6.74				
الدرجة الكلية للاضطرابات	تجريبية	54.23	12.93	23.575	58	.001	الفرق دال؛ متوسط التجريبية أصغر
	ضابطة	120.6	8.39				

تلاحظ الباحثة من الجدول (3-أ) أعلاه حيث يتضح لها وجود فروق دالة إحصائية عند (0.001). بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، والفروق في صالح المجموعة ذات المتوسط الأصغر التي خضعت للبرنامج العلاجي وهي المجموعة التجريبية مما يعني حدوث انخفاض واضح في مستوى الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لأعضاء المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج العلاجي عليهم، وهو ما يحقق صحة الفرض الأول.

جدول (3.ب): يوضح نتيجة اختبار (ت) للأزواج المرتبطة للحكم على فاعلية تطبيق البرنامج في خفض الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بالمجموعة التجريبية

خفض الاضطرابات الانفعالية والسلوكية	القياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	د ح	قيمة احتمالية	الاستنتاج
الاضطرابات الانفعالية	قبلي	29.23	3.67	16.150	29	.001	الفرق دال إحصائياً
	بعدي	14.30	4.48				متوسط البعدي أصغر
اضطراب التواصل	قبلي	12.07	1.86	13.140	29	.001	الفرق دال إحصائياً
	بعدي	5.80	2.02				متوسط البعدي أصغر
اضطراب السلوك	قبلي	18.43	2.66	11.057	29	.001	الفرق دال إحصائياً
	بعدي	10.50	3.35				متوسط البعدي أصغر
اضطراب السلوك الاجتماعي	قبلي	40.60	5.12	12.324	29	.001	الفرق دال إحصائياً
	بعدي	23.63	5.88				متوسط البعدي أصغر
الدرجة الكلية للاضطرابات	قبلي	100.33	11.38	16.860	29	.001	الفرق دال إحصائياً
	بعدي	54.23	12.93				متوسط البعدي أصغر

تلاحظ الباحثة من الجدول رقم (16-ب) أعلاه، نتيجة اختبار (ت) للعينة التجريبية في القياس القبلي = (100.33)، بانحراف معياري (11.38)، والبعدي = (54.23)، بانحراف معياري (12.93)، لفروق الدرجات في التطبيقين، ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) للفرق بين متوسط الدرجات في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس دالة عند (0.001). وهوما يؤكد فاعلية البرنامج، بالنسبة للعينة التجريبية التي خضعت لبرنامج المرتكز على العلاج السلوكي.

#### مناقشة الفرض الأول وتفسير نتيجته:

أثبتت نتائج الجدولين رقم (3/أ وب) صحة توقعات الباحثة لهذا الفرض، إذ توجد فروق دالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي في خفض الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى أفراد العينة على أبعاد (الاضطرابات النفسية، اضطراب التواصل، اضطراب التفاعل الاجتماعي، واضطراب السلوك) على الدرجة الكلية لمقياس الاضطرابات النفسية والسلوكية بدرجة أصغر. من الملاحظ أن هذه الاضطرابات في التطبيق القبلي كانت بدرجة أكبر، وفي العلاج النفسي دائماً في المقياس تكون المشكل أكبر، كما أثبتته دراسة كارين، ميريل، فرانك وهانس (Karen, Marielle, Frank & Hans, 2007)، التي هدفت إلى التعرف على السلوك التطوري للأمراض النفسية بين الأطفال العاديين والمعاقين عقلياً الذين أظهروا مستوى أعلى من المشكلات النفسية والسلوكية في مختلف الأعمار بالمقارنة مع غير المعاقين، والباحثة ترى باتباع تقنيات العلاج النفسي تصير المشكل أصغر وهذا ماسعى إليه البرنامج المرتكز على التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي المستخدم في هذه الدراسة، حيث جاءت نتائج أن الفرق دال إحصائياً متوسط البعدي أصغر في جميع أبعاده. وهذا التحسن في السلوك وزوال المسبب للاضطراب الانفعالي والسلوكي أدى لرضا الباحثة عن البرنامج وأيضاً رضا القائمين على تطبيقه من المعلمين بالمركز، وإشادة أولياء الأمور بتحسين تصرفات أبنائهم وتفاعلهم مع المحيطين بهم والحاضنين لهم. وهذا أثبتته دراسة كل من هوجو، موني، وموريس، ستيف، جونستون، ليندسي وتايلور (Hogue, Mooney Morrissey, Steptoe, Johnston, Lindsay & Taylor, 2007)، أن الأشخاص الملتهقين بنظام الحماية الأعلى قد حصلوا على درجات دالة في مجال المشكلات النفسية والسلوكية الموجهة نحو الذات كالقلق والاكتئاب وتقدير الذات. وهذا يدل على أهمية استخدام العلاج السلوكي الذي أثبت فعاليته في عدد من الدراسات والبحوث، كما أوضحت دراسة بريزانت، بي (Prizant, 2004)، التي ذكرت إحدى نتائجه فاعلية وكفاءة العلاج السلوكي مع أطفال الإعاقة العقلية أكثر من الطرق الأخرى، حيث تم تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والانفعالي بطريقة أفضل بواسطة العلاج السلوكي. وبالرجوع لأدبيات البحث لأهمية العلاج السلوكي الوارد في النظريات حيث نجده يعتمد على نظريات التعلم، ويفترض أن الاضطراب هو ناتج خاطئ عن طريق الاشتراط، وهذا النوع يهدف إلى إزالة الاضطراب من خلال فك الاشتراط، ثم إعادة الاشتراط، كما يقوم التعديل السلوكي على فنية التعلم المخطط والتي تركز على رد فعل استخدام العقاب. وهذه الفنية الأخيرة ترى الباحثة أن لها أثرها الواضح في العلاج السلوكي، حيث حدث أثناء تطبيق البرنامج أن أحد التلاميذ كان من ذوي السلوك المضطرب قد قال كلاماً نابئاً، فعاقبته المدرسة بعزله بعيداً عن المجموعة التجريبية، ثم قامت بتدريب باقي المجموعة على برنامج مشوق أتبعته بجوائز تحفيزية، الأمر الذي جعل التلميذ المعزول عن المجموعة يبكي ويعتذر أن ألا يعود لهذا السلوك مرة أخرى، وقد كان، وهذا فهم الجميع ماهي نتيجة السلوك الغير سوي. وهذا ما أكدته جمال (1994). أن "العلاج السلوكي هو شكل من أشكال العلاج النفسي يهدف إلى تحقيق تغيرات في سلوك الفرد تجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر إيجابية وفاعلية". وأيضاً يطابق تقنية العلاج السلوكي التي أجراها المعالجون في دراساتهم (إبراهيم وآخرون، 1993: 187)، الذين أشاروا إلى أن الميل الذي يبدى بعض الأطفال إلى استخدام الألفاظ ذات المضمون الجنسي والطريقة التي يمكن استخدامها لعلاج هذا السلوك هو اعتماد التدعيم الفارق للإنخفاض في سلوك الشتم. وهي التوقف التدريجي عن السباب اليومي حتى يختفي تماماً. وذلك باستخدام أساليب التدعيم الملموس (لعب، حلوى، نزهة) أو استخدام العقاب التنفيري ووجد أنه الرادع لهذا الأسلوب بدرجة أقوى من التدعيم.

وبالنظر للجدول (أ) أعلاه مرة أخرى تجد رتب درجات المجموعة المكونة من المعاقين عقلياً الذين لم يتلقوا البرنامج التدريبي حيث اتضح أن الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى تلاميذ المجموعة الضابطة لم تتأثر. وتوزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن آليات تعديل السلوك التي تتم للمجموعة الضابطة تعتمد على التوجيه والإرشاد اللفظي بدلاً من قيام التلميذ بأنشطة علاجية عملية تغير من روتين التعليم المتبع، فسرعان ما يعود السلوك بمجرد إنتهاء جلسات التوجيه والإرشاد اللفظي، الأمر الذي جعل تقنيات العلاج السلوكي ذات جدوى للبيئة التجريبية.

حيث ترى الباحثة الأبعاد الفرعية لمقياس الاضطرابات الانفعالية والسلوكية المتمثلة في (الاضطرابات الانفعالية، اضطراب التواصل، اضطراب تفاعل اجتماعي، واضطراب السلوك) كانت متفشية بصورة واضحة وسط أفراد العينة؛ وكانت هي المؤرق للآباء والمعلمين في المدرسة قبل بدء البرنامج. وتأخذها هنا الباحثة على شكل صور لتوضيح أثر فعالية البرنامج وأهميته التطبيقية وكفاءته في خفض حدتها وهي كالآتي:

• **صورة الاضطرابات الانفعالية:** هي الصورة الأكبر من حيث تصور الوالدين والقائمين على رعاية وتعليم هذه الفئة، متمثلة في عدم انصياع الطفل للأوامر مستخدماً سلاح الصراخ والبكاء، أو الحزن، الخجل، الخوف من أشياء كثيرة كالإنسان والحيوان، وبلغاً إلى اللطم وإذاء نفسه، يشكو بعض الآباء من أن نومهم متقطع، وكانت الجلسات التي قدمت لهؤلاء التلاميذ بحمد الله قد تصدت للعديد من الاضطرابات وتخفيفها، مستخدمة تقنية التعزيز بكل مسمياته، والنمذجة وذلك بأن إستدعت المعالجة تلاميذ غيرمعاقين يدرسون بمدرسة الأساس المجاورة لتجريب الوسائل المستخدمة لخفض حدة السلوك الإنفعالي أمام تلاميذ الإعاقة الفكرية، وهم ينظرون، ثم اقتراب بعضهم رويداً رويداً لمشاركة التلاميذ غير المعاقين في اللعب، واستخدام الوسائل المعدة لهذا الغرض ثم تكرر الأمر عدة مرات يومياً، فقد كانت النتيجة مذهشة، إذ صار التقليد حاضراً. مع توصية الوالدين بتنفيذ سياسة التقبل لهؤلاء التلاميذ. أما الخوف من الحيوانات الأليفة التي تعيش معهم في المنزل، فقد كان بتقريب الحيوانات البلاستيكية الشبيهة بحيوانات المنازل واللعب بها مع تسميتها، ثم تقرب الحيوان الأصل، وتحسسه، ثم الذهاب بهم للحوشات حيث هناك قطع من الحيوانات فبدأت الإلفة قليلاً قليلاً. وبعد أن هدأت الحالة الانفعالية وصارت هناك إلفة بين التلاميذ والفريق التدريبي والمعالج استخدمت تقنية الاسترخاء، وهذه الجزئية من اضطراب السلوك الإنفعالي بعد إجراء البرنامج عليهم اتفقت مع دراسة، هنداي، دراسة صفاء (1993) التي ذكرت ظهور التحسن والتقدم في جوانب السلوك التوافقي المختلفة خلال فترة المتابعة.

• **صورة اضطراب التواصل:** اتبعت الباحثة خطة علاج تشتت الإنتباه حيث كان الحرص تنسيق جو التعلم والتدريس ثم عمل جداول متابعة، وتجاهل الأشياء السلبية، مع متابعة الوالدين، الحرص على جعل عملية التعلم شيقة بإتباع التعزيز، الرسم، التشكيل، تشكيل الحروف بالصلصال ثم زيادة التركيز والإنتباه والدافع للدراسة. (أنظر الخطة العلاجية كاملة بالمبحث الرابع)، ونجد أن هذه الجزئية اتفقت مع دراسة: قام كوريل وهيتشسون (Corell & Huthchison, 1987) الذي ذكر أن برامج الإرشاد الأسري والعلاج الطبي البيئي فاعلة في حالات اضطراب الإنتباه المصحوب بنشاط حركي الزائد.

• **صورة اضطراب تفاعل اجتماعي:** هذا السلوك يمثل الصورة السلبية والأصعب الأمر الذي جعل النتيجة تأتي بعد جهدي جهيد (انخفاض السلوك بشكل أصغر)، لأنه سلوك له ماقبله عند بعض أفراد العينة، تم هذا من خلال تتبعنا للطفل، والمقابلات التي أجريت مع الوالدين والجيران والمعلمين في المدرسة، ووجد أن أصل هذا السلوك له أسبابه، أساليب المعاملة الوالدية وعدم تقبل الإعاقة من قبل الإخوة واللعب بهم والإستهزاء بهم في البيت وثبت من خلال التراكيمات الاكلينيكية للباحثة بأن هناك علاقة قوية بين إساءة معاملة الأطفال المعاقين ذهنياً وبعض المشكلات النفسية لديهم. وأيضاً نقص التدريب قبل البرنامج من قبل المعلمين للتعامل مع تلك السلوكيات، فحاولت الباحثة استخدام خطوات تشكيل السلوك كالآتي:

1. تحديد وتعريف السلوك النهائي بدقة وموضوعية على شكل هدف سلوكي (السلوك المرغوب فيه)، والهدف من ذلك تعزيز التقارب التدريجي من السلوك المستهدف مع تجنب تعزيز السلوكيات التي نريدها.
2. تجزئة السلوك المؤدي إلى السلوك النهائي إلى سلوكيات فرعية يعرف كل منها بالسلوك المدخل، بحيث يكون قريباً من السلوك المستهدف.
3. تعزيز كل خطوة تقترب من السلوك النهائي، وذلك باختيار المعززات الفعالة للمحافظة على درجة عالية من الدافعية لدى الفرد.
4. عدم الانتقال إلى الخطوة اللاحقة قبل التأكد من نجاح الفرد في الخطوة السابقة.
5. عند الاستقبال من مرحلة إلى مرحلة فإننا نتوقف عن تعزيز المرحلة السابقة ونحرص على تنويعها في المرحلة اللاحقة لزيادة دافعية الطفل (حواشين، 2002). وقد كانت النتيجة جيدة.

• **صورة اضطراب السلوك:** في الدليل الأمريكي (DSM-3-R) عددًا من الأعراض ترتبط بالإكتئاب منها: الأرق، التعب السريع، انخفاض مستوى الطاقة، انخفاض مستوى الأداء الأكاديمي والنشاط التدريسي والمدرسي والمنزل، ضعف (التذكر) انخفاض مستوى الإنتباه والتركيز، الإنسحاب الاجتماعي والتوقع لدى الأطفال المعاقين فكرياً، وبهذا الفهم إتبع الباحثة العلاج السلوكي لهذه الجزئية وببذل الجهد المكثف من الفريق المعالج والمتابعة المتواصل والمراقبة للأهل بصورة دورية ويومية، كانت النتيجة أن جاءت لصالح التطبيق البعدي حيث كان السلوك بدرجة أصغر. وأن الخطة العلاجية للتبول الإرادي ومص الأصابع قد قضت عليها تماماً، وقد كانت الإشادة من الوالدين حاضرة، وقد إتفقت هذه الجزئية من السلوك المضطرب مع دراسة توتسيكا، فقد بينت نتائجها أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً هي العدوان الجسدي الحاد، الأذى الذاتي، والنمطية المتكررة. وقد تفوقت

الدراسة الحالية على دراسة ماكزري - ديفيز ومانسيل التي تبين إحدى نتائجها أن المشكلات السلوكية المتوقعة التي تم التعرف عليها خلال العشرين سنة الماضية لا زالت تظهر لدى المعاقين عقلياً بأن البرنامج العلاجي بحمد الله قد قضى عليها بصورة أكبر.

2.4. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والفرض الخاص به: ونصه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الاضطرابات السلوكية تعزى لمتغير النوع (ذكر/أنثى).

جدول (4): يوضح نتيجة اختبار (ت) للفرق بين مجموعتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في تخفيف اضطراب السلوك لدى التلاميذ المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة

بالمجموعة التجريبية تبعاً لمتغير نوع التلميذ المعاق (بنين / بنات) (ن=3) تلميذاً وتلميذة							
خفض اضطراب السلوك بأبعاده المختلفة	النوع	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	د ح	قيمة احتمالية	الاستنتاج
الاضطرابات النفسية	بنين	14.22	5.71	-0.940	28	.355	الفرق غير دال إحصائياً
	بنات	16.00	3.88				
اضطراب التواصل	بنين	5.56	2.73	-1.908	28	.067	الفرق غير دال إحصائياً
	بنات	7.33	2.10				
اضطراب السلوك	بنين	7.83	4.57	-0.168	28	.868	الفرق غير دال إحصائياً
	بنات	8.08	2.91				
اضطراب السلوك الاجتماعي	بنين	17.83	5.50	.765	28	.450	الفرق غير دال إحصائياً
	بنات	15.67	10.00				
الدرجة الكلية لتخفيف الاضطرابات	بنين	45.44	15.55	-0.289	28	.775	الفرق غير دال إحصائياً
	بنات	47.08	14.69				

ويلاحظ من الجدول (4) عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير النوع، إذ بلغت قيمة الوسط الحسابي في الدرجة الكلية للمقياس البنين (45.44) بانحراف معياري (15.55)، وللبنات الوسط الحسابي (47.08) بانحراف معياري (14.69)، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة للمجموعتين (-0.289) بقيمة احتمالية (28) وهاتين القيمتين غير دالتين إحصائياً عند (0.05)، ما يشير إلى عدم وجود اختلاف في استجابة كل من الذكور والإناث للبرنامج، أي أن فاعلية البرنامج في تخفيف الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، أي لم تختلف باختلاف نوع أفراد المجموعة.

#### مناقشة الفرض الثاني وتفسير نتيجته:

قدّمت النتيجة مؤشراً على فاعلية برنامج التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي في تخفيف الاضطرابات السلوكية لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهم بشكل مباشر. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة بريزانت، بي (Prizant, B, 2004) التي أوضحت النتائج فاعلية وكفاءة العلاج السلوكي مع الأطفال التوحدين، وأطفال الإعاقة الفكرية أكثر من الطرق الأخرى، تم تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والانفعالي بطريقة أفضل بواسطة العلاج السلوكي، كما نجدها قد اختلفت مع دراسة جريج (2013م) جزئياً واتفقت معها ضمنياً في باقي المظاهر النفسية والسلوكية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية كما أشارت نتائج استخدام اختبار "ت" T-Test "بين الجنسين ولصالح الذكور في السلوك المضاد للمجتمع، بينما كان سلوك الانسحاب الاجتماعي لصالح الإناث، أما باقي المظاهر السلوكية لم تُظهر أي فروق تعود لمتغير الجنس.

وقد لاحظت الباحثة في بداية البرنامج أن الإناث أكثر إضطراباً من الذكور، وقد كثفت تقنيات البرنامج عليهن بعد أن حاولت تتبع أثر الاضطراب ومسبباته، فوجدت أن بعض الإناث أن السبب الأساسي لعدم الإستجابة للبرنامج في بدايته ناتج من توتر الأمهات لإعاقة بناتهن الأمر الذي انعكس على سلوك الصغيرات من حزن وخجل، وغيره من الاضطراب النفسي، فعملت على إزالة المسبب، فلاحظ الجميع تحسن الوضع لدى هؤلاء الإناث، حتى جاءت النتيجة معلنة عدم وجود فروق بين الجنسين.

#### الاستنتاجات:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير النوع.

#### التوصيات:

بناء على نتائج الدراسة، تقدم الباحثة التوصيات التالية:

- تعميم برنامج التدخل المبكر بتقنية العلاج السلوكي على مدارس تأهيل ذوي الإعاقة من أجل الاستفادة منه في التخفيف من حدة الاضطرابات السلوكية لدى المعاقين فكرياً.
- اتباع تقنيات العلاج السلوكي في التدخل المبكر للسلوكيات غير المرغوبة وفنائه القائمة على المعززات المادية واللفظية والاجتماعية من أجل التخفيف من حدة سلوكيات الغضب والعناد. وغيرها من السلوكيات المخلة.

## المقترحات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، تقترح الباحثة بعض الدراسات التي يمكن أن تقدم مزيداً من العلاج والتأهيل للأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم ومنها:

- فعالية تدريب على الأمهات على تقنيات تعديل السلوك في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة.
- فعالية تدريب المعلمات على استخدام فنيات العلاج السلوكي في خفض حدة بعض الاضطرابات الانفعالية الحادة لدى الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة.

## المراجع:

- أباطة، أمال عبد السميع. (2000). *علم النفس النمو*. (ط1). دار الأنجلو المصرية. جامعة الفيوم.
- ابراهيم، عبد الستار. (1994). *العلاج السلوكي المعرفي الحديث وأساليبه: ومبادئ تطبيقه*. (ط1). دار الفجر للنشر والتوزيع.
- ابراهيم، عبد الستار؛ الدخيل، عبد العزيز؛ وإبراهيم، رضوى. (1993). *العلاج السلوكي للطفل أساليبه: ونماذج من حالاته*. (ط1). دار المعرفة، سلسلة كتب ثقافية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والعلوم.
- إبراهيم، علا عبد الباقي. (2000). *الإعاقة العقلية*. (د. ط). عالم الكتب.
- البطاينة، أسامة؛ الجراح، عبد الناصر؛ والغوانمة، مأمون. (2007). *علم النفس الطفولة غير العادي*. دار المسيرة.
- جريج، فادي. (2013). *المظاهر السلوكية اللا تكيفية لدى الأطفال المعوقين عقلياً وعلاقتها ببعض المتغيرات*. دراسة دكتوراة منشورة، مجلة جامعة دمشق: م 29 (1).
- حواشين، مفيد وزيدان. (2002). *إرشاد الأطفال وتوجيههم*. ط1. دار الفكر.
- الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى. (2009). *التدخل المبكر مقدمة في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى. (2010). *التدخل المبكر- التربية الخاصة في الطفولة المبكرة*. دار الفكر.
- الخطيب، جمال. (2010). *مقدمة في الإعاقة العقلية*. دار وائل للنشر.
- رشوان، عبد المنصف. (2008). *العلاج السلوكي*. {مقالة} على الانترنت سحبت في 15 نيسان (إبريل) 2008، من: <http://www.ec18.net/>
- الروسان، فاروق. (2001). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين: مقدمة في التربية الخاصة*. (ط5). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الزيود، نادر فهي. (2000). *تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً*. (ط1). دار الفكر.
- السيد، جمال. (2009). *العلاج السلوكي أساليبه وفنائه*. سحبت بتاريخ 2009/1/15 من <http://eirc.forumslife.com/t6-topic>
- شاش، سهر. (2002). *التربية الخاصة للمعاقين عقلياً بين العزل والدمج*. (ط1). مكتبة زهراء الشرق.
- الشناوي، محمد؛ والسيد، عبد الرحمن. (1998). *العلاج السلوكي الحديث أسسه وتطبيقاته*. (ط1). دار قباء.
- عبيد، ماجدة بهاء الدين. (2007). *الإعاقة العقلية*. (ط2). دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- العزة، سعيد حسيني. (2002). *التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية*. الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- أبو عمشة، يوسف حسن. (2009). *أسباب الاضطرابات السلوكية والانفعالية والمتغيرات ذات العلاقة: وأبرز النظريات التي تبحث في أسباب الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. {ورقة عمل}، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- القريطي، عبد المطلب أمين. (2001). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*. (ط1). دار الفكر العربي.
- القمش، مصطفى؛ والإمام، محمد. (2006). *الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*. (ط1). الطريق للنشر والتوزيع.
- كامل، محمد علي. (2006). *صعوبات التعلم*. (ط1). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الكتان، فاطمة. (2000). *الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات*. دار الشروق.
- كوافحة، تيسير؛ ومفلح، عبد العزيز عمر. (2003). *مقدمة في التربية الخاصة*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- يحيى، خولة؛ وعبيد، ماجدة. (2005). *الإعاقة العقلية*. (ط1). دار وائل للنشر.

Abaza, A. A. (2000). *Eilm Alnafs Alnumu 'Developmental Psychology'*. (f1). Al'anjilu Almisriatu House. Fayoum University. [in Arabic]

Abu Amsha, Y. H. (2009). *'Asbab Alaidtirabat Alsulukiat Walainfiealiat Walmutaghayirat Dhat Alealaqat : Wa'abraz Alnazariaat Alati Tabhath Fi 'Asbab Alaidtirabat Alsulukiat Walainfieayati 'Causes of behavioral and emotional disorders and related variables: The most prominent theories that investigate the causes of behavioral and emotional disorders'*. {Working Paper}, College of Higher Educational Studies, Amman Arab University for Postgraduate Studies. [in Arabic]

- Al-Azza, S. H. (2002). *Altarbait Alkhasat Lil'atfal Dhawi Aliadtirabat Alsulukayti* 'Special education for children with behavioral disorders'. Alealmayt Alduwliyt House for Publishing and Distribution, Dar Althaqafat for Publishing and Distribution. [in Arabic]
- Al-Batayneh, O.; Jarrah, A.; And Al-Ghawanmeh, M. (2007). *Eilm Alnafis Altufulat Ghayr Aleadii* 'Unusual Childhood Psychology'. House of almasirati. [in Arabic]
- Alkataan, F. (2000). *Aliatijahat Alwalidiat Fi Altanshiat Aliajtimaeiat Waealaqatiha Bimakhawif Aldhaati* 'Parental attitudes in socialization and their relationship to self-concerns'. Alshuruqi House. [in Arabic]
- Al-Qamish, M. And Al-imam, M. (2006). *Al'atfal Dhawi Alihtiajat Alkhasati* 'Children with special needs'. (f1). Altariq to publish and distribute. [in Arabic]
- Al-Quraiti, A. A. (2001). *Saykulujiat Dhawi Alihtiajat Alkhasat Watarbiatuhum* 'Psychology of people with special needs and their upbringing'. (f1). Alfikr Alearabii House. [in Arabic]
- Alsayid, J. (2009). *Aleilaj Alsuluki 'Asalibuh Wafaniyaatuhu* 'Behavioral therapy methods and techniques'. Pulled on 15/1/2009 from <http://eirc.forumslife.com/t6-topic> [in Arabic]
- Al-Shinawi, M. and Alsayid. A. (1998). *Aleilaj Alsuluki Alhadith 'Asasah Watatbiqatihi* 'Modern behavioral therapy, its foundations and applications'. (1st edition). Qaba'i House. [in Arabic]
- Al-Zyoud, N. F. (2000). *Taelim Al'atfal Almutakhalifin Eaqila* 'Education of mentally retarded children'. (f1). House of Alfikri. [in Arabic]
- American Psychiatric Association (1999). *Diagnostic criteria from. DSM- IV. Tm*. Washington DC author.
- Corell, O., & Huthchison, J. (1987). A comparison of recommended treatment approaches: Attention Deficit Disorder Versus Aggressive Under Socialization Conduct Disorders. *Dissertation Abstracts International - B*, 47(11), 4645
- Greg, F. (2013). *Almazahir Alsuluki Alaatkayfiat Ladaa Al'atfal Almueawaqin Eqlaan Waealaqatuha Bibaed Almutaghayirati* 'Adaptive behavioral manifestations of mentally handicapped children and their relationship to some variables'. A published doctoral study, *Damascus University Journal*: Article 29 (1). [in Arabic]
- Hawashin, M. and Zidan. (2002). *'Iirshad Al'atfal Watawjihuhum* 'Guiding and directing children'. I 1. House of Alfikri. [in Arabic]
- Hogue. T. E., Mooney. P., Morrissey. C., Steptoe. L., S. Johnston, Lindsay. W. R. & Taylor. J. (2007). Emotional and behavioral problems in offenders with intellectual disability: comparative data from three forensic services. *Journal of Intellectual Disability Research*, 51(10), 778-785. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2006.00938.x>
- Ibrahim, A. (1994). *Aleilaj Alsuluki Almaerifu Alhadith Wa'asalibuh : Wamayadin Tatbiqih* 'Modern cognitive behavioral therapy and its methods: and fields of application'. (1st floor). Dar Alfajr for publication and distribution. [in Arabic]
- Ibrahim, A.; Al-Dakhil, A. and Ibrahim, R. (1993). *Aleilaj Alsuluki Liltifl 'Asalibuh: Wanamadhij Min Halatih* 'Behavioral treatment of the child: his methods: and examples of his cases'. (1st edition). Dar Almaerifati, a series of cultural books published by the National Council for Culture and Science. [in Arabic]
- Ibrahim, O.A. (2000). *Al'ieaqat Aleaqliatu* 'Mental disability'. (D.i). The world of books. [in Arabic]
- Kamel, M. A. (2006). *Sueubat Altaealumi* 'Learning Difficulties'. (f1). Alfikr Liltibaeat for printing, publishing and distribution. [in Arabic]
- Karen P. R., Marielle C. D., Frank C. V. & Hans M. K (2007). Developmental course of psychopathology in youths with and without intellectual disabilities. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(5), 498-507. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01712.x>
- Kawafiha, T. and Mofleh, A. (2003). *Muqadimat Fi Altarbiat Alkhasati* 'Introduction to special education'. Dar almasirat for publication and distribution. [in Arabic]
- Khatib, J. (2010). *Muqadimat Fi Al'ieaqat Aleaqliati* 'Introduction to mental disability'. wayil Publishing House. [in Arabic]
- Khatib, J. and Al-Hadidi, M. (2009). *Altadakhul Almubakur Muqadamit Fay Altarbyt Alkhasit Fi Altufulat Almubakirati* 'Early intervention introduction to special education in early childhood'. Dar Alfikri for printing, publishing and distribution. [in Arabic]
- Khatib, J. and Al-Hadidi, M. (2010). *Altadakhul Almubakri-Altarbiat Alkhasat Fi Altufulat Almubakirati* 'Early Intervention - Special Education in Early Childhood'. House of Alfikri. [in Arabic]
- Obeid, M. B. (2007). *Alaeaqat Aleaqliatu* 'Mental Handicap'. (2nd floor). Dar Alsafa' for publication and distribution. [in Arabic]
- Prizant, B. (2004). *Building Communication Around Routines*, Division Teach, for Internet, <http://www.vnc.edu/Depts./teach>.
- Rashwan, A. (2008). *Aleilaj Alsuluki* 'Behavioral therapy'. {article} online. Retrieved on April 15, 2008, from: <http://www.ec18.net/> [in Arabic]

- Roussan, F. (2001). *Saykulujih Al'atfal Ghayr Aleadiyn : Muqadimat Fi Altarbiat Alkhasati* 'The psychology of abnormal children: an introduction to special education'. (5th f). Dar Alfikri for printing, publishing and distribution. [in Arabic]
- Shash, S. (2002). *Altarbiat Alkhasat Lilmueaqin Eqlyaan Bayn Aleuzl Waldamji* 'Special education for the mentally handicapped between isolation and integration'. (1st floor). Zahra' Alsharqa Library. [in Arabic]
- Yahya, Kh. and Obaid. M. (2005). *Al'ieaqata Lieaqliati* 'Mental Handicap'. (i1). Dar Wayil Publishing. [in Arabic]

فاعلية برنامج تدريبي قائم على برنامج الجيوجبرا  
(GoeGebra) في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية  
لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة

The Effectiveness of a Training Program Based on  
GeoGebra Program in Developing Mathematical  
Generalizations Teaching Skills among Female Student -  
Teachers at the Islamic University of Gaza

أدهم حسن البعلوجي، رحمة محمد عودة، هدى أسامة فرج

Adham Hassan Al-Baloji, Rahma Mohammad Odeh, Huda Osama Farag

Accepted

قبول البحث

2022/7/20

Revised

مراجعة البحث

2022 /7/14

Received

استلام البحث

2022 /6/26

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.3>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة

### The Effectiveness of a Training Program Based on GeoGebra Program in Developing Mathematical Generalizations Teaching Skills among Female Student - Teachers at the Islamic University of Gaza

أدهم حسن البعلوجي<sup>1</sup>، رحمة محمد عودة<sup>2</sup>، هدى أسامة فرج<sup>3</sup>

Adham Hassan Al-Baloji<sup>1</sup>, Rahma Mohammad Odeh<sup>2</sup>, Huda Osama Farag<sup>3</sup>

<sup>1</sup> أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد- كلية التربية- الجامعة الإسلامية بغزة- فلسطين

<sup>2</sup> دكتوراه مناهج الرياضيات- وزارة التربية والتعليم- غزة- فلسطين

<sup>3</sup> ماجستير مناهج وطرق تدريس- كلية التربية- الجامعة الإسلامية بغزة- فلسطين

<sup>1</sup> Assistant Professor of Educational Technology, College of Education, Islamic University of Gaza, Palestine

<sup>2</sup> Ph.D. Mathematics Curriculum, Ministry of Education, Gaza, Palestine

<sup>3</sup> Masters in Curricula and Teaching Methods, College of Education, The Islamic University of Gaza, Palestine

<sup>1</sup>abaloji@iugaza.edu.ps

#### الملخص:

هدف البحث إلى بناء برنامج تدريبي قائم على برنامج الجيوجبرا (GoeGebra)، والكشف عن فاعليته في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة، ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحثون المنهج البنائي في بناء البرنامج التدريبي والمنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة للكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي، تكونت عينة البحث من (22) طالبة معلمة تخصص رياضيات من المسجلات لمساق تدريب ميداني في كلية التربية في الفصل الدراسي الأول 2017/2018 وقد تم اختيارهن بطريقة عشوائية، وأعد الباحثون بطاقة ملاحظة مكونة من (36) فقرة موزعة على ثلاثة محاور (مهارات التخطيط، مهارات التنفيذ، مهارات التقويم) لتقييم أداء الطالبات لمهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra)، بينت نتائج البحث فاعلية البرنامج التدريبي المقترح القائم على برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات الملمات، وفي ضوء ما توصل إليه الباحثون من نتائج أوصوا بضرورة تدريب الطلبة المعلمين في كليات التربية على استخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) في تدريس موضوعات الرياضيات وخاصة التعميمات الرياضية.

**الكلمات المفتاحية:** برنامج تدريبي؛ برنامج الجيوجبرا (GoeGebra)؛ مهارات تدريس التعميمات الرياضية.

#### Abstract:

The research aims to design a training program based on GoeGebra program and to explore its effectiveness in developing the teaching skills of mathematical generalizations among the Islamic University in Gaza female students who practice teaching. The research adopted the constructive approach in order to design the intended training program based on interactive programs and the one-group quasi-experimental approach to reveal effectiveness of the designed training program. The sample of the research consisted of (22) randomly selected female students who study mathematics and are enrolled in the module of Field Training. The researchers prepared a note card consisting of (36) items divided into three fields (planning skills, implementation skills, and assessment skills) to evaluate performance of the female students in the teaching skills of mathematical generalizations using the GeoGebra program. The research results showed the effectiveness of the proposed training program based on the GeoGebra program in developing the skills of teaching mathematical generalizations among the female student- teachers. The research recommended the need to train students at faculties of education who practice teaching on the use of GeoGebra program in the teaching of mathematics subjects especially mathematical generalizations.

**Keywords:** training program; GeoGebra program; mathematical generalizations teaching skills.

## 1. المقدمة:

تعيش المجتمعات اليوم عصر الثورة العلمية التكنولوجية التي غزت مختلف جوانب الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، حيث أصبح تقدم المجتمعات وازدهارها مرهون بمدى توظيفها للمستحدثات التكنولوجية وامتلاكها للعقول المتعلمة القادرة على مواكبة تلك التطورات. وبما أن التربية أحد أهم تلك الجوانب كونها تعني ببناء الفرد، كان يجب عليها أن تتجاوب مع هذه الثورة العلمية التكنولوجية، بحيث تعكس هذا التطور على مقرراتها وبرامجها وأنشطتها، بشكل يسمح للأجيال المعاصرة والقادمة بمواكبة هذا التطور والاستفادة من التقنيات الحديثة في تسهيل المهام والوصول للأهداف المرجوة.

وبما أن المعلم هو من أهم منظومة التعليم المتكاملة، وصدق من قال: "وراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة، ووراء كل تربية عظيمة معلمون مخلصون، عارفون، متميزون" من أجل ذلك تحرص الدول جميعها لإيجاد مؤسسات تعليمية تكون مهمتها الأولى إعداد المعلمين وتدريبهم؛ ليتمكنوا من القيام بالأدوار التي يريدها المجتمع منهم؛ ليحققوا ما يصبو إليه هذا المجتمع من تقدم ورقي وتطور عن طريق تربية النشء (أبو شقير، وحلس، 2010م، ص 8). لذلك أصبح من الضروري تزويد المعلم بمهارات تجعله أكثر كفاءة ومواكبة للتطورات التكنولوجية والتقنيات الحديثة، وهنا يظهر دور مؤسسات إعداد المعلم، حيث تقوم بإعداد وتدريب المعلمين قبل الخدمة، تلك المؤسسات لها دور كبير في إكسابهم مهارات التدريس والتقويم، ومن أهم البرامج في إعداد المعلمين، ذلك البرنامج الذي يعرف ببرنامج التربية العملية، والذي يعد العصب والعمود الفقري لبرنامج إعداد المعلمين (دغمش، 2014م، ص 3). وفي سياق الحديث عن إعداد المعلمين فمن الأولى الحديث عن إعداد معلمي الرياضيات؛ لأن الرياضيات أم العلوم وخدامتها ولا يوجد علم أو فن إلا كانت الرياضيات أساساً له، ويتوقف إتقان الفرد لأي علم على إتقانه للرياضيات.

ويرى بل (1989م، ص 82) أن كثيراً من تعلم الرياضيات هو تعلم تعميمات، وكما أشار عفانة وزملاؤه (2012م، ص 108) إلى أن التعميمات الرياضية تمثل جانباً هاماً من محتوى الرياضيات؛ وترجع أهميتها كونها حلقة الوصل بين أجزاء المادة، فهي تسهم في تكاملها وترابطها وخلق مفاهيم جديدة أعلى درجة من سابقتها.

فالتعميمات الرياضية لا غنى عنها في البناء الرياضي، فهي تعمل كجسر يربط بين المفاهيم الرياضية؛ لتصبح تلك المفاهيم ذات فائدة وقيمة، كما أنها توفر وقتاً وجهداً عند استخدامها في حياتنا اليومية.

كما ويعتبر تعلم التعميمات الرياضية أهم من تعلم وحفظ الحقائق، فهي العامل الفعال المساعد على تطوير ونمو المادة (عبيدات، وأبو السميد، 2007م، ص 15).

وتحتل الهندسة الجزء الأهم من الرياضيات فهي تظهر واضحة في التشكيلات الجيولوجية والبلورات في الصخور، وأصبحت عنصراً مهماً وحيوياً في الصناعة والفنون والعمارة، كما تظهر الهندسة خلال النظام الشمسي والمدارات الهندسية التي يشكلها، ودراسة الظواهر المتعلقة بهذا النظام بشكل علمي دقيق جداً، مثل ظاهرة الخسوف والكسوف والدقة في تحديد أزمته حدوثها مما يؤكد على أهمية الهندسة (الرحيلي، 2014م، ص 12). ويرى الباحثون أن الهندسة تعتبر إحدى أهم المجالات التي تعمل على تنمية التفكير لدى المتعلمين، فيقوم المتعلم من خلالها بربط الحقائق والمسلمات والنظريات لاستنباط النتائج، إذ لا يمكن استخدام علاقات ونظريات دون برهنتها والافتقار بصحتها.

ومع التسليم بأهمية الهندسة والدور الذي تقوم به، فقد أكدت نتائج العديد من الدراسات أن تعلم الهندسة يواجه صعوبات كثيرة، وقد أشارت إلى أن تدريس الهندسة لم ينجح في تحقيق أهدافه المنشودة، وأنها من أكثر فروع الرياضيات التي يواجه تعلمها صعوبة لدى الطلبة، ويتضح ذلك من ضعف تحصيلهم فيها، فنجد أن معظم الطلبة يرددون النظريات المختلفة كمقاطع كلمات لا معنى لها بالنسبة لهم، ويرجع معظم الباحثين هذه الصعوبات إلى الطرق التي يتم بها تدريس موضوعات الهندسة (سيف، 2004م)، و(عشوش، 2015م)، و(Andrew, 2007).

كما تشير معايير المجلس القومي الأمريكي لمعلمي الرياضيات (NCTM, 2000) إلى أن عدم قدرة الطلاب على فهم الأشكال الهندسية وخواصها، وضعف استيعابهم للمفاهيم والخواص والعلاقات، وانخفاض قدرتهم على حل المشكلات الهندسية وبرهنتها، يرجع إلى طرق التدريس المستخدمة في تدريس الهندسة وندرة استخدام الوسائل التعليمية.

ولما كانت الهندسة في معظمها تعميمات متمثلة في القوانين والنظريات، فإن أحد أهم طرق علاج المشكلات لدى الطلبة في الهندسة يتمثل في حل مشكلات تدريس التعميمات الهندسية، حيث يرى التربويون أن معظم المعلمين يستخدمون استراتيجيات العرض المباشر في تدريس التعميمات والتي يظهر فيها تحرك صياغة التعميم، ثم طرح الأمثلة واللائمة على التعميم بدلاً من ترك فرصة للطلبة لاكتشاف تلك التعميمات.

وقد أوصت العديد من الدراسات بضرورة الاهتمام بتدريب معلمي الرياضيات على استخدام استراتيجيات مناسبة لتدريس التعميمات الرياضية منها دراسة الظفيري (2017م)، ودراسة هاشمي وآخرون (Hashemi, et al, 2013)، ودراسة الشهري (2008م).

وانسجماً مع ذلك فقد دعا المجلس الوطني الأمريكي لمعلمي الرياضيات (NCTM) إلى تطوير استراتيجيات تدريس الرياضيات من خلال توفير التكنولوجيا لدراسة الرياضيات، ممثلة بالحاسوب وبرمجياته المختلفة، بحيث يتمكن جميع الطلبة من تلقي برامج تعليمية في الرياضيات على مستوى عالٍ؛ وذلك لما توفره التكنولوجيا من دعم تعلم الطلبة من خلال تجسيد الأفكار الرياضية بصور مرئية علاوة على تسهيل عملية تنظيم وتحليل البيانات وتنفيذ الحسابات بدقة (NCTM, 2000).

وقد أوصى كل من المؤتمر الرابع للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات (2004م)، والمؤتمر الثالث لتعليم الرياضيات للجمعية السعودية للعلوم الرياضية (2013م)، بضرورة دمج التقنيات الحديثة والبرامج الحاسوبية في تدريس الرياضيات. ويشير عبيد (2004م) إلى أن إحدى أهم مميزات استخدام الحاسوب في تعليم وتعلم الرياضيات هي دراسة الرياضيات كمادة تجريبية بصرية وليست فقط بصورة رمزية مجردة، كالتحقق من صحة النظريات الهندسية.

ومع بداية القرن الحادي والعشرين تم تطوير برامج حاسوبية لتدريس الهندسة سميت بالبرامج التفاعلية، ساهمت في تعليم الرياضيات وتعلمها في المدارس والجامعات، وقد وصفها أبو عراق (2002، ص11) بأنها: "برامج إلكترونية تتيح للمتعلم التحكم بإنشاء الأشكال الرياضية والهندسية وتحريكها في اتجاهات مختلفة، وكذلك التحكم في تغيير خصائص تلك الأشكال".

حيث تستند تلك البرامج على مفهوم علمي يعتمد على التعلم بالممارسة والإكتشاف وكما ذكرت مطلق (2003م، ص47) بأن إدراك العلاقات الرياضية بواسطة الطالب يجعلها ذات معنى بالنسبة له ويؤدي ذلك إلى استبقائها والاحتفاظ بها لفترات طويلة.

ويعتبر برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) من أحدث وأهم البرامج التفاعلية التي ظهرت لمساندة تعليم وتعلم الرياضيات، وهو مبني على المعايير العالمية، يقدم الإمكانيات الجبرية والهندسية التي تمكن الطالب من اكتشاف النظريات والعلاقات الرياضية بنفسه، مما يحقق فهمًا عميقًا للنظريات والحقائق من خلال التطبيق العملي لها (Akkaya, & Kagizmanli, 2011).

وقد أوصى مؤتمر التميز البحثي في تعليم وتعلم العلوم والرياضيات الأول بتوظيف برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) في تعليم الرياضيات والفيزياء باعتباره أحد أهم التقنيات المستخدمة في تعليم وتعلم الرياضيات (الشايح، والأحمد، 2015م).

كما أن لبرنامج الجيوجبرا (GeoGebra) من الإمكانيات ما يجعل له تأثيرات سريعة في تيسير تدريس الرياضيات، إذ أن إمكانيات البرنامج تتيح للطلاب تمثيل المفاهيم الرياضية، ورؤية العلاقة بين الهندسة والجبر، والربط بينهما، ومشاهدة التمثيلات البيانية للمفاهيم الجبرية (Dogan & Icel, 2010). كما وأثبتت العديد من الدراسات فاعلية البرامج التفاعلية وأثرها على العملية التعليمية وأوصت بدمجها في العملية التعليمية منها دراسة الوادية (2017م)، ودراسة سيلوراجي وايو (Seloraji, Eu, 2017)، ودراسة أبو سارة (2016م)، ودراسة بيلدز وبالتاكي (Yilds, Baltaci, 2016)، ودراسة دراوشة (2014م)، ودراسة كيسان وكاليسكان (KESAN, CALISKAN, 2013).

كما أوصت دراسة كل من النعيمي (2016م)، وعتيق (2016م)، وحسن (2016م)، وموينجروا وميسواكونور (Mwingirwa, MihesoO'Connor, 2016)، وخليل وآل مسعد (2016م)، وقادر والزهاوي (2015م)، والنذير (2014م) بضرورة تدريب المعلمين على استخدام تلك البرامج وتنمية مهاراتهم؛ لاستخدامها في العملية التعليمية بكفاءة قبل وأثناء الخدمة.

وقد أثبتت العديد من الدراسات فاعلية برامج تدريبية في تنمية مهارات لدى المعلمين أو الطلبة المعلمين تخصص رياضيات والارتقاء بها، منها دراسة الجمل (2017م)، ودراسة عالي وعبد الحكيم (Aly, Abdulhakeem, 2016)، ودراسة شموط (2015م)، ودراسة آل شديد (2015م)، ودراسة القيسي (2015م)، ودراسة حليوة (2015م)، ودراسة عبد المجيد (2014م)، (Farrajallah, A. A. (2016).

ولكن لم تتناول أي من البرامج السابقة بتنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) لدى الطالبة المعلمة، ومن خلال تواصل الباحثون مع العديد من المعلمين والمعلمات والمُشرفين التربويين، فأنهم وجدوا أن عددًا محدودًا من المعلمين يوظف تلك البرامج في تدريس التعميمات الرياضية، مبررين ذلك بالعديد من المعوقات، من أهمها أنهم لم يتلقوا تدريبًا عليها في مرحلة إعدادهم قبل الخدمة في كلية التربية، ويتفق الباحثون معهم في هذا المبرر، حيث أنهم لم يتلقوا أي تدريب على مثل تلك البرامج أثناء دراستهم لمساقات التربية في الجامعة، على الرغم من أن تلك البرامج كانت قد استخدمت في مجال تعليم الرياضيات حينها، ولذلك رأى الباحثون بأنه من الواجب استخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) في تدريس التعميمات الرياضية لتنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات المعلمات.

ومن هنا نبعت مشكلة البحث وتساولاته، والتي تحددت في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مهارات تدريس التعميمات الرياضية المراد تنميتها لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة؟
- ما البرنامج التدريبي القائم على برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) والمستخدم لتنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده؟
- ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة؟

## 1.1. فرضيات الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطي درجات الطالبات الملمات في مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده.
- لا يحقق البرنامج التدريبي القائم برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) فاعلية مقبولة في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة.

## 2.1. أهداف الدراسة:

- هدفت الدراسة إلى تحقيق ما يلي:
- إعداد قائمة بمهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).
- بناء برنامج تدريبي قائم على برنامج الجيوجبرا (GeoGebra)؛ لتنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطي درجات الطالبات الملمات في مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده.
- الكشف عن مدى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على البرامج التفاعلية في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) لدى الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة.

## 3.1. أهمية الدراسة:

- تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:
- تقدم الدراسة برنامج تدريبي قائم على برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) قد يفيد القائمين على إعداد المعلم في مجال الرياضيات بجامعة الوطن من تطوير مساق طرائق تدريس رياضيات.
- قد تساعد الدراسة الطالبة المعلمة في مرحلة الإعداد على امتلاك مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra)، وذلك من خلال ما ستقدمه الدراسة من محتوى نظري يساعد الطالبة المعلمة على التمكن من تلك المهارات.
- تقدم الدراسة نماذج متنوعة لتحضير دروس الرياضيات لمراحل دراسية مختلفة باستخدام البرامج التفاعلية قد يستعين بها المعلم في عملية التحضير.
- توفر الدراسة برنامجًا تدريبيًا قد يستفيد منه القائمون على برامج تدريب المعلم قبل وأثناء الخدمة في تدريب معلم الرياضيات على تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).
- توفر الدراسة بطاقة ملاحظة لمهارات تدريس التعميمات الرياضية قد يستفيد منها المشرفون ومديرو المدارس في تقييم مهارات مدرسي الرياضيات في استخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) في تدريس التعميمات الرياضية.
- جاءت هذه الدراسة استجابةً لتوصيات العديد من الدراسات والأبحاث بضرورة تدريب معلمي الرياضيات قبل وأثناء الخدمة على استخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) في التعليم.

## 4.1. حدود الدراسة:

- اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:
- الطالبات الملمات تخصص رياضيات في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة والمسجلات لمساق تدريب ميداني للفصل الدراسي الأول من العام 2017-2018م، حيث تم تدريبهن في الفصل الدراسي الصيفي من العام 2016-2017م.
- مهارات التدريس الثلاث:
- 1. التخطيط (صياغة الأهداف السلوكية، إعداد ورقة عمل موجهة في اكتشاف التعميم، إعداد التعميم على البرنامج).
- 2. التنفيذ (مهارات استخدام البرنامج في شرح التعميم، مهارة تدريس التعميم، مهارة إدارة الصف).
- 3. التقويم (توظيف أنشطة ورقة العمل التقويمية، طرح الأسئلة أثناء شرح التعميم، تفسير النتائج التي تظهر على البرنامج بمشاركة الطالبات، تتبع أنشطة الطالبات وتزويدهم بالتغذية الراجعة الموجبة، تشجيع الطالبات على تقويم تعلمهم للتعميمات ونقدتهما بموضوعية).
- بعض التعميمات الرياضية المتضمنة في موضوعات الهندسة في كتب الرياضيات من الصف الخامس وحتى الصف العاشر والمتمثلة في: (نظريات المثلث، نظريات الأشكال الرباعية، تعميمات التحويلات الهندسية) حيث تم تدريب الطالبات الملمات على تدريسها باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).

## 5.1. مصطلحات الدراسة:

- ورد في الدراسة مجموعة من المصطلحات التي تم تعريفها إجرائيًا، وجاءت على النحو التالي:
- الفاعلية: مقدار التغير الذي يحدثه البرنامج التدريبي في مهارات تدريس الطالبة المعلمة للتعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).
  - البرنامج التدريبي: مجموعة من الأهداف والخبرات والأنشطة وأساليب التدريس والتقييم المصممة بطريقة منظمة وهادفة؛ لإكساب الطالبة المعلمة مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).
  - برنامج الجيوجبرا (GeoGebra): هو برنامج تفاعلي في تعليم وتعلم الرياضيات، يخدم كافة فروعها (جبر، هندسة، قياس، إحصاء واحتمالات) ويربط بين تلك الفروع بطريقة تمكن المتعلم من اكتشاف التعميمات الرياضية ذاتيًا بكل سهولة ويسر، ويستخدم مع كافة المراحل الدراسية.
  - مهارات التدريس: نمط من السلوك التدريسي الفعال تتوفر فيه عناصر الدقة والسرعة لتحقيق أهداف محددة.
  - التعميمات الرياضية: علاقة ثابتة بين مفهومين أو أكثر والتي تشمل على العلاقات والمبادئ والقوانين والنظريات الواردة في وحدات الهندسة والقياس في كتب الرياضيات من الصف الخامس وحتى الصف العاشر والمتمثلة في الموضوعات التالية: (نظريات المثلث، نظريات الأشكال الرباعية، تعميمات التحولات الهندسية).
  - مهارات تدريس التعميمات الرياضية: مجموعة الإجراءات التدريسية التي تقوم بها الطالبة المعلمة لتدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) وتتمثل في المهارات التالية:
    1. التخطيط (صياغة الأهداف السلوكية، إعداد ورقة عمل موجهة في اكتشاف التعميم، إعداد التعميم على البرنامج).
    2. التنفيذ (مهارة استخدام البرنامج في شرح التعميم، مهارة تدريس التعميم، مهارة إدارة الصف).
    3. التقييم (توظيف أنشطة ورقة العمل التقييمية، طرح الأسئلة أثناء شرح التعميم، تفسير النتائج التي تظهر على البرنامج بمشاركة الطالبات، تتبع أنشطة الطالبات وتزويدهم بالتغذية الراجعة الموجهة، تشجيع الطالبات على تقييم تعلمهم للتعميمات ونقدتهما بموضوعية).
  - الطالبات المعلمات: طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة تخصص رياضيات والمسجلات لمساق تدريب ميداني للفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2017-2018م.

## 2. الدراسة الميدانية:

## 1.2. منهج الدراسة:

- حيث إن دراستنا قائمة على بناء برنامج تدريبي وكذلك دراسة مدى فاعليته على مهارات تدريس التعميمات الرياضية، فقد تم اعتماد منهجين هما:
- المنهج البنائي: اعتمد المنهج البنائي في بناء البرنامج التدريبي القائم على البرامج التفاعلية، حيث تم ترتيب أجزاء البرنامج بطريقة منطقية ومتراصة بالإضافة للتدريبات والأنشطة والتطبيقات التي تم إضافتها للبرنامج لتنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات المعلمات.
  - المنهج شبه التجريبي: تم استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعة التجريبية الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي.

## 2.2. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (22) طالبة معلمة تم اختيارهن بطريقة عشوائية، حيث تم دعوة جميع الطالبات المعلمات تخصص رياضيات المسجلات لمساق تدريب ميداني للفصل الدراسي الأول من العام (2017-2018م) والبالغ عددهن (93) طالبة معلمة لحضور دورة معتمدة من دائرة التدريب الميداني في الجامعة الإسلامية بغزة من خلال إرسال رسائل على أرقام الهواتف المحمولة الخاصة بكل طالبة، والطالبات اللواتي حضرن الدورة مثلن عينة البحث.

## 3.2. مواد وأدوات الدراسة:

## أولاً: مواد الدراسة:

## البرنامج التدريبي المقترح.

بعد الاطلاع على العديد من الدراسات التي عُنيت ببناء برامج تدريبية لتنمية مهارات مختلفة مثل دراسة عتيق (2016م)، والنعيبي (2016م)، وحسن (2016م)، و خليل وآل مسعد (2016م)، وقادر والزهاوي (2015م)، والنذير (2014م)، تم بناء البرنامج التدريبي المقترح والذي اشتمل على أربعة أجزاء رئيسة وهي كالتالي:

## الإطار العام للبرنامج التدريبي المقترح

- تعريف البرنامج التدريبي المقترح: هو سلسلة من الخطوات واللقاءات والتدريبات والأنشطة التي تسعى لنقل الطالبة المعلمة من تدريسها للتعميمات الرياضية بالطريقة التقليدية إلى تدريسها باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).

- الفكرة العامة للبرنامج التدريبي المقترح: تقوم فكرة البرنامج على أن استخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) في تدريس التعميمات الرياضية قد يسهم في جذب انتباه الطلبة، فإذا ما أتقن المعلم مهارات تدريس التعميمات باستخدام البرامج التفاعلية أمكن له أن ينتقل بطلبته نحو الاتقان والاتجاهات الإيجابية نحو مادة الرياضيات والانتفاع بتطبيقاتها في الحياة اليومية، ومن هنا يأمل الباحثون أن يكون هذا البرنامج موضع اهتمام القائمين على إعداد المعلم في كليات التربية في جامعات الوطن، وأن يدركوا حجم التأثير الذي سوف يجذونه في مهارات الطلبة المعلمين عند تدريسهم للتعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) وهذا ينعكس بدوره على الطلبة واتجاهاتهم نحو التعميمات بشكل خاص وعلى الرياضيات بشكل عام.
  - مبررات بناء البرنامج التدريبي المقترح:
    - أ. الاهتمام بتدريس التعميمات الرياضية لأنها تمثل الجزء الأكبر من البناء الرياضي وتحتاج من الطالب إدراك العلاقات بين الأجزاء المكونة لها.
    - ب. توظيف المستحدثات التكنولوجية في تدريس موضوعات الرياضيات المختلفة والتي من أهمها التعميمات الرياضية.
    - ج. ضعف مستوى تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات والذي قد يكون أحد أسبابه التدريس التقليدي للرياضيات.
    - د. استخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) في تدريس الرياضيات وخاصة في التعميمات يزيد من دافعية الطلبة لتعلمها.
    - هـ. لا توجد برامج لتدريب المعلمين قبل الخدمة على استخدام مثل تلك البرامج التفاعلية الهامة في تدريس الرياضيات.
    - و. استجابة لمتطلبات المناهج الفلسطينية الجديدة والتي تركز على استخدام البرامج التفاعلية في تدريس موضوعات الرياضيات وفي مراحل دراسية مختلفة.
  - الاحتياجات التدريبية الضرورية للبرنامج المقترح: قام الباحثون بتحليل محتوى وثيقة الرياضيات (2017م) الصادرة عن مركز المناهج الفلسطينية والتي تم في ضوءها بناء المناهج الفلسطينية للعام الدراسي 2017م-2018م وعمل قائمة بالتعميمات التي تدرس في المرحلة الأساسية (من الصف الخامس وحتى الصف العاشر) تم اختيار التعميمات الهندسية وذلك لأن برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) يخدم تدريس الموضوعات الهندسية بشكل أكبر من التعميمات الجبرية، بعد ذلك تم تقسيم تلك التعميمات إلى مجموعات بناءً على وحدة الموضوع كما يأتي: تعميمات خاصة بالمستقيمت والقطع المستقيمة، تعميمات خاصة بالدائرة والقطعة الدائرية والقطاع الدائري، تعميمات خاصة بالمثلثات، تعميمات خاصة بالأشكال الرباعية والمضلعات، تعميمات خاصة بالتحويلات الهندسية، ونظراً لأن عدد التعميمات كان كبيراً ومن الصعب تغطيته خلال برنامج تدريبي واحد تم الاختصار على مجموعة من التعميمات تم اختيارها بناءً على نتائج دراسات أثبتت فاعلية استخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) في تدريسها، كما تم استطلاع آراء مجموعة من المعلمين والمعلمات ذوي خبرة في استخدام البرنامج في التدريس وذلك أثناء ورشة عمل عقدت في مديرية التربية والتعليم- غزة، حيث أكد الحضور على التعميمات التي وقع عليها الاختيار.
  - الأهداف العامة للبرنامج التدريبي المقترح: يهدف البرنامج التدريبي بشكل عام إلى تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة ولتحقيق هذا الهدف سعى البرنامج لتحقيق الأهداف العامة التالية:
    - أ. أن تكتسب مهارات التخطيط لتدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra).
    - ب. أن تكتسب مهارات التنفيذ لتدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra).
    - ج. أن تكتسب مهارات تقويم التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra).
    - د. أن تطبق مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا على تعميمات مختلفة.
- ثانياً: مكونات البرنامج التدريبي المقترح:
- الأهداف السلوكية للبرنامج المقترح: لتحقيق الأهداف العامة للبرنامج المقترح تم تقسيمه إلى ثلاثة أجزاء سيتم توضيحها لاحقاً، لكل جزء من هذه الأجزاء مجموعة من الأهداف كما يأتي:
    - أ. أهداف خاصة بالجزء الأول من البرنامج التدريبي " التعميمات الرياضية وبرنامج الجيوجبرا "
    - ب. أهداف خاصة بالجزء الثاني من البرنامج التدريبي " إعداد التعميمات الرياضية على برنامج الجيوجبرا "
    - ج. أهداف خاصة بالجزء الثالث من البرنامج التدريبي " مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا "
  - محتوى البرنامج المقترح: تم تحديد محتوى البرنامج في ضوء الأهداف التي تم ذكرها سابقاً، حيث تم تنظيم موضوعات المحتوى بصورة منطقية بحيث اشتمل على ثلاثة أجزاء كالتالي:

#### الجزء الأول: " التعميمات الرياضية وبرنامج الجيوجبرا (GeoGebra) "

- تعريف التعميمات الرياضية.
- أقسام التعميمات الرياضية.
- أنواع التعميمات الرياضية.

- أهمية تدريس التعميمات الرياضية.
- خطوات تدريس التعميمات الرياضية.
- طرق تدريس التعميمات الرياضية.
- تعريف برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).
- أهداف برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).

#### الجزء الثاني: إعداد التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra)

- الفصل الأول: المهارات الأساسية في التعامل مع برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).
- الفصل الثاني: إعداد نظريات المثلثات باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).
- الفصل الثالث: إعداد نظريات الأشكال الرباعية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).
- الفصل الرابع: إعداد تعميمات التحويلات الهندسية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).

#### الجزء الثالث: "مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra)"

- مهارات التخطيط (صياغة الأهداف السلوكية، إعداد ورقة عمل موجهة، إعداد التعميم على البرنامج).
  - مهارات التنفيذ (تدريس التعميم، استخدام البرنامج في تدريس التعميم، إدارة الصف).
  - مهارات التقويم (توظيف أنشطة ورقة العمل التقويمية، طرح الأسئلة أثناء شرح التعميم، تفسير النتائج التي تظهر على البرنامج بمشاركة الطالبات، تتبع أنشطة الطالبات وتزويدهم بالتغذية الراجعة الموجهة، تشجيع الطالبات على تقويم تعلمهم للتعميمات ونقدتهما بموضوعية).
  - نماذج تطبيقية لتدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).
- وقد تم تصميم مخططاً يوضح بالتفصيل محتوى البرنامج التدريبي.

- الأساليب التدريبية المستخدمة في البرنامج المقترح: تم الاعتماد في تنفيذ البرنامج التدريبي على عدة أساليب تدريبية منها:

أ. أسلوب المحاضرة الفعالة بتوظيف جهاز (L.C.D) والحاسوب المحمول وعروض power point لعرض المادة العلمية والأنشطة.

ب. الحوار والنقاش والعصف الذهني.

ج. العروض العملية.

د. استراتيجية الصف المقلوب حيث قام الباحثون بتسجيل (55) فيديو لشرح الجزء الثاني من البرنامج التدريبي بجميع تطبيقاته وأنشطته وتدريباته خاص ببرنامج الجيوجبرا (GeoGebra) ثم تم تحميل الفيديوهات والمادة العلمية على مجموعة خاصة بالمتدربات على موقع التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" تقوم المتدربات بمشاهدة الفيديوهات ثم مناقشتها في اللقاء التالي، مما أسهم في توفير الوقت والجهد، كما حقق فائدة عظيمة للطالبات المعلمات.

هـ. التعلم عن بعد وذلك من خلال التواصل عبر الفيسبوك وتقييم الأنشطة والتكليفات للطالبات وإبداء الملاحظات والتعديلات عليها.

- المواد والأجهزة اللازمة لتنفيذ البرنامج المقترح: تم استخدام مجموعة من الأجهزة والمعدات منها:

جهاز العرض المرئي (LCD Projector) لعرض المادة والأنشطة على السبورة، جهاز حاسوب محمول، سبورة بيضاء ثابتة، أجهزة حاسوب متناسب مع عدد المتدربات (22) محمل عليها برنامج الجيوجبرا (GeoGebra)، وسائط التخزين المتنقلة كالفلاش والحوسبة السحابية لنقل التكليفات والأنشطة والمادة العلمية، مادة تدريبية متعلقة بالجانب النظري الخاص بالتعميمات وأخرى متعلقة بالجانب العملي الخاص بالبرامج، فيديوهات لشرح مهارات الجزء الثاني من البرنامج التدريبي قام الباحثون بتسجيلها بأنفسهم والتي بلغ عددها (55) فيديو، مجموعة خاصة بالمتدربات على الفيسبوك يتم من خلالها تحميل المادة التدريبية والفيديوهات وتسليم التكليفات والأنشطة الخاصة بالبرنامج التدريبي على الرابط التالي:

<https://www.facebook.com/groups/1258487227611664>

- أساليب التقويم: انقسم التقويم المستخدم إلى:

أ. التقويم القبلي: الذي تم إجراؤه في بداية البرنامج التدريبي وقبل شرح أي جزء من المادة التدريبية، وتم ذلك من خلال تقييم أداء كل طالبة من الطالبات المعلمات باستخدام بطاقة ملاحظة خاصة لبرنامج الجيوجبرا (GeoGebra)، ويهدف هذا النوع من التقويم للوقوف على مدى توفر

مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) لدى الطالبات والتي يسعى البرنامج لتنميتها.

ب. التقويم التكويني: وتم هذا التقويم أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي، وتمثل في متابعة أداء الطالبات للتطبيقات والتدريبات والأنشطة والتكليفات التي كانت توجه للطالبات لأدائها وذلك في المختبر أو عن طريق الفيسبوك، ويهدف هذا النوع من التقويم لمعرفة ومعالجة أي ضعف في تأدية المهارات لدى الطالبات.

ج. التقويم البعدي: الذي تم إجراؤه في نهاية البرنامج التدريبي، من خلال إعادة تقييم أداء كل طالبة باستخدام بطاقة ملاحظة خاصة لبرنامج الجيوجبرا، وذلك لمعرفة الفروق في أداء الطالبات بين التطبيقين القبلي والبعدي للبطاقة.

#### ثالثاً: خطة تدريب البرنامج:

- دليل المدرب: يتضمن فعاليات وإجراءات كل لقاء من لقاءات البرنامج التدريبي موزعة على الفترة الزمنية لكل لقاء، وهو مرشد للمدرب يسترشد به لكيفية تنفيذ لقاءات البرنامج التدريبي من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.
- دليل المتدرب: يتضمن عرض المحتوى التدريبي والمكون من ثلاثة أجزاء وهو بمثابة مرشد للمتدربات يسترشد به خلال فترة التدريب للوصول للأهداف المرجوة.
- الحدود الزمنية لفعاليات البرنامج: تم تنظيم محتوى وأنشطة البرنامج التدريبي في لقاءات بلغ عددها (9) لقاء، بواقع (3) لقاءات أسبوعياً والمدة الزمنية لكل لقاء ساعتين وبذلك يبلغ عدد ساعات البرنامج التدريبي (18) ساعة تدريبية موزعة على (3) أسابيع، حيث بدأ التطبيق بتاريخ 8/3/2017م وحتى تاريخ 19/8/2017م كما يوضح الجدول التالي:

جدول (1): توزيع محتوى البرنامج التدريبي على اللقاءات			
الأسبوع	اللقاء	المحتوى التدريبي	المدة الزمنية
الأول	الأول	الترحيب بالطلبات والتعريف بالبرنامج التدريبي وأهدافه وتزويد الطالبات ببيانات التواصل كموقع الفيسبوك، والتطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الخاصة ببرنامج الجيوجبرا	ساعتان
	الثاني	التعميمات الرياضية وبرنامج الجيوجبرا	ساعتان
	الثالث	المهارات الأساسية في التعامل مع برنامج (GeoGebra)	ساعتان
الثاني	الرابع	إعداد نظريات المثلث باستخدام برنامج (GeoGebra)	ساعتان
	الخامس	إعداد نظريات الأشكال الرباعية باستخدام برنامج (GeoGebra)	ساعتان
	السادس	إعداد تعميمات التحويلات الهندسية باستخدام برنامج (GeoGebra)	ساعتان
الثالث	السابع	مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا	ساعتان
	الثامن	التطبيق البعدي لمهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام الجيوجبرا	ساعتان
	التاسع	استكمال التطبيق البعدي لمهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra)	ساعتان
		المجموع	18 ساعة تدريبية

- الحدود المكانية لفعاليات البرنامج: تم تنفيذ البرنامج في مختبر الحاسوب (M212) التابع لكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة، وذلك بعد أخذ الموافقة من الجهات المختصة والتعاون مع مركز تكنولوجيا التعليم بالكلية.

رابعاً: ضبط البرنامج المقترح: بعد أن تم بناء البرنامج التدريبي في صورته الأولية تم القيام بالخطوتين التاليتين لضبطه:

- عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس وعددهم (7)، وتعبئة الاستمارة المرفقة مع البرنامج.
- كما تم تجريب البرنامج التدريبي على عينة استطلاعية مكونة من (16) طالبة معلمة من خلال دورة تم الإعلان عنها في قسم التدريب الميداني في الجامعة الإسلامية بغزة، والهدف من هذا التطبيق هو ضبط الوقت والتحقق من مدى ملائمة الأنشطة.
- وفي ضوء آراء السادة المحكمين ونتائج تطبيق البرنامج على العينة الاستطلاعية قام الباحثون بإجراء التعديلات على البرنامج إلى أن أصبح في صورته النهائية.

#### 2.4. أداة الدراسة:

بطاقة ملاحظة لمهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام الجيوجبرا (GeoGebra). وقد مر إعداد البطاقة بالخطوات التالية:

- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة: تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس مستوى أداء الطالبات المعلمات تخصص رياضيات في الجامعة الإسلامية بغزة لمهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا.
  - تحديد مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام البرامج التفاعلية: بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة واستطلاع رأي مجموعة من المختصين بالمناهج وطرق التدريس، قام الباحثون بتحديد المهارات الأساسية التي من الضروري أن تمتلكها الطالبة المعلمة عند تدريسها للتعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا وتتمثل في المهارات الثلاث التالية:
- أ. التخطيط (صياغة الأهداف السلوكية، إعداد ورقة عمل موجهة في اكتشاف التعميم، إعداد التعميم على البرنامج).
- ب. التنفيذ (مهارة استخدام البرنامج في شرح التعميم، مهارة تدريس التعميم، مهارة إدارة الصف).

- ج. التقويم (توظيف أنشطة ورقة العمل التقويمية، طرح الأسئلة أثناء شرح التعميم، تفسير النتائج التي تظهر على البرنامج بمشاركة الطالبات، تتبع أنشطة الطالبات وتزويدهم بالتغذية الراجعة الموجبة، تشجيع الطالبات على تقويم تعلمهم للتعميمات ونقدتهما بموضوعية).
- صياغة فقرات البطاقة: بعد أن قام الباحثون بتحديد المهارات الرئيسة التي يجب أن تمتلكها الطالبة المعلمة عند تدريسها للتعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) قامت بصياغة فقرات لكل مهارة وتم التوصل للصورة الأولية لبطاقة الملاحظة والتي ضمت (37) فقرة موزعة كالتالي:

جدول (2): جدول يوضح توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على المهارات الرئيسة بصورة أولية

البعد	البيان	المهارات الفرعية	عدد الفقرات
الأول	التخطيط	صياغة الأهداف السلوكية	4 فقرات
		إعداد ورقة عمل موجهة في اكتشاف التعميم	6 فقرات
		إعداد التعميم على البرنامج	5 فقرات
الثاني	التنفيذ	استخدام البرنامج في شرح التعميم	5 فقرات
		تدريس التعميم	7 فقرات
		إدارة الصف	5 فقرات
الثالث		التقويم	5 فقرات
المجموع			37 فقرات

- تحديد نظام الملاحظة: اعتمد الباحثون في تصميم بطاقة الملاحظة على نظام العلامات، والذي عرفه المفتي (1996م، ص40-42) بأنه: "نظام يتم فيه تحديد جميع مظاهر السلوك ثم يحلل كل مظهر إلى مجموعة من الأداءات، ويوصف كل أداء بعبارة قصيرة تبدأ بفعل مضارع وتعبّر عن أداء واحد، ويركز الملاحظ في التسجيل على حدوث الأداء بغض النظر عن تكراره".
- التقدير الكمي لأداء الطالبات المعلمات: أعطى الباحثون لكل فقرة من فقرات بطاقة الملاحظة وزناً مدرجاً وفق سلم متدرج خماسي (مقياس ليكرت) أعطيت الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) يقابلها (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)؛ لمعرفة مستوى مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا لدى الطالبات المعلمات، وهذه التقديرات تعني:
  - أ. الدرجة (5) يقابلها كبيرة جداً وتعني " أن الطالبة المعلمة تمتلك المهارة وقامت بتنفيذها بشكل ممتاز وبدقة كاملة ووفق الشروط المحددة بنسبة تتراوح بين 80% - 100% "
  - ب. الدرجة (4) يقابلها كبيرة وتعني " أن الطالبة المعلمة تمتلك المهارة وتنفيذها بشكل أقل وضوحاً من التقدير الممتاز بنسبة تتراوح بين 60% - 80% ."
  - ج. الدرجة (3) يقابلها متوسطة وتعني " أن الطالبة المعلمة تمتلك بشكل قليل وتنفيذها بشكل أقل من المستويين السابقين بنسبة 40% - 60% ."
  - د. الدرجة (2) يقابلها قليلة وتعني " أن الطالبة المعلمة تمارس المهارة بشكل نادر وتظهر في أدائها التدريسي بشكل نادر بنسبة 20% - 40% ."
  - هـ. الدرجة (1) يقابلها قليلة جداً وتعني " أن الطالبة المعلمة لا تمارس المهارة وبالتالي لا تظهر في أدائها التدريسي أو تظهر بنسبة أقل من 20% ."
- تعليمات بطاقة الملاحظة: قام الباحثون بوضع مجموعة من التعليمات لاستخدام البطاقة والتي تساعد الملاحظ على القيام بالتقييم بشكل هادف ومجدي والتي تضمنت:
  - أ. الهدف من بطاقة الملاحظة وأبعاد البطاقة الثلاثة وتعريف الملاحظ بالتقديرات اللفظية والكمية وكيفية تسجيل الدرجات ووضع العلامة مقابل كل أداء.
  - ب. مجموعة من البيانات المطلوبة والتي تمثلت في: اسم الطالبة المعلمة، نص التعميم المراد شرحه، نوع التطبيق (قبلي/بعدي).
- ضبط بطاقة الملاحظة: بعد الانتهاء من إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية، ووضع التعليمات اللازمة قام الباحثون بضبطها كما يلي:
  - أولاً: صدق بطاقة الملاحظة: حيث تم التحقق من صدق بطاقة الملاحظة بطريقتين هما:
    - أ. صدق المحكمين:

عرضت بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الرياضيات وأساتذة جامعيين متخصصين في المناهج وطرق التدريس وعددهم (12)، حيث أبدوا آرائهم وملاحظاتهم حول طريقة تصميم البطاقة، مدى السلامة اللغوية للفقرات، صحة ودقة الفقرات، صلاحية نظام التقدير لدرجات ممارسة المهارات وانتماء فقرات البطاقة لأبعادها، وفي ضوء تلك الآراء قام الباحثون بالتعديل على بطاقة الملاحظة بحذف الفقرة الثالثة من بعد التخطيط، لتصبح بشكلها النهائي مكونة من (36) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد.

## ب. صدق البناء وصدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق البناء والاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية لبطاقة وذلك بالاعتماد على البيانات التي تم الحصول عليها من نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة على الطالبات المعلنات عينة الدراسة الاستطلاعية والتي بلغ عددها (16) طالبة معلمة، كما يوضح جدول رقم (3) التالي:

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط	0.979	0.01
التنفيذ	0.966	0.01
التقويم	0.825	0.01

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد البطاقة والبطاقة ككل دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يؤكد أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي. وكذلك تم حساب صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة من خلال حساب معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي له، فكانت النتائج كالتالي:

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط	1	0.672	0.01	التنفيذ	5	0.612	0.05
	2	0.754	0.01		6	0.699	0.01
	3	0.600	0.05		7	0.680	0.01
	4	0.779	0.01		8	0.767	0.01
	5	0.751	0.01		9	0.767	0.01
	6	0.793	0.01		10	0.766	0.01
	7	0.739	0.01		11	0.760	0.01
	8	0.564	0.05		12	0.702	0.01
	9	0.721	0.01		13	0.767	0.01
	10	0.761	0.01		14	0.704	0.01
	11	0.779	0.01		15	0.767	0.01
	12	0.888	0.01		16	0.626	0.01
	13	0.754	0.01		17	0.673	0.01
	14	0.850	0.01		1	0.859	0.01
التنفيذ	1	0.545	0.05	التقويم	2	0.701	0.01
	2	0.769	0.01		3	0.951	0.01
	3	0.857	0.01		4	0.742	0.01
	4	0.696	0.01		5	0.951	0.01

قيمة (r) الجدولية عند درجة حرية (21) ومستوى دلالة (0.01) = 0.5368

قيمة (r) الجدولية عند درجة حرية (21) ومستوى دلالة (0.05) = 0.4227

كما يتضح من الجدول السابق أن معظم فقرات البطاقة ترتبط بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) باستثناء بعض الفقرات فهي ترتبط ارتباطاً دالاً عند (0.05)، وهذا يؤكد أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي. ثانياً: ثبات البطاقة: وقد تم التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة التي أعدها لأغراض الدراسة بالطرق التالية:

## أ. اتفاق الملاحظين:

قام الباحثون بالتحقق من ثبات البطاقة من خلال الثبات التحليل عبر الأفراد، حيث تم تقييم (16) طالبة وهن طالبات العينة الاستطلاعية بالاستعانة بزميلة أخرى من حملة درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، حيث قامت إحدى الباحثات بالتقييم مع باحثة أخرى في نفس الوقت وقد تم حساب نسب الاتفاق بين النتائج التي توصلت إليها الباحثون مع النتائج التي توصلت إليها زميلتها وذلك باستخدام معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق (المفتي، 1996م، ص 62):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100\%$$

وقد كانت نسب الاتفاق كما يوضح الجدول التالي:

جدول (5): نسب الاتفاق بين الملاحظين في ملاحظة تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا

مسلسل	تخطيط	تنفيذ	تقويم	البطاقة ككل	مسلسل	تخطيط	تنفيذ	تقويم	البطاقة ككل
1	%90	%100	%100	%100	9	%80	%80	%80	%80
2	%90	%90	%80	%90	10	%90	%100	%80	%90
3	%90	%100	%80	%90	11	%90	%90	%80	%90
4	%100	%90	%100	%100	12	%90	%100	%80	%90
5	%90	%90	%100	%90	13	%90	%100	%80	%90
6	%100	%90	%80	%90	14	%100	%90	%100	%100
7	%90	%100	%100	%90	15	%90	%90	%100	%90
8	%90	%100	%100	%90	16	%90	%90	%100	%90
المتوسط الحسابي لنسب الاتفاق									
					<b>%91</b>	<b>%89</b>	<b>%90</b>	<b>%90</b>	<b>%90</b>

من الجدول السابق يتضح أن معامل ثبات أبعاد بطاقة الملاحظة (التخطيط، التنفيذ، التقويم) على التوالي قد بلغت (91%، 89%، 90%) فيما بلغ معامل ثبات البطاقة ككل (90%) وهي قيم ثبات عالية وهذا يطمئن لاستخدام البطاقة في الدراسة.

ب. التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات البطاقة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجات الفقرات الفردية للبطاقة ودرجات الفقرات الزوجية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل معامل الارتباط بين النصفين باستخدام معادلة جتمان في بعدي التنفيذ والتقويم، أما بعد التخطيط والبطاقة ككل فقد جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سيبرمان براون، وقيم معاملات الثبات كما يبين الجدول التالي:

جدول (6): معاملات الارتباط والثبات بطريقة التجزئة النصفية

البعد	البيان	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الثبات
1	التخطيط	14	0.811	0.896
2	التنفيذ	17	0.865	0.927
3	التقويم	5	0.791	0.709
البطاقة ككل		<b>36</b>	<b>0.902</b>	<b>0.949</b>

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات للبطاقة ككل بلغ (0.949) وهي قيم مرتفعة وهذا يجعل الباحثون يطمنون لنتائج هذه البطاقة.

ج. معامل ألفا كرونباخ:

بناءً على نتائج تطبيق بطاقة ملاحظة تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra) على العينة الاستطلاعية، تم حساب معاملات ألفا كرونباخ وذلك للبطاقة ككل وكل بعد من أبعادها الثلاث وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (7): معاملات ألفا كرونباخ لبطاقة الملاحظة

البعد	البيان	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	التخطيط	14	0.927
2	التنفيذ	17	0.928
3	التقويم	5	0.901
البطاقة ككل		<b>36</b>	<b>0.967</b>

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات للبطاقة قد بلغت (0.967) وهي قيم مرتفعة تطمئن لاستخدام هذه البطاقة وتطمئن لنتائجها أيضاً.

#### 1. بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية:

وبذلك تم التحقق من صدق وثبات بطاقة الملاحظة، لتصبح بشكلها النهائي موزعة على ثلاثة محاور حيث بلغ عدد الفقرات (36) فقرة، كما يبين الجدول رقم (8) وصفاً لبطاقة ملاحظة تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا.

جدول (8): وصف بطاقة ملاحظة تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GoeGebra)

البيان	الفقرات	عدد الفقرات	الدرجة الصغرى	الدرجة العظمى
مهارات التخطيط	14-1	14	14	70
مهارات التنفيذ	31-15	17	17	85
مهارات التقويم	36-32	5	5	25
البطاقة ككل		<b>36</b>	<b>36</b>	<b>180</b>

## 5.2. المعالجات الإحصائية المستخدمة للإجابة عن تساؤلات الدراسة:

قام الباحثون باستخدام المعالجات الإحصائية التالية باستخدام برنامج SPSS

- اختبار (Paired Samples T Test) للمقارنة بين متوسط درجات الطالبات المعلنات عينة الدراسة في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي.
- معامل مربع إيتا لحساب حجم التأثير.
- معامل الكسب المعدل لبلال ومعامل ماك جوجيان لقياس الفاعلية.

## 3. نتائج الدراسة:

1.3. نتائج السؤال الأول: ينص السؤال الأول من أسئلة البحث على "ما مهارات تدريس التعميمات الرياضية المراد تنميتها لدى الطالبات المعلنات في الجامعة الإسلامية بغزة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة حول مهارات التدريس والتعميمات الرياضية ثم وضع قائمة أولية بالمهارات الرئيسة والفرعية ووضعها في بطاقة ملاحظة أولية، ثم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، والتعديل عليها في ضوء مقترحاتهم وآرائهم للحصول على بطاقة ملاحظة نهائية تتضمن المهارات الرئيسة والفرعية النهائية، والتي جاءت كالتالي:

- التخطيط (صياغة الأهداف السلوكية، إعداد ورقة عمل موجهة في اكتشاف التعميم، إعداد التعميم على البرنامج).
- التنفيذ (مهارات استخدام البرنامج في شرح التعميم، مهارة تدريس التعميم، مهارة إدارة الصف).
- التقويم مع بيان مهاراتها الفرعية.

2.3. نتائج السؤال الثاني: ينص السؤال الثاني من أسئلة البحث على "ما البرنامج التدريبي القائم على برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) والمستخدم لتنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات المعلنات في الجامعة الإسلامية؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون ببناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra)، والذي تم توضيحه في مواد وأدوات البحث من الدراسة الحالية، والذي تضمن على الأجزاء الرئيسة التالية:

- الجزء الأول: "التعميمات الرياضية وبرنامج الجيوجبرا (GeoGebra)".
- الجزء الثاني: إعداد التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra).
- الجزء الثالث: "مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra)".

3.3. نتائج السؤال الثالث: ينص السؤال الثالث على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات المعلنات في مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض الأول من فروض الدراسة والذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  بين متوسطي درجات الطالبات المعلنات في مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثون أولاً بالتحقق من اعتدالية توزيع البيانات باستخدام اختبار شيرورويلك لأن حجم العينة (22) فكانت النتائج كما يتبين من جدول (9) التالي:

جدول (9): نتائج اختبار شيرورويلك للتحقق من اعتدالية توزيع البيانات

مستوى الدلالة ( $\alpha$ )	القيمة الاحتمالية (sig)
0.01	0.064

يتضح من جدول (9) السابق أن قيمة مستوى الدلالة أقل من القيمة الاحتمالية وبذلك فإن توزيع البيانات طبيعي، وبناءً على ما سبق استخدم الباحثون اختبار "Paired- Samples T Test" للمقارنة بين متوسط درجات الطالبات المعلنات لعينة الدراسة في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra)، فكانت النتائج كما يوضح جدول (10) التالي:

جدول (10): نتائج اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسطات درجات عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لبرنامج الجيوجبرا (GeoGebra)

البيان	التطبيق القبلي ن=22	التطبيق البعدي ن=22	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	البيان
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
التخطيط	17.3182	1.49241	63.8636	5.30315	42.298
التنفيذ	22.0909	2.06810	75.1364	6.25867	43.629
التقويم	8.1818	0.95799	19.4091	2.26062	19.583
البطاقة ككل	47.5909	3.72455	158.4091	13.08456	41.085

• قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (21) وعند مستوى دلالة (0.05) = (2.080)

• قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (21) وعند مستوى دلالة (0.01) = (2.831)

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة للبطاقة ككل تساوي (41.085) ولجميع أبعاد البطاقة (التخطيط، التنفيذ، التقويم) على الترتيب (42.298، 43.629، 19.583) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية 21 ومستوى دلالة ( $\alpha = 0.01$ ) والتي تساوي (2.831) وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي على بطاقة ملاحظة مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا، ومن الملاحظ من الجدول أن المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي لجميع أبعاد البطاقة وللبطاقة ككل أكبر من المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي ولذا فإن الفروق في المتوسطات تعتبر دالة لصالح التطبيق البعدي.

وهذا تم التحقق من عدم صحة الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.01$ ) بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات لمهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده لصالح التطبيق البعدي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: شموط (2015م)، وحليوة (2015م)، ودغمش (2014م)، وقريقر (2014م)، والتي أكدت جميعها على وجود فروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

حجم تأثير البرنامج التدريبي: ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل والمتمثل في البرنامج التدريبي القائم على البرامج التفاعلية في المتغير التابع والمتمثل في مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا، وأن الفروق لم تحدث نتيجة الصدفة، قام الباحثون بحساب حجم التأثير بواسطة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) وإيجاد قيمة d فكانت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (11): قيم  $d$ ،  $t$ ،  $(\eta^2)$  ومقدار حجم تأثير البرنامج التدريبي على مهارات تدريس التعميمات الرياضية ككل وعلى كل مهارة من المهارات الفرعية لدى الطالبات المعلمات

لبرنامج الجيوجبرا					
المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة t	قيمة مربع إيتا	قيمة d	حجم التأثير
البرنامج المقترح	التخطيط	42.298	0.99	19.9	كبير جداً
	التنفيذ	43.629	0.99	19.9	كبير جداً
	التقويم	19.583	0.95	8.7	كبير جداً
	البطاقة ككل	41.085	0.99	19.9	كبير جداً

يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير كبير جداً في كل بعد من أبعاد البطاقة والبطاقة ككل حيث قيمة d أكبر من 0.8، وهذا يدل على أن للبرنامج التدريبي أثر كبير جداً في تحسين مستوى مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) لدى الطالبات المعلمات. ويفسر الباحثون ذلك بما يلي:

- معظم الطالبات كانت تستخدم برنامج الجيوجبرا لأول مرة، وكان هذا دافع لها لإكمال الدورة، حيث أضاف البرنامج التدريبي لهن معرفة جديدة في تدريس التعميمات الرياضية.
- برنامج جيوجبرا (GeoGebra) برنامج مشوق وحيوي في استخدامه لتدريس التعميمات الرياضية بكافة أنواعها وخاصة أنه يربط بين فروع الرياضيات.
- الفيديوهات التي حملها الباحثون على موقع الفيسبوك وخاصة التي تضمنت حلولاً لتدريبات وأنشطة البرنامج التدريبي ساعدت كل طالبة من الطالبات على إعداد تعميمها بشكل جيد.
- النماذج التطبيقية التي احتواها البرنامج التدريبي ساعدت الطالبات بشكل كبير على إعداد ورقة العمل الخاصة بتعميمها.

4.3. نتائج السؤال الرابع: ينص السؤال الرابع من أسئلة البحث على "ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة؟"

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون بالتحقق من صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة والذي ينص على:  
لا يحقق البرنامج التدريبي القائم على البرامج التفاعلية فاعلية مقبولة في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) لدى الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة.  
للتحقق من صحة هذا الفرض وللتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح تم حساب معادلة الكسب المعدل لبلاك ومعادلة ماك جوجيان فكانت النتائج كما يوضح جدول (12) التالي:

جدول (12): متوسطات درجات الطالبات الملمات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا

(GeoGebra) ونسب الكسب المعدل لبلاك ونسب ماك جوجيان					
البعد	النهاية العظمى للدرجات	متوسط الدرجات في التطبيق القبلي	متوسط الدرجات في التطبيق البعدي	معامل الكسب لبلاك	نسب ماك جوجيان
التخطيط	70	17.3182	63.8636	1.5	0.88
التنفيذ	85	22.0909	75.1364	1.5	0.88
التقويم	25	8.1818	19.4091	1.1	0.66
البطاقة ككل	180	47.5909	158.4091	1.5	0.88

يتضح من الجدول السابق أن نسب الكسب المعدل لبلاك جميعها أكبر من المستوى المقبول الذي حدده بلاك بالقيمة 1.2، باستثناء البعد الثالث وهو التقويم ولذلك تم حساب نسب ماك جوجيان التي بينت أن للبرنامج فاعلية، حيث يلاحظ أن جميعها أكبر من المستوى المقبول الذي حدده بالقيمة 0.60، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات تدريس التعميمات الرياضية باستخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) لدى الطالبات الملمات وبذلك تم التحقق من عدم صحة الفرض الرابع. وتتفق النتائج السابقة مع دراسة كل من الجمل (2017م)، آل شديد (2015م)، حليوة (2015م)، عبد المجيد (2014م).

ومن الملاحظ في جدول (12) السابق أن نسبة ماك جوجيان لمهارة التقويم هي أقل نسبة من بين النسب الثلاث يرجع الباحثون ذلك إلى أن ملاحظة أداء الطالبات الملمات لمهارات التقويم لا يتناسب تطبيقه في مواقف التدريس المصغر في مدة تتراوح من (10-15) دقيقة وإنما يحتاج لحصة دراسية حقيقية للملاحظة، لذلك كان أداء معظم الطالبات على الفقرة الخامسة من فقرات التقويم والتي تنص على "تشجع الطالبات على تقويم تعلمهن للتعميمات ونقدنها بموضوعية" بدرجة قليلة.

كما ويرجع الباحثون فاعلية البرنامج التدريبي للأسباب التالية:

- اعتماد البرنامج التدريبي على برامج تفاعلية تجذب الطالبات الملمات لاستخدامها في التدريس.
- محتوى البرنامج التدريبي يعتبر شيئاً جديداً ومشوقاً للطالبات الملمات عينة الدراسة.
- التسلسل المنطقي لمحتوى البرنامج التدريبي حيث رتب الباحثون التكاليفات والتدريبات والأنشطة بطريقة متتابعة.
- الصور والأشكال الموجودة في البرنامج والشرح خطوة بخطوة مما مكن الطالبات من التعامل مع البرنامج بسهولة ويسر.
- ساعدت الفيديوهات التي سجلها الباحثون بشكل كبير في إنجاح البرنامج وزيادة فاعليته حيث مكن الطالبات من المتابعة واسترجاع المهارات التي كانت تتدرب عليها في المختبر.
- تنوع أساليب التقويم في البرنامج من خلال أنشطة وتدريبات كانت تمارسها الطالبات في المختبر وتعيينات أخرى منزلية.
- المجموعة الخاصة بالطالبات عينة الدراسة التي تم إنشائها على موقع التواصل الاجتماعي "الفيسبوك" والتي ساعدت بشكل كبير في التواصل مع الطالبات واستلام ومراجعة التعيينات وتقديم التغذية الراجعة عليهن حسب الحاجة، كما ساهمت في توفير المادة التدريبية والفيديوهات بشكل مستمر للطالبات الملمات.
- اعتماد المادة التدريبية على الممارسة العملية وعدد كبير من التطبيقات والأنشطة والتدريبات.
- نماذج الحل للتعينات بعد إنتهاء مدة التسليم التي مكنت الطالبات من تقويم أدائها لتعيينها.
- المشاركة الجادة من قبل الطالبات الملمات في الأنشطة والتعيينات المختلفة للبرنامج وحرص كل منهن على أن يكون تكليفها معد على أكمل وجه.
- الارشادات والتعزيز والتوجيهات التي قدمها الباحثون للطالبات سواء في المختبر أو بالتواصل معهن عبر الفيسبوك.
- تنفيذ تجربة الدراسة في معمل الكلية بالجامعة مجهز بأحدث أجهزة الحاسوب محمل عليها برنامج الجيوجبرا (GeoGebra)، وخصص لكل طالبة جهاز حاسوب، مما أتاح الفرصة للطالبات لتطبيق التعميمات على البرنامج قبل تنفيذها في مواقف التدريس المصغر.

توصيات الدراسة:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يوصي الباحثون بما يلي:

- تدريب الطلبة المعلمين تخصص رياضيات في جامعات الوطن على استخدام برنامج الجيوجبرا ضمن معمل خاص لمساق طرق تدريس رياضيات، أو مساق تكنولوجيا التعليم وأن يقوم بالتدريب مدرب ذو كفاءة وإطلاع على كل ما هو جديد في البرامج التفاعلية، على أن يتم تقويم أدائهم لمهارات التدريس باستخدام برنامج الجيوجبرا في مواقف صفيّة حقيقية ليتسنى للطلّاب المعلم تطبيق مهارات التقويم، ويتسنى للمشرف أو المقيم ملاحظة تلك المهارات بشكل أكبر.
- العمل على توفير مختبرات حاسوب حديثة ومزودة بالبرامج التفاعلية وأهمها برنامج الجيوجبرا في تعليم الرياضيات خاصة بطلبة كلية التربية تخصص رياضيات لتدريبهم على مثل تلك البرامج ولتكون متاحة لهم طوال الفصل الدراسي.
- أن تتبنى وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية البرنامج المقترح وتطبقه على معلمي الرياضيات ضمن برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.
- توفير مختبرات حاسوب خاص بمادة الرياضيات في المدارس بأجهزة مزودة ببرنامج الجيوجبرا (GeoGebra) ليتمكن المعلمين والطلاب من استخدام تلك البرامج في التعليم والتعلم بدون معيقات.
- العمل على إضافة وحدة في كتاب الرياضيات لكل مرحلة دراسية لتدريب الطلاب على استخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) بشكل منظم ومتسلسل.

#### مقترحات الدراسة:

يقترح الباحثون إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتنمية مهارات تدريس التعميمات الجبرية امتداداً للتعميمات الهندسية.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على برامج تفاعلية أخرى مثل برنامج Geonext.
- بحث فاعلية توظيف برنامج الجيوجبرا في تنمية الفهم العميق للمفاهيم الهندسية لدى طلاب المراحل الإعدادية والثانوية.
- دراسة المعوقات التي تواجه معلمي الرياضيات في استخدام برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) في تدريس الرياضيات.
- دراسة المعوقات التي تحد من تدريب الطلبة المعلمين تخصص رياضيات على برنامج الجيوجبرا (GeoGebra) في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة.
- تصميم وحدات مقترحة لتنمية مهارات استخدام البرامج التفاعلية المختلفة لدى طلاب المراحل الإعدادية والثانوية.
- تصميم وإعداد برامج تدريبية مماثلة للبرنامج الحالي في المقررات الدراسية المتنوعة كالبرامج الخاصة بالكيمياء والفيزياء.

#### المراجع:

- برهم، نضال. (2005). طرق تدريس الرياضيات. ط1. مكتبة المجتمع العربي للنشر.
- بل، فريدريك (1989). طرق تدريس الرياضيات. ترجمة: محمد المفتي وممدوح سليمان. ط1. الدار العربية للنشر والتوزيع.
- البلوي، جازي. (2013). أثر برنامج تعليمي مستند إلى برمجية جيوجبرا (GeoGebra) في حل المسألة الرياضية وفي الدافعية نحو تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر بمصر، 1 (154): 681-729.
- البلوي، عايد. (2012). برنامج تدريبي قائم على البرامج التفاعلية في تعليم الرياضيات وتعلمها (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الجمعية السعودية للعلوم الرياضية. (1434هـ). الرياضيات وتطبيقاتها في التعليم العام- تجارب رائدة ورؤى مستقبلية. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الثالث لتعليم الرياضيات. الرياض: الجمعية السعودية للعلوم الرياضية - جامعة الملك سعود.
- الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات. (2004، 7-8 يوليو). توصيات المؤتمر العلمي الرابع: رياضيات التعليم العام في مجتمع المعرفة. القاهرة: الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات بنادي أعضاء هيئة التدريس - جامعة بنها.
- الجمل، سمية. (2017). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- حسن، إبراهيم. (2016). فاعلية استخدام برنامج الجيوجبرا في اكتساب مفاهيم التحولات الهندسية وتنمية التفكير البصري ومفهوم الذات الرياضي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. مجلة تربويات الرياضيات بمصر، 19 (9): 183-138.
- حليوة، رحاب. (2015). أثر برنامج مقترح قائم على بعض عادات العقل في تنمية القوة الرياضية لدى الطلبة المعلمين (قسم التربية- تعليم أساسي) في جامعة القدس المفتوحة بغزة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.
- حمزة، محمد والبلال، فهد. (2011). مناهج الرياضيات واستراتيجيات تدريسها. ط1. دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.

- خليل، إبراهيم، وآل مسعد، أحمد. (2016). المعوقات التي تواجه معلمي ومعلمات الرياضيات عند استخدام برمجية (Sketchpad) التفاعلية عند تدريس مواضيع الهندسة المضمنة في مقررات المرحلة المتوسطة. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 5 (5): 83-97.
- دراوشة، روضة (2014). أثر استخدام برنامج اسكتش باد (Sketchpad) على تحصيل طلاب الصف التاسع الأساسي في الرياضيات ومفهوم الذات الرياضي لديهم في محافظة نابلس (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- دغمش، هالة. (2014). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني والاتجاه نحوه لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- الرحيلي، حمزة. (2014). فاعلية استخدام برنامج جيونكست (Geonext) على اكتساب مفاهيم التحويلات الهندسية لدى طلاب الصف الأول الثانوي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- أبو زينة، فريد. (2011). *مناهج الرياضيات المدرسية وتدريبها*. ط3. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- أبو سارة، عبد الرحمن. (2016). أثر استخدام ثلاثة برامج حاسوبية على التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية قباطية (دراسة مقارنة) (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- السر، خالد. (2015). تطوير برنامج إعداد معلم الرياضيات في البلاد العربية وفلسطين في ظل مجتمع المعرفة. *مجلة البحث العلمي في التربية بمصر*، 4 (16): 53-76.
- السكرانة، بلال. (2011، أ). *تصميم البرامج التدريبية*. ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- السكرانة، بلال. (2011، ب). *اتجاهات حديثة في التدريب*. ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- السكرانة، بلال. (2011، ج). *تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية*. ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- السكرانة، بلال. (2011، د). *الحقائب التدريبية*. ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- سيف، خيرية. (2004). فاعلية استراتيجية قائمة على التعلم البنائي في تنمية تحصيل تلاميذ المرحلة المتوسطة في الهندسة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5 (3): 132-143.
- آل شديد، عبد الله (2015). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم السريع لمعلمي الرياضيات في تنمية المهارات الست الكبرى لحل المشكلات المعلوماتية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض. ورقة مقدمة إلى مؤتمر التميز في تعليم العلوم والرياضيات الأول (STEM). الرياض. شطا، سعيد. (2010). استراتيجية مقترحة في ضوء نموذج ديفيس لاكتساب التعميمات الرياضية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو شقير، محمد، وحلس، داود. (2010). *مهارات التدريس الفعال*. (د.ط.). غزة: مكتبة آفاق.
- شموط، اعتدال. (2015). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى الطالبات الملمات تخصص رياضيات بكلية التربية في جامعة الأزهر- غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.
- الشهري، ظافر. (2008). فاعلية استراتيجية التفكير الاستقرائي في تدريس التعميمات الهندسية على التحصيل المعرفي لطلاب الصف الأول المتوسط. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، (61): 249-283.
- الظفيري، نشي. (2017). تدريس استراتيجيات التعميمات الرياضية وأثار استخدامها لدى طلاب الصف الثاني عشر بدول الكويت. *مجلة العلوم التربوية والنفسية-المركز القومي للبحوث-فلسطين*، 1 (4): 110-125.
- عبد المجيد، أحمد. (2014). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم عبر الموبايل لإكساب معلمي الرياضيات قبل الخدمة مهارات الانخراط في التعلم وتصميم كائنات تعلم رقمية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 3 (1): 1-39.
- عبيد، وليم. (2004). *تعليم الرياضيات لجميع الأطفال*. (د.ط.). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبيدات، ذوقان، وأبو السميد، سهيلة (2007). *استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين*. ط1. دار الفكر للنشر.
- عتيق، خالد. (2016). أثر استخدام برنامج جيوجبرا (GeoGebra) في تعلم الرياضيات على تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي واتجاهاتهم نحو استخدامها (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- عريفج، سامي، وسليمان، نايف. (2010). *طرق تدريس الرياضيات والعلوم*. ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عشوش، إبراهيم. (2015). فاعلية تدريس الهندسة باستخدام برنامج Cabri- Geometry 2 plus في تنمية التفكير البصري والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة تربويات الرياضيات*، 18 (4): 49-91.
- عفانة، عزو، والسر، خالد، وأحمد، منير، والخزندار، نائلة. (2012). *استراتيجيات تدريس الرياضيات في مراحل التعليم العام*. ط1. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- العززي، فضي. (2012). فاعلية استخدام برنامج جيوجبرا (GeoGebra) في إكساب المفاهيم الهندسية لطلاب الصف الأول الثانوي بمدينة حائل حسب مستويات ديفيس (Davis) (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.
- قادر، آريان والزهاوي، سرمد. (2015). فاعلية برنامج الجيوجبرا في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط وزيادة دافعيهم نحو دراسة الرياضيات. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس بالسعودية، (60): 247-269.
- قريقع، محمد. (2014). فاعلية برنامج تدريبي لتوظيف تطبيقات الحوسبة السحابية في تنمية المهارات الإلكترونية التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- القيسي، تيسير. (2015). أثر تدريب معلمي الرياضيات على استخدام نموذج مقترح في التعلم الفعال في اكتسابهم بعض مهارات التدريس وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 4 (3): 77-59.
- محريق، مبروكة. (2013). أساسيات تدريب الموارد البشرية. ط 1. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.
- النذير، محمد. (2014). معوقات استعمال معلمي الرياضيات برمجية الجيوجبرا (GeoGebra) في تدريس طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض وفقاً لآراء المعلمين. مجلة تربويات الرياضيات، 17 (3): 6-38.
- النعواشي، قاسم. (2007). الرياضيات لجميع الأطفال وتطبيقاتها العملية. ط 1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- النعيمي، غادة. (2016م). أثر استخدام برنامج جيوجبرا (GeoGebra) في تنمية مهارات الترابط الرياضي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 5 (5): 39-62.
- الوادية، أسماء. (2017). فاعلية استخدام برنامج جيوجبرا (GeoGebra) في تنمية الترابطات الرياضية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بمدينة غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- Abdul Majeed, A. (2014). *Faealiat Barnamaj Tadribiun Muqtarah Qayim Ealaa Altaealum Eabr Almubayil Li'iksab Muealimi Alriyadiaat Qabl Alkhidmat Maharat Alainkhirat Fi Altaealum Watasmim Kayinat Taelam Raqmiaat* 'The effectiveness of a proposed training program based on mobile learning to provide pre-service mathematics teachers with the skills of engaging in learning and designing digital learning objects'. *The International Journal of Specialized Education*, 3 (1): 1-39. [in Arabic]
- Abu Sarah, A. (2016). *'Athar Aistikhdam Thalathat Baramij Hasubiat Ealaa Altahsil Aldirasii Ladaa Talabat Alsafi Aleashir Al'asarii Fi Mudiriyaat Qabatia (Dirasat Muqaranati) (Risalat Majistir Ghayr Manshuratin)* 'The effect of using three computer programs on the academic achievement of tenth grade students in the Qabatiya district (a comparative study) (unpublished master's thesis)'. An-Najah National University, Nablus. [in Arabic]
- Abu Shuqair, M, and Hallas, D. (2010). *Maharat Altadris Alfaeali* 'Effective teaching skills'. (D.T). Gaza: Afaq Library. [in Arabic]
- Abu Zina, F. (2011). *Manahij Alriyadiaat Almadrasiat Watadrisiha* 'School mathematics curricula and teaching'. i3. Alfalah Library for publication and distribution. [in Arabic]
- Afana, E., Al-Sir, Kh., Ahmed, M., and Al-Khazindar, N. (2012). *Astiratijiyaat Tadrish Alriyadiaat Fi Marahil Altaelim Aleami* 'Strategies for teaching mathematics in the general education stages'. I 1. House of Althaqafat for publication and distribution. [in Arabic]
- Akkaya, A., Tatar, E. & Kagizmanli, T. (2011). Using Dynamic Software in Teaching of the Symmetry in Analytic Geometry: The Case of GeoGebra. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (15), 2540-2544. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.141>
- Al Shadid, A. (2015). *Faeiliat Barnamaj Tadribiun Muqtarah Qayim Ealaa Altaealum Alsarie Limuealimi Alriyadiaat Fi Tanmiat Almaharat Alsiti Alkubraa Lihali Almushkilat Almaelumatat Ladaa Talamidh Alsafi Alsaadis Alaibtidayiyi Bimadinat Alriyad* 'The effectiveness of a proposed training program based on accelerated learning for mathematics teachers in developing the six major skills for solving informational problems among sixth grade students in Riyadh'. Paper submitted to the First Excellence in Science and Mathematics Education (STEM) Conference. Riyadh. [in Arabic]
- Al-Anzi, S. (2012). *Aeiliat Astikhdam Barnamaj Jyujibra (Geogebra) Fi 'Iksab Almafahim Alhandasiyat Litulaab Alsafi Al'awal Althaanawii Bimadinat Hayil Hasab Mustawayat Difis (Davis) (Risalat Majistir Ghayr Manshuratin)* 'The effectiveness of using the GeoGebra program in acquiring engineering concepts for first year secondary students in Hail according to Davis levels (unpublished master's thesis)'. Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Kingdom of Saudi Arabia. [in Arabic]
- Al-Balawi, A. (2012). *Barnamaj Tadribiun Qayim Ealaa Albaramij Altafaeuliat Fi Taelim Alriyadiaat Wataealimaha (Risalat Dukturat Ghayr Manshuratin)* 'A training program based on interactive programs in teaching and learning mathematics' (unpublished doctoral dissertation). Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia. [in Arabic]
- Al-Balawi, J. (2013). *'Athar Barnamaj Taelimiun Mustanad 'Ilaa Barmajiat Jyujibra ((Geogebra Fi Hali Almasalat Alriyadiat Wafi Aldaafieiat Nahw Taealum Alriyadiaat Ladaa Talabat Alsafi Al'awal Althaanawii Fi Almamlakat Alearabiat Alsaediati* 'The effect of an educational program based on the GeoGebra software on solving mathematical problems and on motivation towards learning mathematics among first-grade secondary students in the Kingdom of Saudi Arabia'. *Journal of the Faculty of Education at Al-Azhar University in Egypt*, 1 (154): 681-729. [in Arabic]

- Al-Dhafiri, Nashmi. (2017). Teaching strategies of mathematical generalizations and the effects of using them among twelfth graders in Kuwait. *Journal of Educational and Psychological Sciences - National Research Center - Palestine*, 1 (4): 110-125. [in Arabic]
- Aljaml, S. (2017). *Faeiliat Barnamaj Tadribiun Muqtarah Qayim Ealaa Astiratijiaat Altaealum Alnashit Fi Tanmiat Maharat Altadris Al'iibdaei Ladaa Muealimi Alriyadiaat Fi Marhalat Altaelim Al'asasii (Risalat Majistir Ghayr Manshuratin)* 'The effectiveness of a proposed training program based on active learning strategies in developing the creative teaching skills of mathematics teachers in the basic education stage (unpublished master's thesis)'. Islamic University of Gaza. [in Arabic]
- Al-Shehri, Z. (2008). *Faealiat Astiratijiat Altafikir Aliastiqrayiyi Fi Tadris Altaemimat Alhandasiat Ealaa Altahsil Almaerifi Litulaab Alsafi Al'awal Almutawasiti* 'The effectiveness of the inductive thinking strategy in teaching geometric generalizations on the cognitive achievement of first-grade students'. *Journal of the College of Education in Zagazig*, (61): 249-283. [in Arabic]
- Al-Sir, Kh. (2015). Tatwir Barnamaj 'Iiedad Maealim Alriyadiaat Fi Albilad Alearabiat Wafilastin Fi Zili Mujtamae Almaerifati 'Developing a mathematics teacher preparation program in the Arab countries and Palestine in light of the knowledge society'. *Journal of Scientific Research in Education in Egypt*, 4 (16): 53-76. [in Arabic]
- Aly, H. & Abdulhakeem, H. (2016). Assessment of Training Programs for Elementary Mathematics Teachers on Developed Curricula and Attitudes towards Teaching in Najran-Saudi Arabia. *Journal Education and Practice*, 7 (12), 1-6.
- Andrew, Lane. (2007). *Reasons Why Students have difficulties with mathematical Induction*. Retrieved On: 14/11/2017. From: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495959.pdf>.
- Arefej, S, and Suleiman, N. (2010). *Turuq Tadris Alriyadiaat Waleulumi* 'Methods of teaching mathematics and science'. I 1. Dar Safa' for publication and distribution. [in Arabic]
- Ashoush, I. (2015). Aeiliat Tadris Alhandasat Biastikhdam Barnamaj Cabri- Geometry 2 Plus Fi Tanmiat Altafikir Albasarii Waltahsil Ladaa Talamidh Almarhalat Al'iiedadiati 'The effectiveness of teaching geometry using the Cabri- Geometry 2 plus program in developing visual thinking and achievement for middle school students'. *Mathematics Education Journal*, 18 (4): 49-91. [in Arabic]
- Ateeq, Kh. (2016). *'Athar Astikhdam Barnamaj Jiuibra ((Geogebra Fi Taealum Alriyadiaat Ealaa Tahsil Talabat Alsafi Altaasie Al'asasii Waitijatihim Nahw Aistikhdamih (Risalat Majistir Ghayr Manshuratin)* 'The effect of using the GeoGebra program in learning mathematics on the achievement of ninth grade students and their attitudes towards its use (unpublished master's thesis)'. An-Najah National University, Nablus. [in Arabic]
- Ayub, A.F. & Tarmizi, R. & Bakar, K. & Yunus, A.S. (2008). *A comparison of Malaysian secondary students perceived ease of use and usefulness of dynamic mathematical software*. Retrived on: 4/11/2017. From: <http://www.naun.org/main/NAUN/educationin/formation/eit-69.pdf>.
- Baltaci, S. & Yildiz, A. (2015). GeoGebra 3D from perspectives of elementary pre-service mathematics teachers who are familiar with a number of software programs. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 10 (1), 12- 17.
- Barbosa, A. & Val, I. (2015). Visualization in pattern generalization: Potential and Challenges. *Journal of the European Teacher Education Network*, (10), 57-70.
- Barham, N. (2005). *Turuq Tadris Alriyadiaati* 'Methods of teaching mathematics'. I 1. Almujtamae Alearabii Library for Publishing. [in Arabic]
- Becker, J. & Rivera, F. (2006). Sixth graders figural and numerical strategies for generalizing patterns in algebra, *Proceedings of the 28th Annual Meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, (2), 95-101.
- Bell, F. (1989). *Turuq Tadris Alriyadiaati* 'Methods of teaching mathematics'. Translated by: Muhammad Al-Mufti and Mamdouh Suleiman. I 1. Alearabiat House for Publishing and Distribution. [in Arabic]
- Cruthaka, C. & Pinngern, O. (2016). Development of a training program for enhancement of technology competencies of university lecturers. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 8 (6), 57- 65.
- Darawsheh, R. (2014). *'Athar Aistikhdam Barnamaj Askitsh Bad((Sketchpad Ealaa Tahsil Tulaab Alsafi Altaasie Al'asasii Fi Alriyadiaat Wamafhum Aldhaat Alriyadii Ladayhim Fi Muhafazat Nabulus (Risalat Majistir Ghayr Manshuratin)* 'The effect of using the Sketchpad program on ninth grade students' achievement in mathematics and their mathematical self-concept in Nablus Governorate (unpublished master's thesis)'. An-Najah National University, Nablus. [in Arabic]
- Dogan, M. & Icel, R. (2010). The role of dynamic geometry software in the process of learning: GeoGebra example about triangles. *International Journal of Human Sciences*, 8 (1), 1441- 1458.
- Dughmush, H. (2014). *Faeiliat Barnamaj Tadribiun Fi Tanmiat Maharat Tasmim Wa'iintaj Milafi Al'iinjaz Al'iiliktrunii Walaitijah Nahwah Ladaa Talibat Kuliyat Altarbiat Bialjamieat Al'islamiat Bighaza (Risalat Majistir Ghayr Manshuratin)* 'The effectiveness of a training program in developing the skills of designing and producing an electronic achievement file and the attitude towards it among students of the Faculty of Education at the Islamic University in Gaza (unpublished master's thesis)'. Islamic University of Gaza. [in Arabic]

- Ertikanto, C. & Herpratiwi, & Yunarti, T. & Saputra, A. (2017). Development and Evaluation of a Model-Supported Scientific Inquiry Training Program for Elementary Teachers in Indonesia. *International Journal of Instruction*, 10 (3), 93-108. <https://doi.org/10.12973/iji.2017.1037a>
- Farrajallah, A. A. (2016). The Impact of the Employment of Geogebra Software in Acquiring Some Visual Thinking Skills and On the Academic Achievement among 8th Grade Students. *IOSR Journal of Mathematics*, 12(2), 53-64.
- Hamza, M. and Al-Balawneh, F. (2011). *Manahij Alriyadiaat Wastiratijiaat Tadrisiha* 'Mathematics curricula and teaching strategies'. I 1. Dar Jalis Alzaman for publication and distribution. [in Arabic]
- Hashemi, N. & Abu, M. & Kashefi, H. & Rahimi, KH. (2013). Generalization in the Learning of Mathematics. *2nd International Seminar on Quality and Affordable Education*, 208- 215.
- Hassan, I. (2016). Faeiliat Astikhdam Barnamaj Aljiujabra Fi Aiktisab Mafahim Altahawulat Alhandasiat Watanmiat Altafikir Albasarii Wamafhum Aldhaat Alriyadii Ladaa Talamidh Almarhalat Almutawasitati 'The effectiveness of using the geogebra program in acquiring the concepts of geometric transformations and developing visual thinking and mathematical self-concept among middle school students'. *Journal of Mathematics Education in Egypt*, 19 (9): 183-138. [in Arabic]
- Heliwa, R. (2015). *'Athar Barnamaj Muqtarah Qayim Ealaa Baed Eadat Aleaql Fi Tanmiat Alquat Alriyadiat Ladaa Altalabat Almuealimin* 'The effect of a proposed program based on some habits of mind in developing mathematical strength among student teachers' (Department of Education - Basic Education) at Al-Quds Open University in Gaza (unpublished master's thesis). Al-Azhar University - Gaza. [in Arabic]
- Hohenwarter, M. & Lavicza, Z. (2007). Mathematics teacher development with ICT: towards an International GeoGebra Institute. *Proceedings of the British Society for Research into Learning Mathematics*, 27(3), 49- 54.
- Kader, A. and Zahawi, S. (2015). *Faeiliat Barnamaj Aljiujibra Fi Tahsil Talabat Alsafi Althaani Almutawasit Waziadat Dafieiatihim Nahw Dirasat Alriyadiati* 'The effectiveness of the Geogebra program in the achievement of second grade intermediate students and increasing their motivation towards studying mathematics'. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology in Saudi Arabia*, (60): 269-247. [in Arabic]
- KESAN, C. & CALISKAN, S. (2013). The effect of learning Geometry topics of 7<sup>th</sup> grade in primary educational with dynamic Geometer's Sketchpad Geometry software to success and retention. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12 (1), 131-138.
- Khalil, I. and Al-Masad, A. (2016). Almueiqat Alati Tuajih Muealimi Wamuealimat Alriyadiat Eind Aistikhdam Barmajia (Sketchpad) Altafaeuliat Eind Tadris Mawadie Alhandasat Almudamanat Fi Muqararat Almarhalat Almutawasitati 'Obstacles faced by male and female teachers of mathematics when using the interactive (Sketchpad) software when teaching engineering topics included in intermediate school courses'. *The International Journal of Specialized Education*, 5 (5): 83-97. [in Arabic]
- Maragos, C. (2004). Building *Educational scenarios with "Sketchpad"* Costantinos Maragos. Retrived on: 4/11/2017 From: <http://hermes.di.uoa.gr/edugames/sketchpad/ScetchPad.pdf>.
- Meng, C. & Sam, L. (2013). Developing Pre- Service Teachers' Technological Pedagogical Content Knowledge for Teaching Mathematics with the Geometer's Sketchpad through Lesson Study. *Journal of Educational and Learning*, 2 (1), 1-8. <https://doi.org/10.5539/jel.v2n1p1>
- Minitab Inc (2014). *Getting started with Minitab 17*. Retrived on: 3/11/2017. From [https://www.minitab.com/uploadedFiles/Documents/getting-started/Minitab17\\_GettingStarted-en.pdf](https://www.minitab.com/uploadedFiles/Documents/getting-started/Minitab17_GettingStarted-en.pdf).
- Mwingirwa, I. & Miheso O'Connor, M. (2016). Status of Teachers' Technology Uptake and Use of GeoGebra in Teaching Secondary School Mathematics in Kenya. *International Journal of Research in Education and Science*, 2 (2), 287-294. <https://doi.org/10.21890/ijres.83989>
- Narjaikaew, P. & Jeeravipoonvarn, V. & Pongpisanou, K. & Lamb, D. (2016). Design Inductive Instructional Activities in a Teacher Training Program to Enhance Conceptual Understandings in Science for Thai Science and Non-Science Teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 4(6), 1366- 1377. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040614>
- National Council of Teacher Mathematics. (2000). *Principle and Standards for School Mathematics*. RESTON, VA: U.S.A.
- Obeid, W. (2004). *Taelim Alriyadiat Lijamie Al'atfali* 'Teaching mathematics to all children'. (D.T). Dar Almasirat for publication and distribution. [in Arabic]
- Obeidat, Th, and Abu Al-Sameed, S (2007). *Astiratijiaat Altadris Fi Alqarn Alhadi Waleishrina* 'Teaching strategies in the twenty-first century'. I 1. Dar Alfikr for publishing. [in Arabic]
- Rahili, H. (2014). *Faealiat Astikhdam Barnamaj Jyunkist Geonext)) Ealaa Aiktisab Mafahim Altahwilat Alhandasiat Ladaa Tulaab Alsafi Al'awal Althaanawii (Risalat Majistir Ghayr Manshuratin)* 'The effectiveness of using the Geonext program on acquiring the concepts of engineering transformations among first year secondary students (unpublished master's thesis)'. Taibah University, Kingdom of Saudi Arabia. [in Arabic]
- Rivera, F. & Becker, J. (2008). Middle school children's cognitive perceptions of constructive and deconstructive generalizations involving linear figural patterns. *ZDM Mathematics Education*, 40 (1), 65- 82. <https://doi.org/10.1007/s11858-007-0062-z>
- Ruthven, k. & Hennessy, S. & Deaney, R. (2005). Current practice in using dynamic geometry properties to teach about angle. *Micro Math*, 21(1), 9-13.

- Saif, Kh. (2004). Faeaaaliat Astiratijiati Qayimat Ealaa Altaealum Albinayiyi Fi Tanmiat Tahsil Talamidh Almarhalat Almutawasitat Fi Alhandasati 'The effectiveness of a strategy based on constructive learning in developing the achievement of middle school students in engineering'. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 5 (3): 132-143. [in Arabic]
- Sakarna, B. (2011, a). *Tasmim Albaramij Altadribiati* 'Designing training programmes'. I 1. Dar Almasirat publishing, distribution and printing. [in Arabic]
- Sakarna, B. (2011, b). *Atijahat Hadithat Fi Altadrib* 'Modern trends in training'. I 1. Dar Almasirat publishing, distribution and printing. [in Arabic]
- Sakarna, B. (2011, c). *Tahlil Watahdid Alihtiajat Altadribiati* 'Analysis and identification 'of training needs'. I 1. Dar Almasirat publishing, distribution and printing. [in Arabic]
- Sakarna, B. (2011, d). *Alhaqayib Altadribiati* 'Training bags'. I 1. Dar Almasirat publishing, distribution and printing. [in Arabic]
- Saudi Society for Mathematical Sciences. (1434 AH). *Alriyadiaat Watatbiqatuha Fi Altaelim Aleami- Tajarib Rayidat Waruaan Mustaqbaliatun. Waraqat Muqadimat 'ilaa Almutamar Althaalith Litaelim Alriyadiaati* 'Mathematics and its applications in public education - pioneering experiences and future visions. Paper presented to the Third Conference on Mathematics Education'. Riyadh: Saudi Society for Mathematical Sciences - King Saud University. [in Arabic]
- Seloraji, P. & Eu, L. (2017). Students' Performance in Geometrical Reflection Using GeoGebra. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 5 (1), 65- 77.
- Shamout, A. (2015). *Faeiliat Barnamaj Tadribiun Qayim Ealaa Astiratijiaat Ma Wara' Almaerifat Litanmiat Maharat Altafikir Fawq Almaerifii Ladaa Altaalibat Almuealimat Tukhasis Riadiaat Bikuliyat Altarbiat Fi Jamieat Al'azhar- Ghaza (Risalat Majistir Ghayr Manshuratin)* 'The effectiveness of a training program based on metacognitive strategies to develop metacognitive thinking skills among female students majoring in mathematics at the Faculty of Education at Al-Azhar University - Gaza (unpublished master's thesis)'. Al-Azhar University - Gaza. [in Arabic]
- Shata, Said. (2010). *Astiratijiati Muqtarahat Fi Daw' Namudhaj Difis Liaiktisab Altaemimat Alriyadiat Walaihtifaz Biha Ladaa Tulaab Alsafi Aleashir Al'asasii Bighaza (Risalat Majistir Ghayr Manshuratin)* 'A proposed strategy in the light of the Davis model to acquire and retain mathematical generalizations among tenth grade students in Gaza (unpublished master's thesis)'. Islamic University of Gaza. [in Arabic]
- TANISLI, D. & OZDAS, A. (2009). Te Strategies of Using the Generalizing Patterns of the Primary School 5th Grade Students. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Teory & Practice*, 9 (3), 1485-1497.
- The Egyptian Association for Mathematics Education. (2004, July 7-8). *Tawsiat Almutamar Aleilmii Alraabie: Riadiaat Altaelim Aleami Fi Mujtamae Almaerifati* 'Recommendations of the Fourth Scientific Conference: General Education Mathematics in the Knowledge Society'. Cairo: The Egyptian Association for Mathematics Education, Faculty Members Club, Benha University. [in Arabic]
- Yesildere, S. & Akkoc, H. (2010). Algebraic generalization strategies of number patterns used by pre-service elementary mathematics teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (2), 1142-1147. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.162>
- Yildz, A. & Baltaci, S. (2016). Reflections From the Analytic Geometry Courses Based on Contextual Teaching and Learning Through GeoGebra Software. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 6 (4), 155- 166.
- Yildz, A. & Baltaci, S. Demir, B. (2017). Reflection on the Analytic Geometry Courses: The GeoGebra Software and its Effect on Creative Thinking. *Universal Journal of Educational Research*. 5(4), 620-630. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050411>

## دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة

### The Role of Social Media Platforms in Developing the Values of Digital Citizenship among Students at Jordanian Private Universities

آلاء صلاح أبو حسين، عثمان ناصر منصور

Alaa Salah Abu Hussein, Othman Nasser Mansour

Accepted	Revised	Received
قبول البحث	مراجعة البحث	استلام البحث
2022/7/26	2022 /5/29	2022 /5/18
DOI: <a href="https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.4">https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.4</a>		



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة

# The Role of Social Media Platforms in Developing the Values of Digital Citizenship among Students at Jordanian Private Universities

آلاء صلاح أبو حسين<sup>1</sup>، عثمان ناصر منصور<sup>2</sup>

Alaa Salah Abu Hussein<sup>1</sup>, Othman Nasser Mansour<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ماجستير مناهج وطرف تدريس- مدارس الصفوة المتطورة- الأردن

<sup>2</sup> أستاذ مشارك في المناهج وطرف التدريس- جامعة الشرق الأوسط- الأردن

<sup>1</sup> Master's degree in Curriculum and Teaching, Al-Safwa Advanced Schools, Jordan

<sup>2</sup> Associate Professor of Curriculum and Teaching, Middle East University, Jordan

<sup>1</sup> alaa.salah.abohussein@gmail.com

### الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتطوير استبانة لهذا الغرض بعد التأكد من صدقها وثباتها، وتكونت العينة من (502) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، أظهرت النتائج أن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة جاء بمستوى مرتفع، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس، عدد الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي، والكلية. في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدرجة العلمية ولصالح فئة البكالوريوس. وأوصت الدراسة التعاون مع وحدة مكافحة الجرائم الإلكترونية وعقد جلسات توعوية لطلبة الجامعات لمعرفة أهم الحقوق والواجبات في العالم الافتراضي، وضرورة الابتعاد عن الحسابات المشبوهة.

الكلمات المفتاحية: مواقع التواصل الاجتماعي؛ المواطنة الرقمية؛ الطلبة الجامعيون؛ الأردن.

### Abstract:

The study aimed to reveal the role of social networking sites in developing the values of digital citizenship among students at private Jordanian universities. The descriptive survey method was used, and a questionnaire was developed for this purpose after ensuring its validity and reliability. The sample consisted of (502) male and female students who were selected by random stratified method. The results showed that the role of social networking sites in developing digital citizenship values among students at private Jordanian universities was at a high level, and there were no statistically significant differences in the role of social networking sites in developing digital citizenship values due to gender variables and the number of accounts on college social networking sites. Moreover, it was found that there were statistically significant differences due to the academic degree variable in favor of the bachelor's category. The study recommended cooperation with the Cybercrime Combating Unit and holding awareness sessions for university students to know the most important rights and duties in the virtual world, and the need to stay away from suspicious accounts.

**Keywords:** social networking sites; digital citizenship values; university students; Jordan.

## 1. المقدمة:

شهد العالم تطورات سريعة ومطردة في مجال التكنولوجيا الرقمية حتى أصبحت مظهرًا من مظاهر حياة الفرد اليومية، وارتبطت التكنولوجيا في جميع مناحي الحياة العلمية والعملية، فقد دخلت في مجال التعليم والتسويق والتواصل الاجتماعي بين الناس، مما أدى أن يكون العالم عبارة عن شاشة صغيرة يمكن التوصل إلى المعلومات والتواصل مع الآخرين من خلالها دون الحاجة إلى بذل الجهد في ذلك، فانتشرت العديد من مواقع التواصل الاجتماعي مثل فيسبوك (Facebook)، واتساب (WhatsApp)، تويتر (Twitter)، انستغرام (Instagram)، سناب شات (Snap chat)، لينكد ان (LinkedIn)، وغيرها من مواقع التواصل الاجتماعي الأخرى.

نتيجة لانتشار هذه المواقع أصبحت تؤدي دورًا هامًا في تعزيز البناء الفكري للشباب وفي ترسيخ منظومة الوعي لديهم، كما تعمل على صناعة المواطنة التي يرتبط تأثيرها بتشكيل الهوية الوطنية للشباب، من خلال أبعادها الترويقية والفكرية والثقافية والتعليمية والتشريعية والتحفيزية (عبد المنعم، 2016)، وقد استقطبت هذه المواقع عددًا كبيرًا من الناس على اختلاف فئاتهم العمرية، وكان طلبة الجامعات أكثر الفئات استخدامًا لهذه المواقع مما جعل حياتهم الشخصية مفتوحة للجميع (طالبة، 2017).

وتُعد مواقع التواصل الاجتماعي من أهم العناصر التي يمكن استثمارها في تعزيز قيم المواطنة، حيث أكد (الشرفات، 2017) أن مواقع التواصل الاجتماعي تعد أهم عناصر التغيير الاجتماعي التي تعمل على إكساب سلوكيات المجتمع، كنتيجة لما تشهده فعاليات مواقع التواصل الاجتماعي من عمليات تعبئة مكثفة لجمهور ضخم من الشباب وتشكل مجتمعًا افتراضيًا يؤثر على المجتمع الواقعي، ويثير جملة من التساؤلات تتعلق بتطوير ثقافة وهوية المواطن من خلال الفضاء الإلكتروني، الذي بات يربطهم بمواطنين آخرين من ذوي الثقافات المختلفة، مما انعكس على علاقة المواطن بوطنه، وتوجهاته نحو عديد من قضايا المواطنة بمردوداتها الإيجابية والسلبية، حيث فتحت مواقع التواصل الاجتماعي الأفاق أمام ممارسة قضايا المواطنة عبر الإنترنت التي أطلق عليها البعض، المواطنة الافتراضية التي تتمثل في ممارسة المواطنة بالمجتمع الافتراضي، حيث يتم إسقاط قضايا من الواقع إلى المجتمع الافتراضي الذي يعد بوابة جديدة لعبور وتحقيق المواطنة، مع الأخذ في الاعتبار أن قضايا المواطنة الافتراضية عالمية النشأة ومحلية المردود. وقد انتشرت مواقع التواصل الاجتماعي بصورة كبيرة بين فئات المجتمع المختلفة وخاصة الطلبة، وأصبح دورها هامًا في توجيه فكر الطلبة وصياغة آرائهم والتعبير عن مشاعرهم وإتجاهاتهم نحو القيم المجتمعية كالحرص على تماسك المجتمع، وبث الأخوة والتعاون بين فئاته، وإكسابهم السلوكيات الإيجابية في التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي، ولذلك جاءت هذه الدراسة بُغية الكشف عن الدور المتوقع أن تلعبه مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الخاصة في الأردن.

## 1.1. مشكلة الدراسة:

من خبرة الباحثان وعملهما في ميدان التعليم وحاجتهما إلى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التواصل داخل مكان العمل وخارج، تبادر إلى الباحثان ضرورة البحث في دور مواقع التواصل الاجتماعي أمر هام، وخاصة في ظل جائحة كورونا والتحول نحو التعليم عن بُعد والاستخدام المتزايد لمواقع التواصل الاجتماعي بين جميع الفئات العمرية، وقد أوصت العديد من الدراسات كدراسة ليونز (Leons, 2012) بضرورة نشر الوعي بأهمية المواطنة الرقمية والالتزام بقيمها بين جميع فئات المجتمع، ودراسة (الدهشان، 2016) التي أوصت بضرورة إجراء المزيد من الأبحاث المختصة بقيم المواطنة الرقمية في التربية والتعليم لإنشاء جيل مدرك لقيم المواطنة الرقمية ليكونوا واعين وقادرين على العيش بأمان، كما أوصت دراسة (الناصر، 2019) بضرورة توعية الطلبة الجامعيين بالاستخدام الأمثل لمواقع التواصل الاجتماعي وتوجيههم التوجيه الصحيح في استخدامها، ودراسة (الدهراوي، 2021) التي أوصت بتوعية مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي بضرورة الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية وسن القوانين والتشريعات التي تعمل على تنظيم تبادل المعلومات والأخبار عند استخدامها، كما أوصت دراسة (المجالي، 2021) بضرورة الانتباه لخطورة تأثير وسائل التواصل الاجتماعي وإجراء المزيد من الأبحاث التي تهتم بها.

ومن أجل ذلك كله جاءت الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- السؤال الأول: ما دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة؟
- السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) لاستجابات طلبة الجامعات الأردنية الخاصة عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية تعزى لمتغيرات (الجنس، عدد الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي، الكلية، الدرجة العلمية)؟

## 2.1. أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة.

## 3.1. أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة في جانبين هما:

**الأهمية النظرية:**

تتمثل أهمية هذه الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتناوله بالحديث عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة، كما وتكمن أهميتها بالقاء الضوء على مفهوم المواطنة الرقمية وما ينطوي عليه من تطبيقات إلكترونية تحمل في طياتها الكثير من الآثار الإيجابية والسلبية، كما تواكب هذه الدراسة مجريات الأحداث العالمية التي تنادي بضرورة تطبيق عديد من المبادرات والبرامج التي تستهدف التأصيل للمواطنة الفاعلة، بشكل يتيح الفرصة لرسم الخطط والأهداف التربوية والتعليمية بما يتناسب مع وظائف وتطبيقات مواقع التواصل الاجتماعي وبالتالي توفير مادة علمية يمكن أن تثرى المكتبة الأردنية بشكل خاص، والمكتبة العربية بشكل عام في هذا المجال.

**الأهمية التطبيقية:**

من المؤمل أن تفيد الدراسة الحالية في الكشف عن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بين طلبة الجامعات الخاصة، مما يسهل المجال للمهتمين في العلم التربوي والباحثين في هذا الميدان الوصول إلى نتائج هامة، وتساعد الدراسة مخططي البرامج الجامعية للاستفادة من مواقع التواصل الاجتماعي وتضمينها في برامج إعداد طلبة الجامعات، كما وأنها تفتح المجال أمام الباحثين للاهتمام بالمواطنة الرقمية في التعليم وتوجيه أنظارهم إلى دور مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز المواطنة الرقمية، كما ويمكن أن تساعد في توجيه طلبة الجامعات إلى الاستخدام الآمن لمواقع التواصل الاجتماعي للوصول للمعلومات التي يبحثون عنها، وتعزيز التعلم الذاتي لديهم، ويمكن أن تزيد وعي الطلبة وحمايتهم من مخاطر الإنترنت، كما يؤمل من الدراسة تقديم أداة للكشف عن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بين طلبة الجامعات الخاصة.

**4.1. حدود الدراسة:**

- الحدود البشرية: طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في الجامعات الأردنية الخاصة.
- الحدود المكانية: الجامعات الخاصة في محافظة العاصمة عمان.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من عام (2021/2022).
- الحدود الموضوعية: دراسة دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية.

**5.1. محددات الدراسة:**

تحدد نتائج الدراسة الحالية بمدى تمتع الدراسة بدلالات الصدق والثبات، وبمجتمعتها، ودرجة استجابة أفراد عينتها، وبطبيعة أدواتها ومتغيراتها، إذ يمكن تعميم نتائجها على المجتمعات المشابهة لمجتمعها.

**6.1. مصطلحات الدراسة:**

تضمنت الدراسة مجموعة من المصطلحات تم تعريفها اصطلاحاً وإجرائياً على النحو الآتي:

**• مواقع التواصل الاجتماعي:**

تعرف بأنها: مواقع على الإنترنت توفر لمرتاديها المجال للنقاش وتبادل الأفكار والمعلومات من خلال الملفات الشخصية والصور والدرشة، وتمثل الشبكات الاجتماعية مجموعة هويات اجتماعية ينشئها الأفراد أو المنظمات لإنشاء روابط للتفاعل الاجتماعي من أجل توسيع وتفعيل العلاقات المهنية أو علاقات الصداقة (الديبسي، 2013).

وتعرف مواقع التواصل الاجتماعي إجرائياً بأنها: مواقع الإنترنت التي تساعد مستخدميها على التواصل مع الآخرين من خلال إرسال الوسائط المتعددة على اختلاف أنواعها (نص، صورة، صوت، فيديو وغيرها من الوسائط) كما أنها تساعد على نشر الأخبار، بين طلبة الجامعات لسهولة استخدامها، وتشير إلى الدرجة التي حققها أفراد عينة الدراسة عند إجابتهم على الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

**• المواطنة الرقمية:**

عرفها (صادق، 2019، 63) بأنها: " القواعد والمعايير والمبادئ المتبعة في الاستخدام للتكنولوجيا، من قبل المواطنين كباراً وصغاراً، لرقى الوطن وتقدمه انطلاقاً من الولاء له وحبه وحمايته من كافة الأخطار من ناحية، والاستغلال الأمثل للتقنيات الحديثة من ناحية أخرى".

وتعرف المواطنة الرقمية إجرائياً: بأنها القوانين والأنظمة التي تمكن مستخدمي الإنترنت من الاستخدام الآمن لها، واحترام الآخرين في المجتمع حفاظاً على حقوقهم، وتعتبر من الآداب السلوكية الاجتماعية الافتراضية لمستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي والتي إذا ما تم مراعاتها فإنها ستعمل على ارتقاء العالم الرقمي نحو الأفضل وتكوين مواطن صالح، وتشير إلى الدرجة التي حققها أفراد عينة الدراسة عند إجابتهم على الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

## 2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

## 1.1.2. الإطار النظري:

## 1.1.2.1. مواقع التواصل الاجتماعي:

ظهرت مواقع التواصل الاجتماعي مع بدايات الجيل الثاني "الويب"، التي تتيح التواصل فيما بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي يجمعهم حسب مجموعات الاهتمام أو شبكات الانتماء، كل هذا يتم عن طريق خدمات التواصل المباشرة، من إرسال الرسائل أو الاطلاع على الملفات الشخصية للآخرين ومعرفة أخبارهم ومعلوماتهم التي يتبعونها للعرض (جزار، 2014).

وتعد مواقع التواصل الاجتماعي من أهم ما توصلت له التكنولوجيا وأكثرها شيوعاً حول العالم، وقد حظيت بأهمية كبيرة في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، فقد باتت مهمة جداً في القطاعات التعليمية والتربوية لخدمة العملية التعليمية وتوسع آفاق الطلبة والمعلمين، حيث يتم من خلالها تداول المعلومات، فهي بمثابة مستودع رقمي هائل يتم تحديثه بشكل مستمر، كما أنها أصبحت تناسب جميع الأعمار والاهتمامات والمؤسسات التربوية (عبد المنعم، 2016).

وعرفها أكسوي (Aksoy, 2018) مواقع التواصل الاجتماعي بأنها بيئة اجتمعت فيها مجموعة من الأشخاص لمشاركة البيانات والعلاقات والمحتوى باستخدام قنوات الاتصال عبر الإنترنت حيث تظهر تطبيقات الوسائط الاجتماعية كمنتديات ومدونات صغيرة وشبكات اجتماعية.

لمواقع التواصل الاجتماعي أهمية كبيرة في حياتنا فهي تساعد على التواصل مع الأصدقاء والأهل كما أنها تعتبر من سبل التسلية والترفيه المهمة على اختلاف المكان والزمان (علي، 2010).

وكان لمواقع التواصل الاجتماعي أهمية كبيرة في تطوير عملية التعلم والتعليم خلال جائحة كورونا، فساعدت المعلمين على مشاركة البرامج التعليمية والتواصل فيما بينهم وبين الطلبة (العور، 2019).

## 2.1.2. المواطنة الرقمية:

تُعد المواطنة الرقمية من المفاهيم الحديثة، التي تهدف إلى العمل على إيجاد الطرق والأساليب والبرامج والأنظمة المثلى من أجل توجيه الحماية لجميع مستخدمي التكنولوجيا، وفي تحديد الأمور الصحيحة والخاطئة في ضوء التعامل مع التكنولوجيا الحديثة، والدور الذي تلعبه في حماية أفراد المجتمع فيما يطلعون عليه على الإنترنت، مما يؤدي إلى خلق روح المواطنة الرقمية وتنميتها لخدمتهم وحمايتهم، وفي استخدام التكنولوجيا بصورة أمثل وخاصة مواقع التواصل الاجتماعي لخدمة وحماية المجتمع من الإساءة وتصفح مواقع غير معروفة أو خطيرة (طوالبة، 2017).

وعرف (الكفاي، 2016) المواطنة الرقمية بأنها: الانتماء للمجتمع في العالم الافتراضي بكل ما يتضمنه من حقوق وواجبات والمسؤوليات التي تقع على عاتق الأفراد في المجتمع والمشاركة الفاعلة فيه.

وعرفها غازي (Gazi, 2016) بأنها مجموعة من الأفعال الأخلاقية والمسؤولية التي تساعد على تسهيل التنمية الفردية، وحماية الأفراد والقيم في العالم الافتراضي. كما وبين طوالبة (2017) أنه يمكن تصنيف محاور المواطنة الرقمية إلى ثلاث قيم رئيسية هي:

- قيمة احترام النفس والآخرين والذي يتضمن (3) محاور فرعية هي: الوصول الرقمي (المشاركة الكاملة في المجتمع)، والسلوك الرقمي (المعايير الرقمية للسلوك والتدابير)، والقانون الرقمي (المسؤولية الإلكترونية عن الوظيفة والأفعال).
- قيمة حماية النفس وحماية الآخرين والذي يتضمن (3) محاور فرعية: الحقوق والمسؤوليات الرقمية (تتمثل في الحرية التي يتمتع بها المجتمع)، والأمن الرقمي (أي تدابير ضمان الوقاية والحماية الإلكترونية)، والصحة والسلامة الرقمية (أي الصحة الجسدية والنفسية في عالم التكنولوجيا الرقمية).
- قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين والذي يتضمن (3) محاور فرعية هي: الاتصال الرقمي (التبادل الإلكتروني للمعلومات)، محو الأمية الرقمية أو ما يسمى بالثقافة الرقمية (عملية تدريس تكنولوجيا التعليم واستخدام أدواته)، والتجارة الرقمية (شراء وبيع السلع الإلكترونية والمنتجات).

## 2.2. الدراسات السابقة:

فيما يلي جملة من الدراسات السابقة باللغتين العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وذلك وفق التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم:

- هدفت دراسة خليل وآخرون (2021) تعرف العلاقة بين استخدام طلاب الثانوية العامة لمواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بتنمية محاور المواطنة الرقمية، وتكونت العينة من (219) ذكور واناث من طلبة الثانوية العامة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت الاستبانة أداة الدراسة، أظهرت الدراسة عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام الطلاب لمواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها بتنمية المواطنة الرقمية.
- وأجرى الرشيد (2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور معلمي الدراسات الاجتماعية لطلبة المرحلة الثانوية في تعزيز قيم المواطنة الرقمية،

وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة، وتم تطبيقها على عينة تكونت من (291) من طلبة الثانوية في الكويت، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أن لمعلمي الدراسات الاجتماعية دور متوسط في تعزيز قيم المواطنة الرقمية.

- وأجرت عبد الرحمن (2020) دراسة هدفت إلى تحديد قيم المواطنة الرقمية المراد تعزيزها لدى طلبة الجامعات المصرية والكشف عن أدوار تطبيقات الهاتف المحمول في تعزيز قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة بعض الجامعات المصرية، وتكونت عينة الدراسة من (720) طالبًا وطالبة من الجامعات المصرية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها اتفاق طلبة الجامعات المصرية على الدور التي تؤديه تطبيقات الهاتف المحمول في تعزيز قيم المواطنة الرقمية بجميع المحاور.
- وأجرت مزيو (Mazio, 2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن مواقع التواصل الاجتماعي في نشر الوعي الثقافي لدى بعض الشباب السعودي ومدى تأثير المنطقة التعليمية بذلك، وكانت الاستبانة أداة الدراسة وتم تطبيقها على عينة تكونت من (426) من شباب السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج أن دور مواقع التواصل الاجتماعي بلغ (66.36%) في نشر الوعي الثقافي المرتبط بالمفاهيم، وبلغ دور مواقع التواصل الاجتماعي في الوعي الثقافي المرتبط بالسلوك (69.8%).

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة والأهميتين التطبيقية والنظرية لها، وتحديد محاور المواطنة الرقمية التي تم الكشف عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنميتها، كما استفادت من نتائج الدراسات السابقة في مناقشة النتائج وتفسيرها، وتقديم مجموعة من التوصيات. وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لدور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة، كونها من الدراسات القليلة التي تناولت فئة طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في الجامعات الأردنية الخاصة، وأضافت متغيرات أخرى مثل عدد مواقع التواصل الاجتماعي.

### 3. الدراسة الميدانية:

#### 1.3. منهج الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لملائمته مثل هذا النوع من الدراسات.

#### 2.3. مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الجامعات الأردنية الخاصة في محافظة العاصمة عمان والبالغ عددهم (41958) طالبًا وطالبة، وذلك حسب إحصائيات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للعام الدراسي (2021/2022).  
تكوّنت عينة الدراسة من (502) طالبًا وطالبة من جامعات ( الشرق الأوسط، الزيتونة الأردنية، الإسماعيلية، العلوم التطبيقية، عمان الأهلية، البتراء، عمان العربية) في محافظة العاصمة عمان، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة الكلي. كما تم توزيعهم حسب المتغيرات الديموغرافية في الجدول (1) كما يلي:

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

متغيرات الدراسة	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	236	47.0%
	أنثى	266	53.0%
	المجموع	502	100.0%
الدرجة العلمية	بكالوريوس	389	77.5%
	دراسات عليا	113	22.5%
	المجموع	502	100.0%
عدد الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي	حساب واحد	145	28.9%
	حسابين	75	14.9%
	3 حسابات فأكثر	282	56.2%
	المجموع	502	100.0%
الكلية	علمية	317	63.1%
	إنسانية	185	36.9%
	المجموع	502	100.0%

#### 3.3. أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة حول موضوع الدراسة، مثل دراسات (العموش، 2018؛ عبد الرحمن، 2020) تم تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) للكشف عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة، وتكوّنت الاستبانة من (45) فقرة وموزعة على ثلاث محاور كما يأتي: (محور دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين ومحور دور

مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين، ومحور دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين).

#### 4.3. صدق أداة الدراسة:

##### أولاً: صدق المحتوى:

للتحقق من صدق المحتوى للاستبانة: تم عرضها بصورتها الأولية على (10) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الاختصاص والخبرة المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس وفي مجال تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية، وذلك بهدف إبداء آرائهم حول مدى دقة الاستبانة وصحة فقراتها، وقد تم الأخذ بالفقرات التي اتفق عليها (80%) من المحكمين، وتم تعديل في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم، حيث تم حذف بعض الفقرات وتعديل بعضها.

##### ثانياً: صدق بناء الاستبانة:

للتحقق من صدق البناء للاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبة يدرسون في الجامعات الأردنية الخاصة، ومن خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ بين درجة كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية، وذلك كما هو مبين في الجدول (2):

جدول (2): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه ودرجة كل فقرة مع الدرجة الكلية									
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين			دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين			دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين			
رقم الفقرة	معامل الارتباط الفقرة مع المجال	الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط الفقرة مع المجال	الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط الفقرة مع المجال	الأداة	
1	0.73**	0.69**	15	0.63**	0.61**	31	0.87**	0.78**	
2	0.60**	0.55**	16	0.74**	0.73**	32	0.86**	0.78**	
3	0.80**	0.79**	17	0.88**	0.83**	33	0.88**	0.79**	
4	0.65**	0.65**	18	0.92**	0.87**	34	0.90**	0.80**	
5	0.71**	0.70**	19	0.72**	0.70**	35	0.84**	0.79**	
6	0.76**	0.72**	20	0.87**	0.81**	36	0.84**	0.733**	
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين			دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين			دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين			
رقم الفقرة	معامل الارتباط الفقرة مع المجال	الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط الفقرة مع المجال	الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط الفقرة مع المجال	الأداة	
7	0.83**	0.77**	21	0.86**	0.81**	37	0.61**	0.54**	
8	0.60**	0.57**	22	0.85**	0.82**	38	0.81**	0.79**	
9	0.72**	0.70**	23	0.82**	0.77**	39	0.83**	0.79**	
10	0.74**	0.70**	24	0.85**	0.77**	40	0.86**	0.79**	
11	0.48**	0.46**	25	0.78**	0.71**	41	0.85**	0.82**	
12	0.79**	0.63**	26	0.79**	0.74**	42	0.81**	0.74**	
13	0.65**	0.59**	27	0.56**	0.51**	43	0.76**	0.65**	
14	0.56**	0.46**	28	0.79**	0.63**	44	0.87**	0.78**	
			29	0.56**	0.51**	45	0.63**	0.64**	
			30	0.76**	0.65**				

\*\* دالة إحصائية عند مستوى (0.01)

\* دالة إحصائية عند مستوى (0.05)

يُبين الجدول (2) أنَّ قيم معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة والمجال الذي تنتمي إليه تراوحت بين (0.48–0.92)، وأن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية تراوحت بين (0.46–0.87)، وهي قيم مقبولة، مما يشير إلى صدق الاستبانة.

##### ثالثاً: ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) تم تطبيقها على عينة تحليل مكونة من (30) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم حساب الثبات باستخدام معامل كرونباخ - ألفا (Cronbach's Alpha) لكل مجال من مجالات الاستبانة وللإستبانة الكلية، والجدول (4) يوضح قيم معاملات الثبات:

جدول (3): قيم معاملات الثبات (كرونباخ - ألفا) لمحاور الاستبانة وللإستبانة الكلية	
المحاور	معامل كرونباخ ألفا
المحور الأول	0.88
المحور الثاني	0.91
المحور الثالث	0.89
الاستبانة الكلية	0.93

يبين الجدول (3) أن قيم معاملات الثبات وفق معادلة كرونباخ ألفا على مجالات الاستبانة تراوحت بين (0.88 – 0.91)، في حين بلغ قيمة معامل الثبات (كرونباخ ألفا) على الاستبانة الكلية (0.93)، وتُعد هذه القيم مقبولة إحصائيًا لأغراض الدراسة الحالية، وبذلك فإن الاستبانة تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات يمكن الاعتماد عليه لتطبيقها على عينة الدراسة.

### 5.3. متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات التصنيفية، وهي:

- الجنس، وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- الدرجة العلمية، ولها فئتان: (بكالوريوس، دراسات عليا).
- عدد الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي، وله ثلاث فئات: (حساب واحد، حسابين، 3 حسابات فأكثر).
- الكلية، ولها فئتان: (إنسانية، وعلمية).

ثانياً: المتغير المستقل وتضمن:

- مواقع التواصل الاجتماعي.

ثالثاً: المتغير التابع وتضمن:

- المواطنة الرقمية.

### 4. نتائج الدراسة:

يهدف هذا الجزء من الدراسة إلى عرض النتائج المتعلقة باستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة، وذلك بعد جمع البيانات والاجابة على أسئلتها وفق ما يأتي:

#### 1.4. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصَّ على: ما دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والدرجة، والرتب، لكل مجال من مجالات الدراسة، وللإستبانة الكلية، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (4).

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة مرتبة تنازلياً

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين	4.06	0.63	مرتفعة
3	دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين	4.02	0.63	مرتفعة
1	دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين	3.83	0.63	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.98	0.56	

يُبين الجدول (4) أنَّ دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة، جاء بدرجة (مرتفعة)، وبمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (0.56)، وجاءت المجالات وفقاً للترتيب الآتي: في المرتبة الأولى جاء مجال " دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين" بدرجة (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (4.06) وانحراف معياري (0.63)، وفي المرتبة الثانية جاء مجال " دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين بدرجة (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.63)، وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال " دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين" بدرجة (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.63)، وتعزى هذه النتيجة إلى الأهمية الكبيرة التي حظيت بها مواقع التواصل الاجتماعي في القطاعات التعليمية والتربوية لدورها الفاعل في خدمة العملية التعليمية وتوسيع آفاق الطلبة، ومناسبتها لجميع الأعمار والاهتمامات.

أما بالنسبة لمجالات الاستبانة، جاءت النتائج على النحو الآتي:

أولاً: مجال دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والدرجة، والرتبة، لفقرات "مجال دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين"، وكانت النتائج كما هو مُبيّن في الجدول (5).

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لفقرات مجال دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	تزيد مواقع التواصل الاجتماعي من ثقافتي العامة.	4.18	0.74	مرتفعة
7.	ساهمت مواقع التواصل الاجتماعي في تقبلي للآخرين بغض النظر عن الطبقة أو اللون أو الجنس.	4.17	0.93	مرتفعة
14.	وجهتني إلى التحقق من مصار المعلومات قبل مشاركتها مع الآخرين.	4.02	0.97	مرتفعة
12.	عودتني مواقع التواصل احترام رأي الآخرين ومشاعرهم في البيئة الرقمية.	3.95	0.92	مرتفعة
9.	ساعدتني التعرف على القوانين الرسمية لمكافحة الجرائم الرقمية	3.90	0.95	مرتفعة
6.	شجعتني مواقع التواصل الاجتماعي على الالتزام بمراعاة الحقوق والمسؤوليات الرقمية.	3.86	0.93	مرتفعة
13.	شجعتني على الصدق في الأقوال والأفعال عند محاوراة الآخرين عبر الفضاء الرقمي	3.86	0.95	مرتفعة
4.	ساعدتني مواقع التواصل الاجتماعي مراعاة الضوابط الاجتماعية عند استخدام التكنولوجيا	3.80	0.96	مرتفعة
8.	عودتني مواقع التواصل تقديم معلومات موثوقة وصحيحة للآخرين	3.78	1.03	مرتفعة
10.	رسمت لدي الالتزام بسياسات الاستخدام للمواقع الرقمية الصادرة من الجهات المختصة	3.77	0.91	مرتفعة
11.	زادت مواقع التواصل الاجتماعي مستوى ثقة الآخرين في التعامل معي	3.69	1.01	مرتفعة
2.	ترسخ مواقع التواصل الاجتماعي لدي الالتزام بمعايير السلوك الحسن	3.60	0.93	متوسطة
3.	علمتني مواقع التواصل الاجتماعي استئذان الآخرين قبل استخدام أو نسخ الصور الخاصة بهم	3.53	1.19	متوسطة
5.	وجهتني مواقع التواصل الاجتماعي تجنب التحدث مع أشخاص لا أعرفهم	3.52	1.23	متوسطة
المتوسط الحسابي الكلي للمجال		3.83	0.63	

يُبين الجدول (5) بأن قيم المتوسطات الحسابية للفقرات على مجال دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين تراوحت بين (3.52 – 4.18)، وبدرجة تراوحت ما بين متوسطة إلى مرتفعة، أما المجال ككل فقد حصل على متوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.63) وبدرجة مرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على "تزيد مواقع التواصل الاجتماعي من ثقافتي العامة" بمتوسط حسابي (4.18) وانحراف معياري (0.74)، وبدرجة مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "ساهمت مواقع التواصل الاجتماعي في تقبلي للآخرين بغض النظر عن الطبقة أو اللون أو الجنس" بمتوسط حسابي (4.17)، وانحراف معياري (0.93)، وبدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنص على "علمتني مواقع التواصل الاجتماعي استئذان الآخرين قبل استخدام أو نسخ الصور الخاصة بهم" بالمرتبة قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (1.19) وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة التي تنص على "وجهتني مواقع التواصل الاجتماعي تجنب التحدث مع أشخاص لا أعرفهم" بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (1.23) وبدرجة متوسطة.

ومن الممكن عزو هذه النتيجة بخاصية مواقع التواصل الاجتماعي في جمع الأشخاص والجماعات مختلفة الاختصاصات مثل السياسة والاجتماعية والأدبية والعلمية والرياضية والفنية، مما يسهم في سرعة نقل وانتشار المعارف والثقافات المتعددة في العالم أجمع، وتبادلها بين الشعوب المختلفة، وسهولة الحصول على المعلومات، فضلاً عن تطور مواقع التواصل الاجتماعي المستمر ومواكبتها لكل جديد على الصعيد العلمي والتكنولوجي مما يزيد من ثقافة طلبة الجامعات.

ثانياً: مجال دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لفقرات "مجال دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين"، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لفقرات مجال دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
24.	وجهتي لتعيين كلمات مرور قوية.	4.32	0.84	مرتفعة
28.	وجهتي إلى عدم الإفصاح عن كلمات المرور الخاصة بي لأي شخص آخر.	4.26	0.86	مرتفعة
19.	توجهني أن لا أقصص عن بياناتي الخاصة لأي شخص آخر عبر الإنترنت.	4.24	0.92	مرتفعة
25.	أرشدتني لعدم استخدام بياناتي الشخصية بكلمة مرور على الإنترنت.	4.17	0.92	مرتفعة
21.	أرشدتني إلى تجنب الدخول إلى المواقع الإلكترونية التي يهدد أمن البيانات.	4.13	0.89	مرتفعة
17.	تشجعتني على التأكد من مصدر أي معلومة قبل نشرها.	4.12	0.90	مرتفعة
20.	ساعدتني في توعية الآخرين لسلبيات استخدام التكنولوجيا الرقمية.	4.11	0.85	مرتفعة
29.	وجهتني إلى تقييم موثوقية المعلومات قبل استخدامها.	4.10	0.89	مرتفعة
15.	ساهمت في توعيتي بالقوانين والعقوبات الخاصة بالجرائم الإلكترونية	4.09	0.92	مرتفعة
26.	عززت استخدامي لأدوات فلترة المواقع الإلكترونية ومحركات البحث.	4.00	0.94	مرتفعة
22.	ساعدتني على نشر ثقافة الاستخدام الآمن للإنترنت في المجتمع.	3.99	0.88	مرتفعة
30.	ساعدتني على توعية الآخرين بالقوانين الخاصة بالجرائم الرقمية.	3.95	0.98	مرتفعة
27.	ساعدتني على كيفية التواصل مع الشركة الام عند الشعور بالتهديد أو انتهاك الشخصية.	3.92	0.96	مرتفعة
16.	أبعدتني عن استخدام برامج القرصنة والبرمجيات غير الآمنة	3.90	1.01	مرتفعة
23.	تدربت من خلالها على تحديث برنامج حماية الفيروسات المثبت في الجهاز باستمرار.	3.89	0.98	مرتفعة
18.	تحفزني لقراءة لائحة الخصوصية قبل تحميل البرامج الالكترونية.	3.81	1.06	مرتفعة
المتوسط الحسابي الكلي للمجال		4.06	0.63	

يُبين الجدول (6) بأن قيم المتوسطات الحسابية للفقرات على مجال دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين قد تراوحت بين (3.81 – 4.32)، وبدرجة مُرتفعة لجميع الفقرات، أما المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (4.06) وانحراف معياري (0.63) وبدرجة مُرتفعة. وبالمرتبة الأولى جاءت الفقرة التي تنص على "وجهتي لتعيين كلمات مرور قوية" بمتوسط حسابي (4.32)، وانحراف معياري (0.84) وبدرجة مُرتفعة، وتلاها الفقرة والتي تنص على: "وجهتي إلى عدم الإفصاح عن كلمات المرور الخاصة بي لأي شخص آخر" بمتوسط حسابي (4.26)، وانحراف معياري (0.86)، وبدرجة مُرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنص على "تدربت من خلالها على تحديث برنامج حماية الفيروسات المثبت في الجهاز باستمرار" بالمرتبة قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.89) وانحراف معياري (0.98) وبدرجة مُرتفعة. وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "تحفزني لقراءة لائحة الخصوصية قبل تحميل البرامج الالكترونية" بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (1.06) وبدرجة مُرتفعة. وتُعزى هذه النتيجة إلى ميزة مواقع التواصل الاجتماعي كاعتمادها على المستخدم حيث يتم رفع المحتوى الذي يريده المستخدم.

ثالثاً: مجال دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة، والرتبة لفقرات "مجال مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين"، وكانت النتائج كما هو مُبين في الجدول (7).

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لفقرات مجال دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
32.	ساعدتني على استخدام التكنولوجيا في التواصل مع زملائي الطلبة.	4.23	0.83	مرتفعة
31.	علمتني استخدام الإنترنت بشكل واعي ومسؤول.	4.18	0.85	مرتفعة
34.	أسهمت في تنمية ثقافة التعلم الذاتي لدي للحصول على المعلومة.	4.17	0.85	مرتفعة
33.	ساعدتني على مشاركة المعلومات مع الآخرين عبر الإنترنت.	4.14	0.86	مرتفعة
37.	عززت من معرفتي بكيفية التبادل الإلكتروني للمعلومات.	4.10	0.86	مرتفعة
42.	ساعدتني على نقل خبراتي بالتكنولوجيا إلى الآخرين بسهولة ويُسر.	4.07	0.86	مرتفعة
35.	شجعتني على التسوق الإلكتروني والشراء من متاجر الإنترنت.	4.06	0.98	مرتفعة
41.	زادت من دافعتي نحو القراءة والكتابة والتصفح عبر الإنترنت.	4.06	0.94	مرتفعة
36.	أكسبتني المهارة في حل المشكلات التي تواجهني من خلال الإنترنت.	4.03	0.84	مرتفعة
45.	شجعتني على بناء علاقات اجتماعية مع أفراد المجتمع عبر الفضاء الإلكتروني	3.98	0.98	مرتفعة
40.	ساعدتني على توعية الآخرين بعدم نشر الشائعات في المجتمع.	3.96	0.94	مرتفعة
39.	ساهمت في توعيتي بأسس عمليات البيع والشراء والدفع عبر الإنترنت.	3.93	0.97	مرتفعة
44.	ساهمت في رفع مستوى اللغات الأجنبية لدي	3.92	0.92	مرتفعة
38.	أكسبتني المعرفة اللازمة لاستخدام التجارة الإلكترونية	3.90	0.98	مرتفعة
43.	ساعدتني في تنظيم وقتي ووضع جدول يومي لأعمالي.	3.60	1.10	متوسطة
المتوسط الحسابي الكلي للمجال		4.02	0.63	

يُبين الجدول (7) بأن قيم المتوسطات الحسابية للفقرات على مجال دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين تراوحت بين (3.60 – 4.23)، وبدرجة ما بين مُتوسطة إلى مُرتفعة، أما المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (4.02) وبانحراف معياري (0.63) وبدرجة مُرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على: "ساعدتني على استخدام التكنولوجيا في التواصل مع زملائي الطلبة" بمتوسط حسابي (4.23) وبانحراف معياري (0.83) وبدرجة مُرتفعة. ثم تلاها الفقرة التي تنص على: "علمتني استخدام الإنترنت بشكل واعي ومسؤول" بمتوسط حسابي (4.18) وبانحراف معياري (0.85) وبدرجة مُرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنص على "أكسبتني المعرفة اللازمة لاستخدام التجارة الإلكترونية" بالمرتبة قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.90) وانحراف معياري (0.98) وبدرجة مُرتفعة. وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة التي تنص على "ساعدتني في تنظيم وقتي ووضع جدول يومي لأعمالي" بمتوسط حسابي (3.60) وبانحراف معياري (1.10) وبدرجة مُتوسطة.

وتعزى هذه النتيجة بخاصية مواقع التواصل الاجتماعي في تسهيل وسرعة التواصل بين الطلبة من أماكن متعددة، وإتاحة الفرصة لهم لتبادل الآراء والأفكار مع الآخرين، والمشاركة في القضايا العامة.

2.4. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصَّ على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) لاستجابات طلبة الجامعات الأردنية الخاصة عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية تعزى لمتغيرات (الجنس، الدرجة العلمية، عدد الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي، الكلية)؟"

للإجابة عن السؤال الثاني تم تناول المتغيرات كما يأتي:

#### • الجنس

للكشف عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية تبعاً لمتغير الجنس، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة، والاستبانة الكلية، ولبيان الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام (t-test) للعينات المستقلة والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لمعرفة دلالة الفروق في دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين	ذكر	3.78	0.66	1.578	0.115
	أنثى	3.87	0.60		
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين	ذكر	4.04	0.63	0.620	0.536
	أنثى	4.08	0.64		
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين	ذكر	4.00	0.66	0.641	0.522
	أنثى	4.04	0.59		
الاستبانة الكلية	ذكر	3.95	0.57	1.045	0.296
	أنثى	4.00	0.54		

يُبين الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة على جميع مجالات الاستبانة، والاستبانة الكلية تُعزى لمتغير الجنس، أي أن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لا يختلف باختلاف الجنس.

ويمكن عزو هذه النتيجة بتقارب مستوى الوعي الرقمي بين الطلبة الذكور والإناث لتقييم دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لديهم، واتفاقهم حول دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لديهم، نظراً لأن جميع عينة الدراسة ذكوراً وإناثاً هم طلبة جامعات خاصة يتعرضون لنفس المؤثرات.

#### • الدرجة العلمية

للكشف عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية تبعاً لمتغير الدرجة العلمية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مجالات الاستبانة، والاستبانة الكلية، ولبيان الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام (t-test) للعينات المستقلة والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لمعرفة دلالة الفروق في دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى الطلبة في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الدرجة العلمية

المجال	الدرجة العلمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين	بكالوريوس	3.86	0.59	2.140	0.033
	دراسات عليا	3.72	0.74		
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين	بكالوريوس	4.10	0.60	2.388	0.017
	دراسات عليا	3.94	0.72		
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين	بكالوريوس	4.04	0.61	1.254	0.210
	دراسات عليا	3.96	0.68		
الاستبانة الكلية	بكالوريوس	4.01	0.52	2.187	0.029
	دراسات عليا	3.88	0.65		

يُبين الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة على الاستبانة الكلية، تعزى لمتغير الدرجة العلمية، ولصالح فئة بكالوريوس، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لعينة البكالوريوس (4.01)، ولعينة الدراسات العليا بلغ (3.88). كما يبين الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الأول "دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين" تعزى لمتغير الدرجة العلمية، ولصالح البكالوريوس، إذ أن المتوسط الحسابي لعينة البكالوريوس بلغ (3.86)، ولعينة الدراسات العليا بلغ (3.72). كما يبين الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الثاني "دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس و الآخرين" تعزى لمتغير الدرجة العلمية، ولصالح البكالوريوس، إذ جاء المتوسط الحسابي للبكالوريوس (4.10) مقارنة مع (3.94) للدراسات العليا.

كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية، في المجال الثالث "دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين" تعزى لمتغير الدرجة العلمية. ويمكن عزو هذه النتيجة بإقبال طلبة الدرجة العلمية (البكالوريوس) على التواصل عبر مواقع التواصل الاجتماعي بدرجة أكبر من طلبة الدرجة العلمية (دراسات عليا) بسبب المستوى العمري الأصغر، وأنهم الأكثر استخداماً لمواقع التواصل الاجتماعي ولديهم وقت فراغ أكبر من طلبة الدراسات العليا، وبالتالي يزيد مستوى الوعي الرقمي لتقييم دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لديهم.

#### • عدد الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي

للكشف عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية تبعاً لمتغير عدد الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة، والاستبانة الكلية، والجدول (10) يوضح ذلك:

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير

المجالات	عدد الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين	حساب واحد	145	3.83
	حسابين	75	3.74
	3 حسابات فأكثر	282	3.85
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين	حساب واحد	145	4.04
	حسابين	75	4.04
	3 حسابات فأكثر	282	4.08
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين	حساب واحد	145	3.96
	حسابين	75	4.02
	3 حسابات فأكثر	282	4.05
الاستبانة الكلية	حساب واحد	145	3.95
	حسابين	75	3.94
	3 حسابات فأكثر	282	4.00

يُبين الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير عدد الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي على مجالات الاستبانة، والاستبانة الكلية.

ولبيان فيما إذا كانت الفروق الظاهرة بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول (11) يوضح ذلك:

جدول (11): تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير عدد

الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي						
المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين	بين المجموعات	.717	2	.359	.901	.407
	داخل المجموعات	198.742	499	.398		
	المجموع	199.460	501			
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين	بين المجموعات	.192	2	.096	.239	.787
	داخل المجموعات	200.487	499	.402		
	المجموع	200.679	501			
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين	بين المجموعات	.766	2	.383	.978	.377
	داخل المجموعات	195.463	499	.392		
	المجموع	196.229	501			
الاستبانة الكلية	بين المجموعات	.366	2	.183	.588	.556
	داخل المجموعات	155.332	499	.311		
	المجموع	155.698	501			

\*دالة عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )

يُبين الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة على الاستبانة الكلية تبعاً لمتغير عدد الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي، إذ بلغت قيمة (F) (0.588) وهي قيمة غير دالة إحصائية. كما يبين الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية على جميع مجالات الاستبانة تبعاً لمتغير عدد الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي، إذ تراوحت قيم (F) بين (-0.239-0.978)، وهي قيم غير دالة إحصائية.

وتعزى هذه النتيجة بسهولة التسجيل واستخدام مواقع التواصل الاجتماعي المتعددة، والتي تنسجم جميعها مع واقع البيئات الرقمية المتعددة، كما أن مواقع التواصل الاجتماعي توفر خدمات وميزات متقاربة ومتشابهة، فيختار الطلبة ما يناسبهم منها، وبالتالي تنحى قيم المواطنة الرقمية لديهم من خلال تنمية مهارات وسلوكيات الطلبة في المهارات المسؤولة فيما يتعلق باستخدام التكنولوجيا الرقمية، وتساعدتهم على الاستفادة من إيجابياتها، بغض النظر عن عدد الحسابات التي يمتلكها الطالب على مواقع التواصل الاجتماعي.

#### • الكلية

للكشف عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية تبعاً لمتغير الكلية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة، والاستبانة الكلية، ولبيان الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام (t-test) للعينات المستقلة والجدول (12) يوضح ذلك:

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لمعرفة دلالة الفروق في دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لدى طلبة

الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الكلية					
المجال	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة احترام النفس والآخرين	علمية	3.84	0.62	0.596	0.551
	إنسانية	3.81	0.66		
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة حماية النفس والآخرين	علمية	4.08	0.61	0.658	0.511
	إنسانية	4.04	0.67		
دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيمة تعليم النفس والتواصل مع الآخرين	علمية	4.03	0.62	0.586	0.558
	إنسانية	4.00	0.64		
الاستبانة الكلية	علمية	3.99	0.54	0.695	0.487
	إنسانية	3.95	0.58		

يُبين الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية

لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة على جميع مجالات الاستبانة، والاستبانة الكلية تُعزى لمتغير الكلية، أي أن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لا يختلف باختلاف الكلية.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة وذلك بسبب تشكل الوعي والفهم والإدراك لديهم بقيم المواطنة الرقمية ومفاهيمها نتيجة دراستها في مساقات متطلبات الجامعة التي تدرس في جميع كليات الجامعة؛ مما أسهم بدقة ملاحظة طلبة الجامعات الخاصة لدور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية باختلاف الكلية التي يدرسون بها، فضلاً عن توافق فقرات دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية المتضمنة في استبانة الدراسة الحالية مع الواقع الذي يعايشه جميع طلبة الجامعات الخاصة.

وقد اعتمد في تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة، القيم المعيارية الآتية لتحديد مستوى الاستجابات من وجهة نظر أفراد العينة، والجدول (13) يوضح ذلك:

جدول (13): القيم المعيارية للحكم على متوسطات استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة	
درجة الموافقة	قيمة المتوسط
منخفضة	1-2.33
متوسطة	2.34-3.67
مرتفعة	3.68-5

### التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، أوصى الباحثان بالآتي:

- دعوة الجامعات إلى عقد مؤتمرات تثقيفية وتوعوية عن دور مواقع التواصل الاجتماعي في تفعيل احترام النفس والآخرين في الجامعات والمدارس.
- عقد ورش عمل تثقيفية للطلبة حول إدارة الوقت المستخدم في متابعة مواقع التواصل الاجتماعي.
- إجراء المزيد من الدراسات حول دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة الرقمية لطلبة المدارس.
- التعاون مع وحدة مكافحة الجرائم الإلكترونية لعقد جلسات للطلبة لتوعيتهم بأهم الحقوق والواجبات في العالم الافتراضي.

### المراجع:

- الجزار، هالة حسن. (2014). دور المؤسسة التربوية في غرس قيم المواطنة الرقمية تصور مقترح. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*: (3) 56، 418-385.
- خليل، هديل مصطفى وإبراهيم محمد معوض وخليفة أحمد محمد وسيد، ايمان عاشور. (2021). استخدام طلاب الثانوية العامة لمواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بتنمية بعض مفاهيم المواطنة الرقمية. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*: 7(35): 647-691
- الدبيسي، عبد الكريم علي والطاهات، زهير ياسين. (2013). دور شبكات التواصل الاجتماعي في تشكيل الرأي العام لدى طلبة الجامعات الأردنية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*: 40(1): 66-81.
- الدهراوي، محمد فؤاد. (2021). إدراك المصريين لتأثيرية الآخرين بالشائعات على مواقع التواصل الاجتماعي بالتطبيق على جائحة كورونا-دراسة ميدانية. *مجلة البحوث الإعلامية جامعة الأزهر كلية الاعلام*: 56(4): 1574-1630.
- الدهشان، جمال علي. (2016). المواطنة الرقمية مدخلاً للتربية العربية في العصر الرقمي. *مجلة نقد وتنوير*: (5): 71-104
- الرشدي، بسام عجاب سعد (2018). *مستوى وعي معلمي الاجتماعيات في المرحلة الثانوية في دولة الكويت لمفهوم المواطنة الرقمية من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت. كلية العلوم التربوية.
- الشرفات، أيمن شافي. (2017). أثر مواقع التواصل الاجتماعي على الاحتجاجات العربية 2010-2014 مدخل نظري. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*: 23(1): 9-43.
- صادق، محمد فكري. (2019). دور الجامعة في تحقيق ابعاد المواطنة الرقمية لدى طلابها في ضوء التحديات المعاصرة "دراسة تحليلية". *مجلة كلية التربية ببها*: 17 (120): 58-91.
- طوالة، هادي. (2017). المواطنة الرقمية في كتب التربية الوطنية والمدنية "دراسة تحليلية". *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*: 13(2): 291-308.
- عبد الرحمن، نجلاء احمد وعلي، هيام عبد الرحيم. (2020). دور تطبيقات الهاتف المحمول في تعزيز قيم المواطنة الرقمية لدى طلاب وطالبات بعض الجامعات المصرية "دراسة ميدانية". *المجلة العلمية لكلية التربية رياض الأطفال*: (17): 1479-1567.
- عبدالمعظم، رضوان. (2016). *المنصات التعليمية: المقررات التعليمية المتاحة عبر الإنترنت*. دار المنهل للنشر والتوزيع.

- الكفاي، حنان مصطفى. (2016). تصور مقترح لتنمية وعي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بثقافة المواطنة الرقمية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*: عدد خاص، 378-345.
- المجالي، سميح زيد. (2021). أثر مواقع التواصل الاجتماعي على زيادة ظاهرة التحرش والعنف ضد المرأة. *المجلة العربية للأدب والدراسات الإنسانية*: 170-137: (16)15.
- مزيو، منال عمار. (2020). دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي الثقافي لدى الشباب السعودي. *مجلة التربية جامعة الأزهر*: (188): 201-178.
- الناصر، منال محمد. (2019). تأثير وسائل التواصل الاجتماعي على العلاقات الاجتماعية والأسرية لدى طلبة الجامعات السعودية الالكترونية بمدينة الرياض. *مجلة البحث العلمي في التربية*: (20): 291-241.
- Abdel Moneim, R. (2016). *Alminasaat Altaelimiati: Almuqararat Altaelimiati Almutahat Eabr Al'iintirnti* 'Educational platforms: Online courses'. Dar Almunhal for publication and distribution. [in Arabic]
- Abdel Rahman, N. A. and Ali, H. A. (2020). Dawr Tatbiqat Alhatif Almahmul Fi Taeazuz Qiam Almuatanat Alraqamiyat Ladaa Tulaab Watalibat Baed Aljamieat Almisria " Dirasat Maydaniatun " 'The role of mobile applications in enhancing the values of digital citizenship among male and female students of some Egyptian universities, a field study'. *Scientific Journal of the College of Education, Kindergarten*: (17): 1479-1567. [in Arabic]
- Al-Dabisi, A.A. and al-Tahat, Z. Y. (2013). *Dawr Shabakat Altawasul Alaijtimaeii Fi Tashkil Alraay Aleami Ladaa Talabat Aljamieat Al'urduniyati* "The role of social networks in shaping public opinion among Jordanian university students'. *Journal of Humanities and Social Sciences*: 40(1): 66-81. [in Arabic]
- Al-Dahrawi, M. F. (2021). Iidrak Almisriyn Lita'athuriat Alakharin Bialshaayieat Ealaa Mawaqie Altawasul Alaijtimaeii Bialtatbiq Ealaa Jayihat Kuruna -Dirasat Maydaniatin 'Egyptians' awareness of the impact of rumors on social networking sites on others by applying them to the Corona pandemic - a field study'. *Journal of Media Research, Al-Azhar University, College of Information*: 56 (4): 1574-1630. [in Arabic]
- Al-Kafafi, H. M. (2016). *Tasawur Muqtarah Litanmiat Waey Talamidh Marhalat Altaelim Al'asasii Bithaqafat Almuatanat Alraqamiati* 'A proposed vision to develop the awareness of basic education stage students about the culture of digital citizenship'. *Arabic Studies in Education and Psychology*: Special Issue, 345-378. [in Arabic]
- Al-Rashidi, B. A. S. (2018). *Mustawaa Waey Muealimi Alaijtimaeiaat Fi Almarhalat Althaanawiat Fi Dawlat Alkuayt Limaqum Almuatanat Alraqamiat Min Wijhat Nazarihim* "The level of awareness of secondary school social studies teachers in the State of Kuwait of the concept of digital citizenship from their point of view'. Unpublished master's thesis, Al al-Bayt University. Faculty of Educational Sciences. [in Arabic]
- Al-Shorfaat, A. Sh. (2017). *'Athar Mawaqie Altawasul Aliajtimaeii Ealaa Aliahtijajat Alearabiat 2010-2014 Madkhal Nazari* "The impact of social networking sites on the Arab protests 2010-2014, a theoretical approach'. *Al-Manara Journal for Research and Studies*: 23 (1): 9-43. [in Arabic]
- Dahshan, J. A. (2016). Almuatanat Alraqamiyat Mdkhlaan Liltarbiat Alearabiat Fi Aleasr Alraqmay 'Digital citizenship is an introduction to Arab education in the digital age'. *Criticism and Enlightenment Journal*: (5): 71-104. [in Arabic]
- El-Jazzar, H. H. (2014). Dawr Almuasasat Altarbawiat Fi Ghars Qiam Almuatanat Alraqamiyat Tusawir Muqtaraha "The role of the educational institution in inculcating the values of digital citizenship is a suggested vision'. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology*: 56(3), 385-418. [in Arabic]
- Gazi, Z. A. (2016). Internalization of Digital Citizenship for the Future of All Levels of Education. *Education and science*, 41(186), 137-148. doi: /10.15390/EB.2016.4533
- Khalil, H. M., Ibrahim M. M., Khalifa A. M. and Sayed, I. A. (2021). Aistikhdam Tulaab Althaanawiat Aleamat Limawaqie Altawasul Alaijtimaeii Waealaqatih Bitanmiat Baed Mafahim Almuatanat Alraqamiati "The use of social networking sites by high school students and its relationship to the development of some concepts of digital citizenship'. *Journal of Research in the Fields of Specific Education*: 7 (35): 647-691. [in Arabic]
- Leons, R. (2012). *Investigating Student Gender and Grade Level Differences in Digital Citizenship Behavior*. Doctoral Dissertation Walden University College of education, 1-155.
- Majali, S. Z. (2021). *'Athar Mawaqie Altawasul Alaijtimaeii Ealaa Ziadat Zahirat Altaharush Waleunf Dida Almar'ati* "The impact of social networking sites on increasing the phenomenon of harassment and violence against women'. *Arab Journal of Literature and Human Studies*: 15(16): 137-170.
- Mziou, M. A. (2020). Dawr Mawaqie Altawasul Alaijtimaeii Fi Tanmiat Alwaey Althaqafii Ladaa Alshabab Alsaeudii "The role of social networking sites in developing cultural awareness among Saudi youth'. *Journal of Education, Al-Azhar University*: (188): 178-201. [in Arabic]

- Nasser, M. M. (2019). Tathir Wasayil Altawasul Alaijtimaeii Ealaa Alealaqat Alaijtimaeiat Walasiriat Ladaa Talabat Aljamieat Alsaediat Alalkutruniat Bimadinat Alriyad 'The impact of social media on social and family relations among students of Saudi electronic universities in Riyadh'. *Journal of Scientific Research in Education*: (20): 241-291. [in Arabic]
- Sadeq, M. F. (2019). dawr aljamieat fi tahqiq abead almuatanat alraqamiat ladaa tulaabiha fi daw' altahadiyat almueasira " dirasat tahliliati" "The role of the university in achieving the dimensions of digital citizenship among its students in the light of contemporary challenges "An analytical study". *Journal of the College of Education in Benha*: 17 (120): 58-91. [in Arabic]
- Tawalbeh, H. (2017). Almuatanat Alraqamiat Fi Kutub Altarbiat Alwataniat Walmadania " Dirasat Tahliliatu 'Digital Citizenship in National and Civic Education Textbooks "An Analytical Study". *The Jordanian Journal of Educational Sciences*: 13 (2): 291-308. [in Arabic]

# تصور مقترح لآليات تنفيذ بطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين (الموجهين الفنيين) في مناطق التعليم العام بدولة الكويت

## A Proposed of the Job Description Card for Educational Supervisors (Technical Supervisors) in Public Education Areas in Kuwait

سلطان غالب الديحاني، عهود ياسر الجدي، حنان فهد المطيري

Sultan Ghaleb Aldaihani, Ahood Yaser Aljadi, Hanan Fahad Almutairi

Accepted

قبول البحث

2022/8/9

Revised

مراجعة البحث

2022 /7/29

Received

استلام البحث

2022 /7/16

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.5>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## تصور مقترح لآليات تنفيذ بطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين (الموجهين الفنيين) في مناطق التعليم العام بدولة الكويت

### A Proposed of the Job Description Card for Educational Supervisors (Technical Supervisors) in Public Education Areas in Kuwait

سلطان غالب الديحاني<sup>1</sup>، عهود ياسر الجدي<sup>2</sup>، حنان فهد المطيري<sup>3</sup>

Sultan Ghaleb Aldaihani<sup>1</sup>, Ahood Yaser Aljadi<sup>2</sup>, Hanan Fahad Almutairi<sup>3</sup>

<sup>1</sup> أستاذ دكتور - جامعة الكويت - دولة الكويت

<sup>2</sup> ماجستير إدارة تربوية - وزارة التربية - دولة الكويت

<sup>3</sup> معلمة - وزارة التربية - دولة الكويت

<sup>1</sup> Professor, Kuwait University, Kuwait

<sup>2</sup> Master EA, Education Ministry, Kuwait

<sup>3</sup> Teacher, Education Ministry, Kuwait

<sup>1</sup> dr.aldaihani@gmail.com, <sup>2</sup> Aljadi-3hood@hotmail.com, <sup>3</sup> Ald.hanan.f@gmail.com

#### الملخص:

تجسيداً لعملية الإصلاح التربوي، وانطلاقاً من أهمية الاستثمار في الكوادر البشرية كركائز أساسية في عمليات تحسين الجودة التعليمية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً؛ جاءت الدراسة الحالية للوقوف على أبرز المبررات التي تستدعي إعداد وإقرار بطاقة الوصف الوظيفي لشاغلي الوظائف الإشرافية، ومتطلبات تحقيقه في دولة الكويت. ومن ثم التوصل لتصور مقترح لآلية تنفيذ بطاقة الوصف الوظيفي مع المؤسسات والجهات المعنية. ولتحقيق ذلك الهدف انتهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال تبني أسلوب تحليل المحتوى أو المضمون القائم على جمع وتحليل المعلومات التي تضمنتها الوثائق والأدبيات والأبحاث والرسائل والأطروحات الجامعية المتصلة بموضوع الدراسة الحالية. إن التصور المقترح الذي تم التوصل إليه من شأنه أن يرفع جودة الأداء الوظيفي، وزيادة روح التنافس والتميز بين المرشحين للوظائف الإشرافية، وذلك من خلال اعتماد نموذج لبطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين؛ لضمان تفادي ازدواجية والتداخل بين المهام والأدوار المناطة بهم، ولحفظ حقوقهم الوظيفية. وأخيراً خلصت الدراسة إلى عدد من الدراسات المستقبلية التي قد تفتح الأفق أمام الباحثين والدارسين في مجال الوصف الوظيفي وعلاقته برفع كفاءة الأداء على وجه الخصوص؛ لمواصلة مسيرة الإصلاح التربوي ورفع كفاءة المنظومة التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الوصف الوظيفي؛ المشرفين التربويين؛ بطاقة الأداء الوظيفي؛ الوظائف الإشرافية؛ دولة الكويت.

#### Abstract:

In order to achieve the educational reform process and invest in human cadres as a base for improving educational quality in planning, implementation and evaluation, the present study aimed to identify the reasons that require the development and preparation of a job description card for the occupants of supervisory positions and the requirements to achieve it in Kuwait. Then, to reach a proposal for a mechanism for implementing the job descriptions card with the relevant institutions and authorities. To achieve the object of the study, the analytical approach was used by adopting the method of content analysis based on collecting and analyzing information contained in documents, literatures, researches, dissertations and theses related to the subject. The proposal that has been reached will lead to raising in the quality of job performance and increasing the spirit of competition and distinction among the candidates for supervisory positions through the job description card form in order to avoid duplication and overlap between concepts and roles assigned to them and to preserve their functional rights. The study resulted in a number of suggestions that will help researchers in the field of job description and its role in raising the efficiency of performance in particular to continue the educational reform process and raise the efficiency of the educational system.

**Keywords:** Job Description; Educational Supervisors; Job description card; Supervisory Jobs; State of Kuwait.

## 1. المقدمة:

تسعى الدول إلى تطوير مؤسساتها التربوية والتعليمية بصورة دورية؛ لتحقيق متطلبات القرن الواحد والعشرين. ومع مرور الوقت، أثرت التغييرات في العولمة على مجال التعليم الذي يتطلب التخطيط الدقيق والمقاربات المنهجية الشاملة؛ من أجل مواجهة تحديات التعليم المستقبلية، وضمان جودة النموذج التعليمي المقدم. وعلاوة على ذلك، فإن كفاءة المعلم ومستوى المتعلمين يعتمدان بشكل كبير على قادة التعليم من مديريين ومشرفين تربويين (Allida et al., 2018). وهذا يترتب عليه إعادة النظر في المنظومة التعليمية بكافة مكوناتها، وإعادة هيكلة فلسفتها ورؤيتها وأهدافها؛ لتلائم العصر الحالي وما يطرأ عليه من مستحدثات معرفية.

إن الإشراف التربوي يُعد أحد أهم المتطلبات الرئيسة لاستخدام الموارد التنظيمية بكفاءة عالية؛ لذلك ينبغي على المؤسسات التعليمية تحسين وتطوير الأجهزة الإشرافية بشكل مستمر (Kayıkçı et al., 2017). كما أن وجود جهاز إشرافي واضح المعالم يقدم المساعدة للمعلمين، ويبحث في مزايا وعيوب الأساليب والاستراتيجيات التعليمية، يضمن تحقيق معايير نجاح المنظومة التعليمية، ويعزز من التطوير المهني للمعلمين، وبالتالي تلبية الاحتياجات التعليمية للمتعلمين (Ampofo et al., 2019; Mulatu, 2016)؛ للوصول إلى نظام تعليمي استباقي عالي الجودة للفرد والمجتمع ككل. فالتعليم الجيد الفعال يتطلب وجود هياكل إشرافية مستقرة (Okendu, 2012).

إن أدوار ومهام المشرف التربوي لم تعد مقتصرة على الزيارات الصفية، بل تجاوزتها إلى أمور أخرى فرضتها تحديات القرن الواحد والعشرين التربوية والتقنية، مما دفع إلى مراجعة الأدوار والممارسات الإشرافية؛ للارتقاء بالمنظومة التعليمية. هذا الأمر يتركنا أمام مشكلة جوهرية تتمثل في عدم وضوح الأدوار والمسؤوليات والمهام المطلوبة من المشرف التربوي، وهذا ما أشار إليه العجوي (2016) بعزوف عدد من المعلمين في دولة الكويت عن الالتحاق بالوظائف الإشرافية (التوجيه الفني)؛ لضبابية أدوار ومهام ومسؤوليات المشرف التربوي (الموجه الفني) والتي بدورها تكفل قيامه بمهامه ودوره على أكمل وجه. فإذا كانت هذه الضبابية في الرؤية موجودة فكيف للموجه الفني أن يقوم بما هو مطلوب منه بالشكل الصحيح؟

كُل هذه التغييرات التي حدثت في التعليم جعلت أدوار المشرفين التربويين أكثر تعقيداً. ونتيجة لزيادة عبء العمل على المشرفين التربويين داخل وخارج المؤسسات التعليمية، وأعباء العمل الزائدة والمهام المعقدة والمتعددة في الهياكل التنظيمية، جميعها أدت إلى حدوث ارتباك في توصيف وظائفهم وبالتالي فإن ظهور الصراعات وتضارب الأدوار أمراً لا مفر منه (Gündüz & Göker, 2014).

ونتيجة لذلك، تعمل العديد من الدول على إصلاح جهاز الإشراف التربوي؛ لفعاليته كأداة أساسية في مراقبة وتحسين جودة التعليم (Murage et al., 2017). ولن يتم هذا الإصلاح إلا بوجود وصف وظيفي جيد يقدم صورة واضحة للمشرف التربوي (الموجه الفني) لما هو مطلوب منه وكيفية أداءه بطريقة صحيحة؛ لضمان جودة الأداء تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً؛ بما يعود عليه بالاستقرار النفسي والرضا الوظيفي.

## 1.1. مشكلة الدراسة:

يعتمد نجاح المؤسسة التعليمية على كيفية تنفيذ خططها ورؤيتها المستقبلية من قبل مواردها البشرية. ولهذا السبب، ينبغي على المؤسسة إقرار الوصف الوظيفي لكل موظف، والذي بدوره يحدد له الأنشطة والقدرات المطلوبة لأداء وظيفة معينة. وعلى مدى السنوات الماضية، تم إيلاء المزيد من الاهتمام في وزارة التربية بدولة الكويت لأهمية وضوح الأدوار، وما يترتب عليها من رضا وظيفي باعتبار أن الوصف الوظيفي أحد الأدوات الأساسية الرقابية التي تحدد المهام والمسؤوليات والواجبات الوظيفية المطلوبة، مما يخلق إحساساً بالمسؤولية لدى الموظف، وبالتالي يعزز الكفاءة والفاعلية في تنفيذ المهام بشكل سليم.

وبالرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية في دولة الكويت، إلا أن خلال السنوات الأخيرة ظهرت مشكلات عديدة يعاني منها جهاز الإشراف التربوي (جهاز التوجيه الفني)، والتي من أبرزها رفع الصفة الإشرافية عن المشرفين التربويين (الموجهين الفنيين)، وازدواجية الأدوار والمهام المناطة بهم، والتي بدورها أثرت سلباً على سير العملية التعليمية. هذا بالإضافة إلى عدم اعتماد وإقرار بطاقات الوصف الوظيفي؛ مما أدى إلى ظهور اختلاف وتصادم بين المسؤولين والمشرفين التربويين (الموجهين الفنيين)، مما ترتب عليه تفاقم المشكلة وتوسعها بشكل مستمر (الفضلي، 2021ب).

كما أن من ضمن القضايا والملفات العالقة بجهاز الإشراف التربوي (التوجيه الفني) في وزارة التربية بدولة الكويت، والمطالبات التي تُرفع كل عام بإيجاد الحلول لها، أن المشرفين التربويين (الموجهين الفنيين) غير مدرجين تحت وحدة تنظيمية معتمدة في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية، ولا يتم صرف المزايا المالية المقررة لهم من ديوان المحاسبة وفقاً لمؤهلاتهم ومسمياتهم الوظيفية (الفضلي، 2021أ). كُُل ذلك يستدعي ضرورة السعي لحل واعتماد وإقرار الهيكل التنظيمي لجهاز الإشراف التربوي (جهاز التوجيه الفني)؛ ليستقر أفراداه وظيفياً، ويواصلون دورهم في خدمة المسيرة التربوية والتعليمية في دولة الكويت على أكمل وجه.

وبناءً على ما تقدم، تتضح الحاجة إلى دراسة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين (الموجهين الفنيين) في المناطق التعليمية الست في دولة الكويت، وتقديم تصور مقترح لبطاقة الوصف الوظيفي؛ باعتبارها خارطة طريق واضحة المعالم تقدم وصفاً دقيقاً ومحددًا لأبعاد الوظيفة ومكوناتها الأساسية، وتحليلاً واضحاً للمسؤوليات والواجبات والمهام التي ينبغي على المشرف التربوي (الموجه الفني) الإلمام بها حتى يؤدي دوره بالشكل المطلوب.

## 2.1. هدف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:
- ما المسؤوليات التي تقع على عاتق المشرف التربوي (الموجه الفني) تجاه (الإدارة المدرسية- المناهج الدراسية- القياس والتقويم- تدريب المعلمين- اختيار المعلمين الجدد ورؤساء الأقسام التعليمية- المتعلمين - ذاته) في مناطق التعليم العام بدولة الكويت؟
- ما التصور المقترح لبطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين (الموجهين الفنيين) في مناطق التعليم العام بدولة الكويت؟

## 3.1. أهمية الدراسة:

تأتي الدراسة الحالية استجابة للمطالبات الراهنة من قبل جهاز الإشراف التربوي (التوجيه الفني) في وزارة التربية لحل أزمة الهيكل التنظيمي وبطاقة الوصف الوظيفي. إذ يهدف الوصف الوظيفي إلى وضع الموظف المناسب في الوظيفة الملائمة له، كما يستخدم كأداة تنبؤية لقياس التغذية الراجعة ولتقييم الأداء. هذا بالإضافة إلى تحديده للمواصفات الوظيفية التي تساعد في عمليات النقل والترقيات الإشرافية، وتعزز من الالتزام الوظيفي وبالتالي زيادة الفاعلية التشغيلية للمنظمة التعليمية.

كما تظهر أهميتها بما قد تظهره نتائج الدراسة الحالية بتقديم تصور واضحاً، ودليلاً عملياً، وتحليلاً تفصيلياً؛ للمسارات الوظيفية والتطورات المهنية وكيفية التعامل مع المظالم المتعلقة بالواجبات والمسؤوليات الإشرافية. هذا بالإضافة إلى أهميتها للمؤسسة التعليمية بتجنب تداخل الأدوار، وتكرار المسؤوليات، وهيكلة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين (الموجهين الفنيين) تحقيقاً للأهداف والغايات التعليمية. كما قد تقدم مساهمة أدبية أصيلة في الأوساط الأكاديمية التعليمية، والمكتبات العربية خاصة المكتبات الكويتية، وبذلك تُعد بمثابة مادة مرجعية للباحثين في المستقبل.

## 4.1. حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة الحالية على التعرف على آليات إعداد وتنفيذ بطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين في وزارة التربية بدولة الكويت، ومتطلبات تحقيقه، ومن ثم التوصل إلى تصور مقترح.
- الحدود البشرية: المشرفين التربويين (الموجهين الفنيين) في مدارس التعليم العام بدولة الكويت.
- الحدود المكانية: اقتصرَت هذه الدراسة على مدارس دولة الكويت.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2021م – 2022م.

## 5.1. مصطلحات الدراسة:

- بطاقة الوصف الوظيفي: بيان خطي تعريفي يتضمن تحديد أهداف وظيفة المشرف التربوي، والمهام والمسؤوليات المنوطة به، والأدوار المطلوبة لأداء وظيفته بناءً على المسمى المحدد له ودرجته الوظيفية؛ بغرض وضوح الأدوار وتحقيق الرضا الوظيفي.
- المشرف التربوي (الموجه الفني): يُعرّف إجرائياً بأنه: خبير فني يُعد بمثابة قناة اتصال ما بين وزارة التربية والمدرسة، تقتضي وظيفته بالتأكد من قيام المعلمين بأدوارهم بالشكل الصحيح وبما يفترض بهم القيام به، وأن المتعلمين يتلقون أفضل أساليب التعليم ويحققون أعلى مستويات الأداء.

## 2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

## 1.1.2. الإطار النظري:

## 1.1.2. الإشراف التربوي:

تحدد جودة التعليم في أي بلد من خلال جودة التدريس والمناهج الدراسية وإدارة المؤسسات المدرسية الجيدة (Maritasari et al., 2020). كما أن جودة المشرفين التربويين الذين يراقبون ويشرفون على المدارس أيضاً يحددون مستوى التعليم. هذا هو السبب في أن الدول المتقدمة في العالم مثل إيطاليا واليابان والولايات المتحدة الأمريكية، ألمانيا وروسيا -على سبيل المثال لا الحصر- أعطت الأولوية في المراقبة والإشراف على المدارس لتحقيق أقصى إنتاجية، ونوعية تعليمية قادرة على الاستمرار في تطوير التعليم في الدولة (Idogho & Agholor, 2013). واستناداً إلى التغييرات والتطورات في معنى الإدارة، يتم تعريف الإشراف اليوم على أنه نظام فرعي تعليمي يركز على تحسين العملية التعليمية، وإعطاء الأولوية لمشاركة الشركاء، وهذا يؤكد على التعاون القوي بين المشرف والخاضع للإشراف (Ozdemir & Yirci, 2015). فالإشراف هو محاولة لتحسين العمليات التدريسية بما في ذلك من تحفيز ونمو وظيفي، وتطوير المعلمين ومراجعة الأهداف التعليمية، ومواد التدريس وطرق التدريس والتقييم (Hoque et al., 2020). كما أن الإشراف يساعد المعلمين على تطوير ممارسات الابتكار والإبداع؛ حتى يصبحوا قادرين على المنافسة؛ لتحسين جودة التعليم (Khun-Inkeeree et al., 2019).

من المهم ملاحظة تطور الممارسة الإشرافية منذ منتصف القرن العشرين. لقد كان التحول من الإشراف التقليدي الذي يركز على المعلم ووضع الفصل الدراسي، وقفز المفتشين القدامى من خلال النوافذ إلى داخل الفصل، ووقوف سياراتهم على بعد مسافة من المدرسة، والتسلط مضايقةً وتهريباً

للمعلمين، إلى الإشراف الحديث الذي يُعد بمثابة خدمة تعاونية تهتم في المقام الأول بتحديد وحل المشكلات المهنية بدلاً من التركيز على التصيد داخل الفصل الدراسي. ولهذا، انتقلت السياقات المهنية في مسؤوليات وأدوار المشرفين من كونها إلى حد كبير قطاعية تقييمية إلى كونها أكثر تركيزاً على التنمية (Idogho & Agholor, 2013; Kayaoglu, 2012).

إن أحد الأسس الفلسفية للإشراف تستند على أساس أن جميع المعلمين بحاجة إلى الدعم المعنوي والتقني والتعليمي، والتعرف على المشكلات التي تحتاج إلى اهتمام فوري؛ وبالتالي ملاحظتها من حيث الأداء ونقاط القوة والضعف في الفصل. وبالنظر إلى حقيقة أنه على وجه الخصوص، قد لا يكون جميع المعلمون الجدد على دراية جيدة بالجديد من التقنيات والمناهج والخصائص المعقدة للتعليم والتدريس، فالإشراف ممكن أن يكون بمثابة نهج تدريبي وخدمة دعم للمعلمين عن طريق التخطيط والمراقبة والتحليل المكثف لأداء التدريس الفعلي (Kayaoglu, 2012). فسلوك المعلمين في العملية التعليمية يتأثر بالمعلم، بينما يتأثر سلوك المعلم بالمشرف التربوي (Kholid & Rohmatika, 2019).

يجب أن يكون مفهوم الإشراف موضع تساؤل واحترام من الجميع. ينبغي بذل الكثير من الجهد لمفهوم الأدوار التي يجب أن يقوم بها المشرف من أجل أن يكون الإشراف ذا قيمة تربوية، يجب أن يكون هناك عنصر قوي جداً بالالتزام بالمشاركة الديمقراطية عند العمل مع المعلمين، بمعنى أن صنع القرار التعاوني وعلاقات العمل المهنية بين الجانبين ينبغي ضمانه (Kayaoglu, 2012).

كما أن تقييم الممارسات التربوية للمعلمين ضروري من أجل حماية معايير الجودة المدرسية. وإنجاز هذه المهمة، يجب أن يكون لدى المشرف التربوي معرفة وثيقة بعلم النفس البشري، وأن يكون ملماً بنظريات التعليم المختلفة، وعلى دراية بمصادر واستخدامات الوسائط التعليمية والاستراتيجيات التقييمية، وماهراً في تقديم المشورة الفردية والجماعية، وعلى معرفة جيدة بنظام التعليم وأهدافه (Ayeni, 2012).

هذا بالإضافة إلى مهامه العديدة والتي تهدف بمجملها بالارتقاء بالعملية التعليمية. إذ تمثل مهام المشرف التربوي كما ذكرها (Abubakar, 2015) بالتالي: (أ) التخطيط والتنظيم من خلال إعداد الجداول الزمنية للمعلمين وتوجيههم لمهام عملهم، وتوزيع العمل بينهم وفقاً لقدراتهم واهتماماتهم ومهاراتهم؛ (ب) تهيئة ظروف العمل بتوفير الموارد المادية والبنية التحتية للمدارس من تهوية وإضاءة ومرافق مائية وتوفير خدمات صحية للمعلمين والمتعلمين؛ (ت) القيادة والتوجيه فهو يدير ويقود المعلمين ويؤثر عليهم لاستخراج أفضل ما لديهم لتحقيقاً للأهداف المنشودة؛ و (ث) الدافع والمحفز والملم لأداء المعلمين من خلال تقديمه للحوافز المعنوية والمادية بهدف رفع مستواهم.

إن الإشراف التربوي يتطلب وقتاً وتفانياً، فهو قائم على أسس علمية وخطوات مدروسة وتطوير مستمر؛ لذلك ينبغي على المشرفين التربويين فهم النظريات التربوية والتقنيات التعليمية، وطرق التغذية الراجعة، ومهارات الاتصال والتواصل، والتعامل مع الأزمات. ونتيجة لذلك، قد يكون من الأفضل والأصح اقتصار الإشراف التربوي على المؤهلين الأكفاء؛ لضمان جودة العملية الإشرافية والتعليمية (Abubakar, 2015).

## 2.1.2. الوصف الوظيفي:

يُعد الوصف الوظيفي أحد أهم المستندات في المؤسسة، إذا تمت كتابته بشكل صحيح، يوفر للموظفين الهيكل التنفيذي لمهامهم. وعلى الرغم من أهمية التحديث المستمر للوصف الوظيفي استجابةً لبيئة الأعمال المتغيرة، فغالباً ما يكون الوصف الوظيفي قديماً ومغفل عنه، إلا أن هذا الأمر بالغ الأهمية من أجل القدرة التنافسية والإنتاجية العالية والقيمة المضافة للمنظمة.

إن الوصف المكتوب لموضوع معين في العمل المتوقع القيام به، وكيف ينبغي القيام به، وسياسات وإجراءات العمل المطلوبة هو ما نقصد به الوصف الوظيفي. فهو وثيقة رسمية صممها صاحب العمل الذي يهدف إلى تحديد طبيعة وظيفة الموظف، والمهام التي من المتوقع أن يؤديها، والمنصب المتوقع في التسلسل الهرمي التنظيمي، والعلاقة ما بين المناصب (Switasarra & Astanti, 2021).

يمثل الوصف الوظيفي وصفاً رسمياً للعلاقة بين الموظف والمؤسسة باعتباره دليل لشاغل الوظيفة لمتابعة وتمكن الموظف من أداء واجباته داخل المؤسسة؛ وبالتالي يوفر قائمة بالواجبات التي يجب على الشخص القيام بها، والمسؤوليات التي يجب الاضطلاع بها (Ramhit, 2019). كما يُعرف الوصف الوظيفي على أنه "وصف كتابي دقيق لما يتوجب أن يقوم به الموظف من واجبات ومهام ومسؤوليات وطبيعة العمل إضافة إلى توضيح المسعى الوظيفي والمسئول المباشر في العمل وكل ما يتصل بالوظيفة" (التوجيهي وآخرون، 2020، ص. 1034).

يمنح الوصف الوظيفي فهماً أكبر للموظف ومكانته ودوره في المؤسسة، وكيف يترجم مهامه لتصبح قيمة مضافة. إن كتابة الوصف الوظيفي هو أكثر من مجرد سرد للمهارات والمؤهلات والخبرات، بدلاً من ذلك، يساعد الوصف الوظيفي الموظفين على رؤية مكانتهم المستقبلية في المؤسسة، وما المعايير التنافسية التي سيتم على أساسها اختيار المرشحين الأكفاء للترقيات والترفع الوظيفي (المنيع، 2015).

وقد يكون للوصف الوظيفي الجيد تأثيراً أكبر بكثير مما نتوقع على الفرد والمؤسسة. فالوصف الوظيفي يهدف إلى التأكد من أن الموظف سيلبي احتياجات المؤسسة ويمتلك الحد الأدنى من المؤهلات والخبرات والقدرات لشغل الوظيفة، وبالتالي اختيار الفرد الملائم لشغل الوظيفة. كما يساعد في تحديد نوع وعمق التدريب الذي يحتاجه الموظف من خلال المعرفة المسبقة بمهامه الوظيفية وتحويلها إلى مهارات ومن ثم إلى برامج تدريبية. الوصف الوظيفي الواضح يعزز الانتماء والولاء التنظيمي، وبالتالي يحقق الرضا الوظيفي. هذا بالإضافة إلى اعتباره بمثابة أداة تقييمية لقياس أداء الموظف من حيث تحديد أوجه القوة والضعف لديه (علي & الجالك، 2017).

يحتوي الوصف الوظيفي على عدة عناصر قد تختلف من مؤسسة إلى أخرى بحسب طبيعة العمل وبيئة المؤسسة. إذ ذكر كل من (العسكري & الدولي، 2021؛ Switasarra & Astanti، 2021) عناصر الوصف الوظيفي وهي: (أ) الاسم الدقيق للوظيفة؛ (ب) لقب الموظف؛ (ت) وصف موجز للوظيفة؛ (ث) الغرض الوظيفي؛ (ج) المؤهلات الوظيفية؛ (ح) المسؤوليات والمهام الوظيفية؛ (خ) المهارات والخبرات الوظيفية؛ (د) الكفايات الشخصية؛ (ذ) الصلاحيات الإدارية والمالية؛ و (ر) العلاقات الصاعدة والهابطة داخل التسلسل الهرمي.

وعلى الرغم من إيجابيات الوصف الوظيفي والعائد المرجو منه، إلا أن له سلبيات عديدة ذكرها (الصادق، 2018؛ محمد، 2018)، وهي: (أ) الوصف الوظيفي في معظم المؤسسات حبر على ورق، أي لا يتم الاستعانة به؛ (ب) عدم الأخذ بالاعتبار كيفية أداء الفرد لمهامه بجانب الشروط المكتوبة في الوصف الوظيفي؛ (ت) المحسوبية في عملية التعيين والاختيار بغض النظر عن المعايير والأسس الموجودة في الوصف الوظيفي؛ (ث) عدم التحديث المستمر للوصف الوظيفي في ظل التغييرات في الوظائف؛ (ج) عدم وضوح المفردات والمصطلحات المذكورة في الوصف الوظيفي؛ و (ح) قلة الوعي الإداري بضرورة تفعيل الوصف الوظيفي.

إن إعداد الوصف الوظيفي وتحليله وتحديثه بشكل مستمر يُعد من الخطوات الأساسية في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، من خلال عملية جمع البيانات والمعلومات الواقعية المرتبطة بالوظيفة الإشرافية، ومن ثم تحليلها وإعادة صياغتها وكتابتها بوضوح ودقة لتوضيح المهام والمسؤوليات والصلاحيات الممنوحة للمشرف التربوي، وبذلك يتحقق الرضا الوظيفي والأداء العالي.

### 3.1.2. الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين في دولة الكويت:

إن الإشراف التربوي نظام متكامل له عدة عناصر، كل عنصر يؤثر على الآخر، ويعمل على الحفاظ على ديمومة وفاعلية النظام التربوي الشامل. كما أن جهاز الإشراف التربوي له أهدافه ومهامه وأساليبه التي تترجم من خلال الأدوار والمسؤوليات المنوط بها المشرف التربوي. وهو الأمر الذي يؤكد على أهمية وفاعلية الجهاز الإشرافي في العملية التربوية والتعليمية.

فالمشرف التربوي هو الداعم الأساسي للمعلم في البيئة التعليمية، إذ أن دوره لا يقل أهمية عن دور أي عنصر من عناصر المؤسسة التعليمية. فهو العصب الذي به يستقيم العمل، والذراع الأساسية التي تشخص وتعالج مكان الخلل إن وجدت، وتعزز مكان الإصلاح، وأداة التطوير التي ينقل من خلالها الخبرات والتجارب الناجحة في التعليم.

وعلى الرغم من أهمية مكانته، ودوره الأساسي إلا أنه وعلى وجه التحديد في السنوات الأربع الماضية أصبح دوره مهمشاً من قبل قيادي وزارة التربية، إذ تم التقليل من شأنه ونزع الصفة الإشرافية منه، وعدم صرف المستحقات المالية، وبدأت الأدوار في التداخل والتشعب، والصلاحيات بالتناقص. كل ذلك بسبب عدم وجود هيكل تنظيمي معتمد من قبل وزارة التربية وديوان الخدمة المدنية، وعد إقرار واعتماد بطاقات الوصف الوظيفي الخاصة بهم، وبالتالي عدم إدراج مسمياتهم في النظم المتكاملة؛ مما أشعرهم بانتقاص حقوقهم الوظيفية (الرمضان، 2021).

ومن دون توافر وصف وظيفي واضح، يقضي على ازدواجية في العمل، والتضارب في المصالح، ويحدد المسار الوظيفي، ويرسم الحدود الوظيفية ويوضح الصلاحيات الممنوحة لكل منصب، ويحافظ على الاستقرار الوظيفي، ويزيد من الإنتاجية، لن يستطيع المشرف التربوي أداء مهامه والقيام بأدواره كما هو مطلوب منه.

### 2.2. الدراسات السابقة:

حاول الباحثون الحصول على دراسات ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية من حيث ارتباط مهام ومسؤوليات المشرف التربوي بطاقة الوصف الوظيفي، ولكن لم يتوفر ذلك -على حد علم الباحثين-، وتوفرت دراسات منفصلة عن كلا الموضوعين.

#### 1.2.2. الدراسات ذات العلاقة بمهام ومسؤوليات المشرف التربوي:

- هدفت دراسة العجمي (2016) التوصل لتصور مقترح لتطوير عملية الإشراف التربوي بدولة الكويت. من خلال المنهج الوصفي القائم على تحليل الأدبيات والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة. توصلت الدراسة إلى أن الإشراف التربوي بدولة الكويت يواجه معوقات تتعلق بالمسؤوليات والأعباء الوظيفية والكادر الوظيفي والحوافز المادية، هذا بالإضافة إلى تعدد المهام والمسؤوليات المناط بها المشرف التربوي سواء ما يتعلق بالمعلم أو المتعلم أو المنهج أو الوسائل والتجهيزات أو التدريب، أو الاختبار أو الأنشطة المدرسية. ونتيجة لتعدد مهام المشرف التربوي بدولة الكويت، وعدم وجود أدوار محددة له، وضعف منحه للصلاحيات الكافية التي تساعد على القيام بدوره على الوجه الأمثل، ينبغي وضع حلول إجرائية للحد من مشكلات الإشراف التربوي وعقباته.
- وأظهرت دراسة (Haris et al., 2018) وجهات النظر وممارسات وتحديات الإشراف المدرسي، بالإضافة إلى تحليل الهيكل التنظيمي لخدمات الإشراف في نظام التعليم الإندونيسي، وكذلك الغرض من أدوار ومسؤوليات المشرفين. انتهجت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تحليل الأدبيات والأبحاث والوثائق والتقارير المتعلقة بالإشراف المدرسي. توصلت الدراسة إلى أن أدوار المشرف التربوي تتمثل في: (أ) قيادة المعلمين نحو تنفيذ وتطوير الخطة التعليمية؛ (ب) توجيه المعلمين نحو استخدام المصادر التعليمية المتنوعة واستراتيجيات التقييم المختلفة؛ و (ت) تحسين النمو المهني المستمر للمعلمين وتطويره. أما مهام المشرف التربوي فتتمثل في: (أ) التحقق من توافر المواد التعليمية والتدريسية؛ (ب) تقديم المشورة

للمعلمين بشأن ملائمة مواد التدريس والتعليم؛ (ت) تقييم مستويات المعلمين؛ (ث) الإبلاغ عن توافر وجودة خدمات الإرشاد والدعم المتاحة للمعلمين؛ (ج) تطوير المناهج وتعزيز الابتكار والإبداع؛ (ح) جمع البيانات لعملية التخطيط واتخاذ القرار؛ و (خ) تنفيذ السياسات التعليمية. كما أسفرت الدراسة عن السلطة الممنوحة للمشرف التربوي في اختيار وتحديد طريقة العمل لتحقيق أفضل النتائج مع مراعاة أخلاقيات المهنة، إضافة إلى تحديد أو اقتراح برامج تمكين المعلم.

- وبينت دراسة الفايز & الشمراني (2020) أدوار المشرف التربوي بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية في تطوير معلمي المرحلة الابتدائية في مجال (الأداء التدريسي، وطرق واستراتيجيات التدريس، وإدارة الصف، والعلاقات الإنسانية). كما هدفت التعرف على درجة اختلاف آراء أفراد العينة حول الأدوار التي قد تساعد في تطوير المعلمين باختلاف متغيري الدراسة (المؤهل الدراسي، والخبرة). تبنت الدراسة المنهج الوصفي، وطُبقت الاستبانة على (307) معلمًا من معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس غرب ووسط الرياض. توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير سنوات الخبرة لصالح (سنة إلى أقل من 5 سنوات). كما برز دور المشرف التربوي في مجال التخطيط والأداء التدريسي وطرق واستراتيجيات التدريس والتغذية الراجعة وإدارة الصف بدرجة متوسطة.
- كما أظهرت دراسة صافي (2020) المستوى المرتفع لكفاءة نظام الإشراف التربوي في محافظات فلسطين الجنوبية، وهدفت إلى الكشف عن دلالة الفروق بين متوسط درجات تقدير أفراد العينة حول مستوى هذه الكفاءة باختلاف متغيرات الدراسة (المحافظة، والتخصص الإشرافي، ومرحلة الإشراف، والجهة المشرفة)، ومن ثم تقديم تصور مقترح لتحسين مستوى كفاءة نظام الإشراف التربوي في محافظات فلسطين الجنوبية. انتهجت الدراسة المنهج المختلط بتطبيق الاستبانة على (232) مشرفًا ومشرفة بالأونروا ووزارة التربية والتعليم، واستخدمت المقابلة كأداة داعمة. أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المحافظات لصالح محافظة رفح وخان يونس وغزة. أوصت الدراسة بتصميم هياكل تنظيمية توضح الوصف والدرجة الوظيفية للمشرف التربوي، وموقعه في النظام التعليمي بطرق أصلية مستحدثة.

## 2.2.2. الدراسات ذات العلاقة بالوصف الوظيفي:

- بينت دراسة (Gündüz and Göker, 2014) الاختلافات في الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين في تركيا. انتهجت الدراسة المنهج الوصفي بتحليل الأدبيات والأبحاث موضع الدراسة. توصلت الدراسة إلى أن يمكن وصف المشكلات في الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين بأربعة نقاط أساسية، وهي: (أ) المسؤولية المفرطة؛ (ب) التشتت والفوضى في المهام والمسؤوليات؛ (ت) وجود أنشطة أقل ارتباطًا بالوظائف الأساسية للمشرفين؛ و (ث) تضارب الأدوار. أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات في الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين في أنحاء العالم؛ للحصول على فهم أفضل للأوصاف الوظيفية المختلفة، وتضارب الأدوار عبر العالم، وضرورة خلق الوعي بالمشكلات الناجمة عن تضارب الأدوار والمساهمة بالحد منها.
- بينما هدفت دراسة (Raju and Banejee, 2017) التعرف إلى ممارسات الوصف الوظيفي في المنظمات بالهند، وتقييم عوامل الوصف الوظيفي التي تؤثر على أداء العاملين، إضافة إلى التخفيف من تحديات الوصف الوظيفي. تبنت الدراسة المنهج المختلط من خلال تطبيق المقابلة والاستبانة على (52) مشاركًا. أسفرت نتائج الدراسة عن: (أ) الوصف الوظيفي غير واضح مما أدى إلى ضعف أداء العاملين؛ (ب) لم يتم استخدام الوصف الوظيفي في تقييم الأداء؛ (ت) لم يتم تحديث الوصف الوظيفي حتى في حالة وجود تغييرات في الهياكل التنظيمية والمناصب؛ و (ث) لم يتم تزويد العاملين بالمنظمة بوصف وظيفي مكتوب مما أدى إلى ضبابية ما هو متوقع أداءه من العاملين. أوصت الدراسة بتعزيز دور الوصف الوظيفي وجعله فعالاً، وبيان مسؤوليات ومهام وواجبات العاملين داخل الإدارات المختلفة بالمنظمة، وتحديث الوصف الوظيفي باستمرار خصوصاً في ظل التغييرات في الهياكل التنظيمية، وتجنب الازدواجية والتداخل في الأدوار وإهدار الجهد والطاقت البشرية.
- وكشفت دراسة (Kongnyuy and Valery, 2021) عن تأثير الوصف الوظيفي على مخرجات مديري المدارس في كليات تدريب المعلمين في المنطقة الشمالية الغربية بجمهورية الكاميرون، والتحديات التي يواجهها المسؤولون في تنفيذ الوصف الوظيفي. انتهجت الدراسة المنهج المختلط، طُبقت الاستبانة والمقابلة على (48) مدير مدرسة و (48) موظفًا إداريًا. توصلت الدراسة إلى المعرفة المتوسطة من قبل المسؤولين بشكل كبير على مخرجات المديرين. يواجه المسؤولون عدد قليل جدًا من التحديات في تنفيذ الوصف الوظيفي بما في ذلك تضارب المصالح، وارتباك الأدوار. أوصت الدراسة بضرورة قيام الحكومة ومالك المدارس بصياغة وصف وظيفي فعال يتضمن مواصفات الوظيفة والتأهيل الوظيفي، وظروف العمل ومسؤوليات كل موظف.
- أما دراسة العمري (2021) فقد سعت إلى التعرف على درجة الرضا عن دور المشرف التربوي العام من وجهة نظر عناصر العملية التعليمية التعليمية في الأردن. تبنت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، طُبقت الاستبانة على (1166) فردًا (مدير التربية، رئيس قسم الإشراف، مشرف مبحث، مدير مدرسة، معلم، رئيس مجلس التطوير التربوي). هذا بالإضافة إلى مجموعات التركيز التي عقدت مع عدد من التربويين في مختلف مديريات التربية والتعليم، إذ بلغ عدد المشتركين في مجموعة التركيز الأولى (31) مشاركًا، ومشتري المجموعة الثانية (27) مشاركًا. توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وأوصت بضرورة اختيار المشرف التربوي العام وفق معايير وأسس واضحة، ومراجعة

الوصف الوظيفي للمشرف التربوي العام بحيث لا يتقاطع دوره مع أدوار كل من رئيس قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي والمشرف التربوي المختص.

تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة وانفرد بكونه البحث الوحيد -على حد علم الباحثين- الذي قدم تصور مقترح آلية بطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين (الموجهين الفنيين) في دولة الكويت من خلال تطرقه لمهام وأدوار المشرف التربوي وأهمية وضوحها وعدم تضاربها مع بقية الأدوار. وتمت الاستفادة من الدراسات السابقة في مراجعة الأدبيات والأبحاث العربية والأجنبية وعلاقتها بالدراسة الحالية، وتحليل نتائجها من حيث أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسة الحالية.

### 3. الدراسة الميدانية:

#### 1.3. منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي من خلال تبني أسلوب تحليل المحتوى أو المضمون القائم على جمع وتحليل المعلومات التي تضمنتها الوثائق والأدبيات والأبحاث والرسائل والأطروحات الجامعية محل الدراسة والخروج منها بأفضل النتائج. وتم حساب الصدق والثبات في الدراسة الحالية من خلال الآتي:

- إجراء مسح عام على الأبحاث والتقارير والدراسات والوثائق المرتبطة بموضوع الوصف الوظيفي.
- عرض ما تم تجميعه من أبحاث ودراسات على مجموعة من المحكمين المتخصصين في البحث العلمي والمناهج التربوية وبالأخص المنهج التحليلي.
- خبرة الباحثون في البحوث التربوية ومهارة جمع البيانات والمعلومات وتحليلها بموضوعية.
- بعد التوصل إلى النتائج وتحليلها تم عرضها على المحكمين وتم الأخذ بأرائهم وملاحظاتهم بعد دراستها وتنسيقها وتنظيمها.

### 4. نتائج الدراسة

1.4. السؤال الأول: ما المسؤوليات التي تقع على عاتق المشرف التربوي (الموجه الفني) تجاه (الإدارة المدرسية- المناهج الدراسية- القياس والتقويم- تدريب المعلمين- اختيار المعلمين الجدد ورؤساء الأقسام التعليمية- المتعلمين - ذاته) في مناطق التعليم العام بدولة الكويت؟

أولاً: مسؤوليات المشرف التربوي (الموجه الفني) تجاه الإدارة المدرسية، هي:

- المشاركة في ترشيح المعلمين ورؤساء الأقسام لجائزة المعلم المتميز.
- المشاركة في تقييم المدارس لمشروع المدارس المتميزة.
- المساهمة في وضع برامج الزيارات الداخلية والخارجية لمدارس المنطقة التابع لها.
- المشاركة في تقويم كفاءة رؤساء الأقسام التعليمية.
- تنظيم ومتابعة السجلات الخاصة بالمعلمين والمتعلمين ورؤساء الأقسام التعليمية.

ثانياً: مسؤوليات المشرف التربوي (الموجه الفني) تجاه المناهج الدراسية، هي:

- الإشراف على تطبيق المناهج الدراسية الجديدة لكل مادة دراسية.
- إعداد ومتابعة لجان تأليف الكتب والمناهج الدراسية.
- المشاركة في إعداد وتحليل الاختبارات التحصيلية للمادة الدراسية.
- توفير التقنيات التربوية اللازمة لتنفيذ المناهج الدراسية.
- المشاركة في وضع مقترحات للأنشطة والمسابقات التعليمية.

ثالثاً: مسؤوليات المشرف التربوي (الموجه الفني) في مجال القياس والتقويم، هي:

- المشاركة في ترشيح أعضاء لجان الاختبارات الفصلية والنهائية.
- متابعة أعمال لجان الاختبارات الفصلية والنهائية.
- تحليل نتائج الاختبارات للمادة التعليمية على مستوى المدارس التابعة لها.
- إعداد الخطط العلاجية بناءً على نتائج تحليل الاختبارات الفصلية والنهائية للمادة الدراسية.
- إعداد التقارير التقويمية الدورية للمشرف التربوي (الموجه الفني الأول) للمادة الدراسية.

رابعاً: مسؤوليات المشرف التربوي (الموجه الفني) في مجال تدريب المعلمين، هي:

- الحصر الدوري للاحتياجات التدريبية للمعلمين للارتقاء بمستواهم المهني.
- تنظيم الاجتماعات الدورية لرؤساء الأقسام التعليمية للمادة الدراسية لاطلاعهم على المستجدات التربوية.
- إشراك المعلمين في رسم وتنفيذ خطط التنمية والتطوير.
- عقد لقاءات دورية مع المعلمين ورؤساء الأقسام للمادة الدراسية للوقوف على المعوقات التي تواجههم والبحث عن حلول لها.
- نقل الخبرات والتجارب الناجحة في الميدان التربوي للمعلمين ورؤساء الأقسام التعليمية.

خامساً: مسؤوليات المشرف التربوي (الموجه الفني) في مجال اختيار المعلمين الجدد ورؤساء الأقسام التعليمية، هي:

- المشاركة في لجان المقابلات لاختيار المعلمين الجدد ورؤساء الأقسام التعليمية.
- المشاركة في توزيع المعلمين الجدد على المدارس بما يتناسب مع الحاجة.
- الفحص الدوري للسجلات الفنية والاختبارات الشهرية بهدف التوجيه والتقييم.
- تقديم المحاضرات والندوات والدروس الميدانية للمعلمين الجدد ورؤساء الأقسام للتأكد من كفاءة أدائهم.
- بناء علاقات إنسانية مع المعلمين الجدد ورؤساء الأقسام وتحفيزهم على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية.

سادساً: مسؤوليات المشرف التربوي (الموجه الفني) تجاه المتعلمين، هي:

- إعداد البرامج والخطط العلاجية لرفع المستوى التحصيلي للمتعلمين.
- المشاركة في إعداد اختبارات المادة الدراسية للمتعلمين.
- التشخيص الدوري لأسباب التعثر الدراسي لدى المتعلمين.
- اكتشاف الموهوبين ووضع برامج مناسبة لرعايتهم.
- المشاركة في الكشف المبكر عن المتعلمين ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة.

سابعاً: مسؤوليات المشرف التربوي (الموجه الفني) تجاه ذاته، هي:

- الإلمام بأهداف وفلسفة التربية والتعليم بدولة الكويت.
- الإلمام باللوائح والأنظمة الإشرافية وتنفيذها في الميدان.
- القدرة على رسم خططهم الإشرافية وفق الأسس العلمية الواضحة المعالم.
- الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم.
- القدرة على كتابة التقرير السنوي عن المادة الدراسية وما تتضمنه من تقييم وتقويم المادة الدراسية والحلول المقترحة للمعوقات التي تواجههم.
- التدريب المهني المستمر بهدف إنماء الخبرة المهنية للمشرف التربوي.

2.4. السؤال الثاني: ما التصور المقترح لبطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين (الموجهين الفنيين) في مناطق التعليم العام بدولة الكويت؟

تم بناء التصور المقترح في ضوء نتائج الدراسة الحالية، وما توصلت إليه نتائج وتوصيات الدراسات السابقة، وما اتضحت وأكدت عليه الأطر النظرية.

أولاً: منطلقات بناء التصور المقترح:

- تجسيدياً لمفاهيم الخطة التنموية الوطنية لرؤية الكويت لعام 2035 "كويت جديدة" التي أكدت على إصلاح التعليم من خلال تحسين العمل الإداري، وتطوير المناهج الدراسية، وزيادة كفاءة الإدارة المدرسية والتربوية، وتحسين البيئة المدرسية ورفع كفاءة الأداء في ضوء حاجات ومتطلبات سوق العمل، وانتقاء أفضل الكوادر الفنية والإدارية وزيادة فرص التنافس؛ لاستمرار ذوي الكفاءة في الميدان التربوي.
- انطلاقاً من حاجة وزارة التربية إلى هيكل تنظيمي واضح ونظام تقييم وتوصيف الوظائف لكافة المستويات بهدف تحسين وتطوير الأداء التعليمي؛ لما تشتمله من مؤشرات الأداء الخاصة بتطوير المعلمين ومن ثم انعكاسها إيجاباً على كفاءة وأداء العاملين.
- باعتبار أن المشرف التربوي يُعد من الفئات القيادية التي تنسب إليها الأعمال الفنية والإدارية، وحلقة الوصل ما بين المدرسة ووزارة التربية، فهو بذلك يكون المترجم المباشر لخطة التنمية المهنية والتطوير المهني في المدرسة، ورفع كفاءة الأداء وتحسين الجودة الإنتاجية وثقافة العمل التعاوني التنافسي، وهو بذلك قد يكون المستهدف الأساسي بعملية الإصلاح التعليمي.
- ما أشارت إليه الدراسات السابقة، وما توصلت إليه الدراسة الحالية من ضرورة صياغة وصف وظيفي فعال يتضمن مواصفات الوظيفة والتأهيل الوظيفي، وظروف العمل ومسؤوليات كل موظف.

**ثانيًا: مبررات التصور المقترح:**

- تأتي مبررات إقرار وتفعيل بطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين (الموجهين الفنيين) انطلاقًا من مبادئ السياسة الإشرافية التربوية العامة، وفي ضوء طبيعة العمل والمهام والأدوار المناطة بالمشرف التربوي، وذلك من خلال:
- إصدار بطاقة وصف وظيفي خاصة بالمشرفين التربويين بهدف تحديد وتوحيد الإجراءات المتصلة بعمليات التقييم والوصف الوظيفي في وزارة التربية بدولة الكويت.
  - إعداد مرجعًا موحدًا ودليلاً استرشادي لكافة العمليات والأنشطة المتعلقة بإعداد وتقييم الأوصاف الوظيفية.
  - تحديد الأدوار والمسؤوليات المناطة بالمشرفين التربويين والمهام المطلوبة منهم بشكل واضح ومحدد.
  - تفادي الازدواجية والتداخل بين المسؤوليات وتضارب الأدوار والمهام بين شاغلي الوظائف، لضمان عمليات التحسين المستمر للنظم والمسارات الوظيفية وفق منهجية محددة.
  - زيادة القدرة التنافسية ورفع كفاءة الأداء بين المشرفين التربويين بشكل عادل ومنصف للجميع، والتي على ضوءها يتم المفاضلة بين المرشحين.
  - ضبط أسس النقل والترقيات الوظيفية وفق التسلسل الهرمي التنظيمي في وزارة التربية.

**ثالثًا: مراحل تطبيق التصور المقترح:**

- إن وضع إطار مخطط متكامل للوصف الوظيفي للمشرفين التربويين في وزارة التربية بدولة الكويت، يُحدث تغييرًا إيجابيًا على المنظومة التعليمية؛ ولذلك ينبغي وضع خطة واضحة ومحددة لضمان تحقيق جودة التطبيق، وتفادي المعوقات التي قد تؤخر أو تضعف من كفاءة الأداء. وفيما يلي المراحل الرئيسية لتطبيق التصور المقترح.
- **مرحلة الإعداد والتهيئة:** وهي المرحلة الأساسية والمؤشر الرئيس لنجاح انطلاق باقي المراحل، إذ تتضمن هذه المرحلة الإجراءات التالية:
    - أ. اعتماد أسس معايير ومركبات واضحة لإقرار وتفعيل بطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين.
    - ب. إعادة هيكلة بطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين؛ من خلال تحديد أدوارهم ومسؤولياتهم ومهامهم بدقة.
    - ج. إدراج الجهاز الإشرافي في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية، واعتماد من الجهات المعنية.
    - د. وضع آليات ومعايير واضحة للنقل والترقيات الوظيفية.
    - هـ. نشر ثقافة الوصف الوظيفي في جميع القطاعات والمستويات المختلفة؛ لأهميته في حفظ الحقوق الوظيفية، وباعتباره وقود للإبداع والتميز الوظيفي.
    - و. إعداد دليل إرشادي (ورقي - إلكتروني) يتضمن الخلفية النظرية والإجراءات التنفيذية للوصف الوظيفي.
  - **مرحلة التنفيذ:** وهي المرحلة الثانية لما بعد مرحلة الإعداد والتهيئة، إذ تتضمن هذه المرحلة الإجراءات التالية:
    - أ. تحديد المهام والمسؤوليات والمتطلبات الأساسية لشاغلي الوظائف الإشرافية.
    - ب. تحديد الحد الأدنى من المؤهلات العلمية والخبرات العملية والمهارات المرتبطة بأداء المهام الإشرافية.
    - ج. تحليل المهام المطلوبة وتحويلها إلى مهارات مفصلة، ومن ثم إلى برامج تدريبية.
    - د. صياغة المهام والمسؤوليات بعبارات واضحة وبمفردات دقيقة تعكس المعنى المراد؛ لأغراض التقييم الوظيفي وآليات النقل والترقيات الوظيفية.
    - هـ. إن وجد توصيف وظيفي قائم، يتم التعديل عليه واسقاط التحديثات اللازمة على الأوصاف والمسميات الوظيفية القائمة.
    - و. بعد اعتماد الوصف الوظيفي المستحدث، يتم تحويله إلكترونياً ورفعته على الموقع الرسمي لوزارة التربية في دولة الكويت.
  - **مرحلة المتابعة والتقييم:** وتهدف هذه المرحلة إلى متابعة تنفيذ إقرار وتفعيل الوصف الوظيفي، والمراجعة المستمرة والتقييم الدوري للنتائج المتحققة، بحيث يتم تعزيز نقاط القوة، وتلافي ومعالجة نقاط الضعف الموجودة. ويتم ذلك من خلال الإجراءات التالية:
    - أ. المتابعة المستمرة من قبل الجهات المتخصصة لمراحل تنفيذ الوصف الوظيفي.
    - ب. إشراك المشرفين التربويين والأخذ بأرائهم حول الوصف الوظيفي والمهام المطلوبة منهم.
    - ج. متابعة التقارير الدورية التي يتم رفعها بالنتائج المتوقعة، وما تم الوصول إليه من نتائج فعلية.
    - د. قياس أثر الوصف الوظيفي على كفاءة أداء المشرفين التربويين.
    - هـ. اعتماد التقييم والتقييم الدوري للوصف الوظيفي والأثر العائد منه.

## رابعاً: نموذج لبطاقة الوصف الوظيفي:

بطاقة الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين في وزارة التربية بدولة الكويت	
المسمى الوظيفي: مشرف تربوي عام – مشرف تربوي أول – مشرف تربوي	
القطاع: التعليم العام – التعليم الخاص	
الإدارة: وزارة التربية – إدارة الشؤون التعليمية في المنطقة التعليمية	
شروط شغل الوظيفة	
الحصول على الحد الأدنى من المؤهلات العلمية والخبرات العملية والمهارات المطلوبة لكل فئة من فئات المشرفين التربويين. ويتم تحديد واعتماد الشروط من قبل الجهات المختصة والمعنية بالوظائف الإشرافية.	
المهام والواجبات الوظيفية	
في مجال الإدارة المدرسية	في مجال المناهج الدراسية
– المشاركة في ترشيح المعلمين ورؤساء الأقسام لجائزة المعلم المتميز.	– الإشراف على تطبيق المناهج الدراسية الجديدة لكل مادة دراسية.
– المشاركة في تقييم المدارس لمشروع المدارس المتميزة.	– إعداد ومتابعة لجان تأليف الكتب والمناهج الدراسية.
– المساهمة في وضع برامج الزيارات الداخلية والخارجية لمدارس المنطقة التابع لها.	– المشاركة في إعداد وتحليل الاختبارات التحصيلية للمادة الدراسية.
– المشاركة في تقويم كفاءة رؤساء الأقسام التعليمية.	– توفير التقنيات التربوية اللازمة لتنفيذ المناهج الدراسية.
– تنظيم ومتابعة السجلات الخاصة بالمعلمين والمتعلمين ورؤساء الأقسام التعليمية.	– المشاركة في وضع مقترحات للأنشطة والمسابقات التعليمية.
في مجال القياس والتقويم	في مجال تدريب المعلمين
– المشاركة في ترشيح أعضاء لجان الاختبارات الفصلية والنهائية.	– الحصر الدوري للاحتياجات التدريبية للمعلمين للارتقاء بمستواهم المهني.
– متابعة أعمال لجان الاختبارات الفصلية والنهائية.	– تنظيم الاجتماعات الدورية لرؤساء الأقسام التعليمية للمادة الدراسية لاطلاعهم على المستجدات التربوية.
– تحليل نتائج الاختبارات للمادة التعليمية على مستوى المدارس التابعة لها.	– إشراك المعلمين في رسم وتنفيذ خطط التنمية والتطوير.
– إعداد الخطط العلاجية بناءً على نتائج تحليل الاختبارات الفصلية والنهائية للمادة الدراسية.	– عقد لقاءات دورية مع المعلمين ورؤساء الأقسام للمادة الدراسية للوقوف على المعوقات التي تواجههم والبحث عن حلول لها.
– إعداد التقارير التقويمية الدورية للموجه الفني الأول للمادة الدراسية.	– نقل الخبرات والتجارب الناجحة في الميدان التربوي للمعلمين ورؤساء الأقسام التعليمية.
في مجال اختيار المعلمين الجدد ورؤساء الأقسام التعليمية	في مجال المتعلمين
– المشاركة في لجان المقابلات لاختيار المعلمين الجدد ورؤساء الأقسام التعليمية.	– إعداد البرامج والخطط العلاجية لرفع المستوى التحصيلي للمتعلمين.
– المشاركة في توزيع المعلمين الجدد على المدارس بما يتناسب مع الحاجة.	– المشاركة في إعداد اختبارات المادة الدراسية للمتعلمين.
– الفحص الدوري للسجلات الفنية والاختبارات الشهرية بهدف التوجيه والتقويم.	– التشخيص الدوري لأسباب التعثر الدراسي لدى المتعلمين.
– تقديم المحاضرات والندوات والدروس الميدانية للمعلمين الجدد ورؤساء الأقسام بهدف التأكد من كفاءة أدائهم.	– اكتشاف الموهوبين ووضع برامج مناسبة لرعايتهم.
– بناء علاقات إنسانية مع المعلمين الجدد ورؤساء الأقسام وتحفيزهم على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية.	– المشاركة في الكشف المبكر عن المتعلمين ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة.
تجاه ذاته	
– الإلمام بأهداف وفلسفة التربية والتعليم بدولة الكويت.	
– الإلمام باللوائح والأنظمة الإشرافية وتنفيذها في الميدان.	
– القدرة على رسم خططهم الإشرافية وفق الأسس العلمية الواضحة المعالم.	
– الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم.	
– القدرة على كتابة التقرير السنوي عن المادة الدراسية وما تتضمنه من تقييم وتقويم المادة الدراسية والحلول المقترحة للمعوقات التي تواجههم.	
– التدريب المهني المستمر بهدف إنماء الخبرة المهنية للموجه الفني (المشرف التربوي).	

## دراسات مستقبلية مقترحة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية، يمكن اقتراح الدراسات التالية:

- قياس أثر الوصف الوظيفي على كفاءة أداء المشرفين التربويين في وزارة التربية بدولة الكويت.
- المعوقات التي قد تحد من تطبيق الوصف الوظيفي للمشرفين التربويين في وزارة التربية بدولة الكويت.

## المراجع:

- التويعري، أريج والعتيبي، أسماء والتويعري، فاطمة. (2020). دور بطاقات التوصيف الوظيفي في تحقيق الالتزام التنظيمي لدى الموظفين الإداريات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة شباب الباحثين*: (6): 1059-1027.
- الخطيب، طالب. (2015). *الإشراف التربوي وفق الأدوار الجديدة للمعلمين*. دار الكتاب الجامعي.
- الدواي، منى والمنايع وآخرون. (2019). *مذكرة الوظائف الإشرافية (تربوي وإداري) موجه فني*. وزارة التربية.
- الرمضان، فهد. (2021، نوفمبر 6). "تمهيش الموجهين الفنيين" ... إلى الحل. *جريدة الجريدة الإلكترونية*. <https://www.aljarida.com/articles/1638721024049654200>
- الصادق، وفاء. (2018). دور مدير المدرسة الابتدائية بمصر في زيادة وعي المعلم للتوصيف الوظيفي لمهنته (دراسة ميدانية). *مجلة كلية التربية*: 34(12) ج2: 769-734.
- صافي، فاتن. (2020). *تصور مقترح لتحسين مستوى كفاءة نظام الإشراف التربوي في محافظات فلسطين الجنوبية*. [رسالة ماجستير، جامعة الأقصى]. قاعدة بيانات الباحث العلمي.
- العجي، علي. (2016). تصور مقترح لتطوير عملية الإشراف التربوي بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*: 35(170)، 749-790.
- العسكري، برشك والدلوي، سولاف. (2017). دور التوصيف الوظيفي والدعم التنظيمي المدرك في تحقيق الأداء الوظيفي المتميز دراسة استطلاعية لأراء عينة من رؤساء الأقسام في جامعة السليمانية. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية*: 23(101): 148-118.
- علي، مالك والجاك، المجتبى. (2017). دور الوصف الوظيفي في تقويم كفاءة أداء العاملين في مؤسسات التعليم العالي دراسة حالة جامعة الجزيرة السودان. *مجلة الجزيرة للعلوم الاقتصادية والاجتماعية*: 8(1): 20-1.
- العمرى، ياسر. (2021). درجة الرضا عن دور المشرف التربوي العام من وجهة نظر عناصر العملية التعليمية التعلمية في الأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*: 29(2): 502-525.
- الفايز، فايز والشمراني، سلمان. (2020). أدوار المشرف التربوي في تطوير معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية*: 3(3)، 226-254.
- الفضلي، عبد العزيز. (2021، ديسمبر 22). الجمعية نظمت "الملتقى التربوي الأول للموجهين الفنيين" بمشاركة 200 منهم <<المعلمين>>: إجماع على أهمية الموجهين الفنيين ولا حل لقضاياهم. *جريدة الأنباء الكويتية الإلكترونية*. <https://www.alanba.com.kw/1091197>
- الفضلي، عبد العزيز. (2021، ديسمبر 22). في بيان له هدف فيه بإيقاف أعماله التوجيه الفني للمواد الدراسية يمهّل "التربية" حتى 30 يناير المقبل لإقرار هيكله التنظيمي. *جريدة الأنباء الكويتية الإلكترونية*. <https://www.alanba.com.kw/1083581>
- محمد، نزار. (2018). الوصف الوظيفي كمعيار مهني لتعيين وتقييم أداء العاملين بالمكتبات الجامعية ودور الجمعية السودانية للمكتبات والمعلومات في تقديم تقنين موحد لوصف وظائف العاملين بالمكتبات دراسة على العاملين بمكتبات جامعة الجزيرة، السودان [ورقة عمل]. المؤتمر السنوي (التاسع والعشرون) للاتحاد العربي لمكتبات والمعلومات: التقدم إلى الأمام رؤية مستقبلية لدور الجمعيات والاتحادات المتخصصة في المكتبات والمعلومات والأرشيف بالعالم العربي، السودان. <http://repo.uofg.edu.sd/handle/123456789/3089>
- المنايع، الجوهرة. (2015). مستوى معرفة موظفات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالتوصيف الوظيفي. *المجلة الدولية للتربية التخصصية*: 4(2): 104-88.
- Abubakar, A. (2018). *The role of educational supervisors towards improving teachers performance*. Bauchi State University.
- Al-Ajmi, A. (2016). Tasawur Muqtarah Litatwir Eamaliat Al'iishraf Altarbawii Bidawlat Alkuayti 'A proposed vision for the development of the educational supervision process in the State of Kuwait'. *Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University*: 35 (170), 749-790. [in Arabic]
- Al-Askari, B. and Al-Dalawi, S. (2017). Dawr Altawsif Alwazifii Waldaem Altanzimii Almudrik Fi Tahqiq Al'ada' Alwazifii Almutamayiz Dirasatan Aistitlaeiatan Lara' Eayinat Min Ruasa' Al'aqam Fi Jamieat Alsulaymani 'The role of job description and perceived organizational support in achieving outstanding job performance An exploratory study of the opinions of a sample of department heads at the University of Sulaymaniyah'. *Journal of Economic and Administrative Sciences*: 23(101): 118-148. [in Arabic]
- Al-Dawy, M., et al. (2019). *Mudhakirat Alwazayif Al'iishrafia (Tarbawi Wa'iidari) Muajah Faniy* 'Supervisory jobs note (educational and administrative) technical director'. Ministry of Education. [in Arabic]
- Al-Fadhli, A. (2021a, December 22). The association organized the "first educational forum for technical mentors" with the participation of 200 of them <<teachers>>: consensus on the importance of technical mentors and there is no solution to their issues. Kuwaiti electronic news newspaper. <https://www.alanba.com.kw/1091197> [in Arabic]
- Al-Fadhli, A. (2021b, December 22). In a statement in which he aims to stop his artistic direction work for academic subjects, he gives the Ministry of Education until January 30 to approve its organizational structure. Kuwaiti electronic news newspaper. <https://www.alanba.com.kw/1083581> [in Arabic]

- Al-Fayez, F. and Al-Shamrani, S. (2020). 'Adwar Almushraf Altarbawii Fi Tatwir Muealimi Almarhalat Aliabtidayiyat Bimadinat Alrayad 'The roles of the educational supervisor in the development of primary school teachers in Riyadh'. *Journal of Educational Sciences*: (3), 226-254. [in Arabic]
- Ali, M. and Jack, A. (2017). Dawr Alwasf Alwazifii Fi Taqwm Kafa'at 'Ada' Aleamiliin Fi Muasasat Altaelim Aleali Dirasat Halat Jamieat Aljazirat Alsuwdan 'The role of job description in evaluating the efficiency of the performance of employees in higher education institutions, a case study at the University of Gezira, Sudan'. *Al Jazeera Journal of Economic and Social Sciences*: 8 (1): 1-20. [in Arabic]
- Allida, V., Olela, M., Ogwari, P. & Minja, O. (2018). Best Practices in Instructional Supervision: A Study of Adventist Secondary Schools in Ranen Conference. *Baraton Interdisciplinary Research Journal*, 8(Special Issue), 1-7.
- Alsaadiq, W. (2018). Dawr Mudir Almadrasat Aliabtidayiyat Bimisr Fi Ziadat Waey Almuealim Liltawsif Alwazifii Limihnati (Dirasat Maydaniati) 'The role of the primary school principal in Egypt in increasing the teacher's awareness of the job description of his profession (a field study)'. *Journal of the College of Education*: 34 (12 Part 2): 734-769. [in Arabic]
- Al-Tuwaijri, A., Al-Otaibi, A. and Al-Tuwaijri, F. (2020). Dawr Bitaqat Altaawsif Alwazifii Fi Tahqiq Alailtizam Altanzimii Ladaa Almuazafat Al'iidariaat Bijamieat Al'iimam Muhammad Bin Sueud Al'iislatiati 'The role of job description cards in achieving organizational commitment among administrative female employees at Imam Muhammad bin Saud Islamic University'. *Journal of Young Researchers*: (6): 1027-1059. [in Arabic]
- Ampofo, S. Y., Onyango, G. A. & Ogola, M. (2019). Influence of school heads' direct supervision on teacher role performance in public senior higher schools, Central region, Ghana. *IAFOR Journal of Education*, 7(2), 9-26.
- Ayeni, A. J. (2012). Assessment of Principals' Supervisory Roles for Quality Assurance in Secondary Schools in Ondo State, Nigeria. *World Journal of Education*, 2(1), 62-69. <https://doi.org/10.5430/wje.v2n1p62>
- Gündüz, Y. ve Göker, S. D. (2014). Dünya ölçeğinde eğitim denetmenlerinin iş tanımlarındaki çelişkiler ve rol çatışmaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 155-174.
- Haris, I., NAWAY, F., PULUKADANG, W. T., Takeshita, H., & Ancho, I. V. (2018). School supervision practices in the Indonesian education system; perspectives and challenges. *Journal of Social Studies Education Research*, 9(2), 366-387.
- Hoque, K. E., Bt Kenayathulla, H. B., D/O Subramaniam, M. V., & Islam, R. (2020). Relationships between supervision and teachers' performance and attitude in secondary schools in Malaysia. *Sage Open*, 10(2), <https://doi.org/10.1177/2158244020925501>
- Idogho, D. P. O., & Agholor, J. (2013). Monitoring/supervision of school, as quality assurance strategy for effective teaching and learning: issues/challenges. *Journal of Resourcefulness and Distinction*, 6(1), 1-8.
- Kayaoglu, N. (2012). Dictating or facilitating: The supervisory process for language teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(10), 103-117. [10.14221/ajte.2012v37n10.4](https://doi.org/10.14221/ajte.2012v37n10.4)
- Kayıkçı, K., Yılmaz, O. & Şahin, A. (2017). The Views of Educational Supervisors on Clinical Supervision. *Journal of Education and Practice*, 8(21), 159-168.
- Khatib, T. (2015). *Al'iishraf Altarbawiu Wifq Al'adwar Aljadidat Lilmuealimina* 'Educational supervision according to the new roles of teachers'. Alkitaab Aljamieii House. [in Arabic]
- Kholid, I., & Rohmatika, R. V. (2019, February). Integrated clinical supervision model: Efforts to increase teacher's performance of Madrasah Aliyah. In *Journal of Physics: Conference Series*, 1155(1), 012091. [10.1088/1742-6596/1155/1/012091](https://doi.org/10.1088/1742-6596/1155/1/012091)
- Khun-Inkeeree, H., Dali, P. D., Daud, Y., Fauzee, M. S. O., & Khalid, R. (2019). Effects of Teaching and Learning Supervision on Teachers Attitudes to Supervision at Secondary School in Kubang Pasu District, Kedah. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1335-1350. <http://dx.doi.org/10.29333/iji.2019.12185a>
- Kongnyuy, P., & Valery, W. (2021). Job Description and Administrative Output in Teacher Training Colleges in the Northwest Region of Cameroon. *International Journal of Research in Humanities and Social Studies*, 8(6), 46-44.
- Manea, A. (2015). Mustawaa Maerifat Muazafat Jamieat Al'amirat Nurat Bint Eabd Alrahman Bialtawsif Alwazifi 'The level of knowledge of Princess Noura bint Abdul Rahman University employees about the job description'. *International Journal of Specialized Education*: 4(2): 88-104. [in Arabic]
- Maritasari, D. B., Setyosari, P., Kuswandi, D., & Praherdhiono, H. (2020). The effect of training and supervision on teacher performance through teacher competence as a mediating variable in primary schools. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11), 105-112. [10.13189/ujer.2020.082312](https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082312)
- Muhammad, N. (2018). *Alwasf Alwazifi Kamieyar Mihniin Litaeyin Wataqyim 'Ada' Aleamiliin Bialmaktabat Aljamieiat Wadawr Aljameiat Alsuwdaniat Lilmaktabat Walmaelumat Fi Taqdim Taqnin Muahad Liwasf Wazayif Aleamiliin Bialmaktabat Dirasatan Ealaa Aleamiliin Bimaktabat Jamieat Aljazirati, Alsuwdan [Waraqat Eamlal]* 'Job description as a professional criterion for designating and evaluating the performance of university library workers and the role of the Sudanese Association for Libraries and Information in providing a unified standardization for job descriptions of library workers. A study on library workers at the University of Gezira, Sudan [working paper]'. The (twenty-ninth) annual conference of the Arab Federation for Libraries and Information: Moving Forward, a future vision for the role of associations and federations specialized in libraries, information and archives in the Arab world, Sudan. <http://repo.uofg.edu.sd/handle/123456789/3089> [in Arabic]

- Mulatu, D. (2016). The nexus between instructional supervision, supervisors' and teachers': the practical paradox and its effect of quality education a case of Woliar Zone Administration elementary and secondary school (1-8). *Journal of Education and Practice*, 7(7), 108-118.
- Murage, L. M., Mwaruvie, J. & Njoka, J. (2017). Influence of student councils on management of discipline in secondary schools in Kirinyaga East District, Kenya. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 22(7), 52-63. [10.9790/0837-22070165263](https://doi.org/10.9790/0837-22070165263)
- Okendu, J. N. (2012). The influence of instructional process and supervision on academic performance of secondary school students of Rivers State, Nigeria. *Academic Research International*, 3(1), 332-338.
- Omari, Y. (2021). Darajat Alrida Ean Dawr Almushrif Altarbawii Aleami Min Wijhat Nazar Eanasir Aleamaliat Altaelimiat Altaealumiat Fi Al'urduni 'The degree of satisfaction with the role of the general educational supervisor from the point of view of the elements of the educational learning process in Jordan'. *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, 29 (2): 502-525. [in Arabic]
- Ozdemir, T. Y., & Yirci, R. (2015). A Situational Analysis of Educational Supervision in the Turkish Educational System. *Educational Process: International Journal*, 4(1-2), 56-70. [10.12973/edupij.2015.412.5](https://doi.org/10.12973/edupij.2015.412.5)
- Raju, K. K., & Banerjee, S. (2017). A study on job description and its effect on employee performance: case of some selected manufacturing organizations in the city of pune, India. *International Journal of Latest Technology in Engineering, Management & Applied Science*, 6(2), 1-10.
- Ramadan, F. (2021, November 6). " "Tahmish Almuajihin Alfanyiyina" ... 'iilaa alhal "Marginalization of technical mentors" ... to a solution. Electronic newspaper newspaper. <https://www.aljarida.com/articles/1638721024049654200/> [in Arabic]
- Ramhit, K. S. (2019). The impact of job description and career prospect on job satisfaction: A quantitative study in Mauritius. *SA Journal of Human Resource Management*, 17(1), 1-7. [10.4102/sajhrm.v17i0.1092](https://doi.org/10.4102/sajhrm.v17i0.1092)
- Safi, F. (2020). *Tasawur Muqtarah Litahsin Mustawaa Kafa'at Nizam Al'iishraf Altarbawii Fi Muhafazat Filastin Aljanubiati*. 'A proposed vision to improve the level of efficiency of the educational supervision system in the southern governorates of Palestine'. [Master thesis, Al-Aqsa University]. Scientific researcher database. [in Arabic]
- Switasarra, A. V., & Astanti, R. D. (2021). Literature Review of Job Description: Meta- analysis. *International Journal of Industrial Engineering and Engineering Management*, 3(1), 33-41. <https://doi.org/10.24002/ijieem.v3i1.4923>

# مستوى جاهزية مدارس سلطنة عُمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين

## The Level of Readiness of the Sultanate of Oman Schools to Employ New Technologies in Teaching Social Studies from the Teachers' Point of View

سليمة بنت عيد بن إسماعيل النصري، خليفة بن علي بن موسى المفرجي

Salima Eied Ismail AL-Nasri, Khalifa Ali Moosa AL-Mufararji

Accepted

قبول البحث

2022/8/9

Revised

مراجعة البحث

2022 /7/27

Received

استلام البحث

2022 /7/21

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.6>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## مستوى جاهزية مدارس سلطنة عُمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين

### The Level of Readiness of the Sultanate of Oman Schools to Employ New Technologies in Teaching Social Studies from the Teachers' Point of View

سلمية بنت عيد بن إسماعيل النصري<sup>1</sup>، خليفة بن علي بن موسى المفرجي<sup>2</sup>

Salima Eied Ismail AL-Nasri<sup>1</sup>, Khalifa Ali Moosa AL-Mufararji<sup>2</sup>

<sup>1</sup> معلمة جغرافيا- وزارة التربية والتعليم- سلطنة عُمان

<sup>2</sup> أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية- وزارة التربية والتعليم- سلطنة عُمان

<sup>1</sup> Geography teacher, Ministry of Education, Sultanate of Oman

<sup>2</sup> Assistant Professor of Curricula and Teaching Methods of Social Studies, Ministry of Education, Sultanate of Oman

<sup>1</sup> salimaalnasri@gmail.com, <sup>2</sup> Khalifa91975@gmail.com

#### الملخص:

هدفت الدراسة التعرف على مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلمي المادة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي حيث تم إعداد أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة شملت (49) فقرة موزعة على أربعة مجالات، تم تطبيقها على أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (583) من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في محافظتي مسقط وجنوب الباطنة، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية، من وجهة نظر المعلمين جاء بمستوى مرتفع بمتوسط حسابي (3.57)، وقد حصل محوري جاهزية المنصة التعليمية وكفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية على مستوى جاهزية مرتفع بمتوسط حسابي (4.15)، (3.63) على التوالي، بينما جاء بمستوى متوسط في محوري كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني، وجاهزية البيئة المدرسية بمتوسط حسابي (3.31)، (3.07) لكل منهما، كما كشفت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في الدرجة الكلية لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الاناث، وفي متغير المؤهل الدراسي ولصالح أصحاب البكالوريوس، وفي متغير المرحلة التعليمية ولصالح مدارس الحلقة الثانية، وفي متغير المحافظة ولصالح محافظة مسقط، وفي متغير الخبرة ولصالح أصحاب الخبرة (1-8) سنوات.

الكلمات المفتاحية: التقنيات الحديثة؛ الدراسات الاجتماعية؛ توظيف التقنيات.

#### Abstract:

This study aimed to identify the level of readiness of the Sultanate of Oman schools to employ new technologies in teaching social studies from the teachers' point of view. To achieve the study's goal, the descriptive approach was used in which the researcher prepared the study tool. It is a questionnaire that consisted of (49) statements divided into five areas. After verifying the validity and reliability of the tool, the researcher applied it to the study sample, which was (583) social studies' teachers in Muscat and Al Batinah South governorates. The study results showed that the level of readiness of the Sultanate of Oman schools to employ new technologies in teaching social studies from the teachers' point of view for the second cycle of basic education and for grades eleven and twelve for post-basic education came at a high level ( $M = 3.57$ ). In addition, the results showed that the two axes; the readiness of the educational platform and the competencies of teachers in the use of global network and electronic applications also reached a high level ( $M = 4.15$ ) and ( $M = 3.63$ ) respectively. Also, it came at a medium level in the two axes: the competencies of teachers' recruitment for electronic assessment processes ( $M = 3.31$ ), and the readiness of the school environment ( $M = 3.07$ ). The study shows statistically significant differences at ( $\alpha \leq 0.05$ ) for the overall level of readiness of the Sultanate of Oman schools to employ new technologies in teaching social studies according to the variable of gender in favour of females, the variable of academic qualification in favour of bachelor's holders, the variable of educational stage in favour of the second cycle schools, the variable of the governorate in favour of the Governorate of Muscat, and the variable of experience in favour of those with experience (1-8) years.

**Keywords:** employ new technologies; social studies; new technologies.

## 1. المقدمة:

شهد العالم تغيرات متسارعة في شتى مجالات الحياة خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين وما زالت مستمرة، مما أثر على طبيعة أماكن العمل ومتطلباتها بشكل كبير، وبالتالي أثر على المتطلبات التي يجب على النظام التعليمي تلبيتها لإعداد الطلبة لسوق العمل، وأدت التطورات الأخيرة في مجال التكنولوجيا والاتصالات إلى تركيز الأنظمة التعليمية عليها ونتيجة لهذه التطورات التي فرضت نفسها على الساحة العالمية والمحلية، فقد اهتمت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان اهتمامًا ملحوظًا بهذا الجانب فعملت على توظيف التقانة في العملية التعليمية التعليمية، وسارعت في إنشاء بوابة سلطنة عمان التعليمية التي تعد أحد المشاريع التربوية الرئيسية الطموحة التي نجحت الوزارة في تحقيقها إذ أنها ساهمت كثيرًا في تيسير التواصل والربط بين عناصر العملية التعليمية (الطالب، والمعلم، والمنهج)، من خلال الإنترنت وغيرها من البرامج والأنظمة المحوسبة، ونتيجة لما شهده العالم من انتشار جائحة كورونا منذ مطلع عام 2020م فقد قامت الوزارة بإنشاء المنصات التعليمية الإلكترونية الموجهة إلى الصفوف من الأول إلى الثاني عشر يتلقى الطالب فيها الدروس والأنشطة والاختبارات في صفوف افتراضية حيث يجد فيها الوحدات الدراسية مع إمكانية التواصل والتفاعل والمحادثة بين المعلمين والطلاب ومتابعة الواجبات ومنح الدرجات وكذلك يمكن إرفاق مستندات مختلفة وتحديد جداول ومواعيد للدروس.

ونظرًا لأهمية التقنيات الحديثة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية وخاصة مع تزايد التركيز عليها في ظل جائحة كورونا (كوفيد 19) والتي قلبت موازين التعليم وسرعت من عملية التحول الرقمي، وأصبح على معلمي الدراسات الاجتماعية كغيرهم من المعلمين مواكبة الاحتياجات التعليمية وخاصة فيما يتعلق بتوظيف التقنيات الحديثة في عملية التعلم والتعليم، لذا جاء اهتمام الباحثان في هذه الدراسة للكشف عن مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلمي المادة.

## 1.1. مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة في التعرف على مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية، فقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات التي أجريت في مجال توظيف التقنيات الحديثة في الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان كدراسة الريامية (2018)، ودراسة أمبوسعيدية (2016) وجود مشكلات تتعلق بمستوى جاهزية مدارس السلطنة لتوظيف التقنيات في الدراسات الاجتماعية، وضرورة تهيئة معامل الحاسوب ومراكز مصادر التعلم في المدارس بالمراحل الدراسية المختلفة وتزويدها بالإمكانات اللازمة، كما لاحظ الباحثان من خلال العمل الميداني أن معلمي مادة الدراسات الاجتماعية تواجههم مشكلة نقص توفر التقنيات الحديثة التي يمكن أن تعينهم في تدريس المادة، وتقديمها بأسلوب بسيط وسلسل يساعد الطلبة على فهم محتواها، وتقليل المحتوى النظري إلى جوانب تطبيقية عملية بفضل توظيف التقنيات الحديثة، فمسايرة التطورات التكنولوجية والتحول الرقمي في التدريس في ظل جائحة كورونا جعل التقنيات الحديثة متغيرًا رئيسًا في التعليم والتعلم، وأصبحت من متطلبات التعليم بشقيه الوجاهي والإلكتروني، كما تعتمد التقنيات الحديثة على مزايا وأهداف جعلها تؤثر بشكل مباشر في العملية التعليمية التعليمية، فهي تهدف بالدرجة الأولى إلى تعلم عدد كبير من المتعلمين، نظرًا لاعتمادها على وسائل متطورة في نقل المعارف العملية والمعلومات، وخاصة شبكة الإنترنت، ومن أهم الجوانب الإيجابية التي حققها استخدام التقنيات الحديثة في التعليم التغلب على مشكلة نقص التجهيزات التعليمية التي غالبًا ما تشكل مشكلة في ميدان تطوير التعليم، بالإضافة إلى دورها في التغلب على مشكلة البعد المكاني والزمني للوصول إلى المعرفة العلمية.

## 2.1. أسئلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- ما مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلمي المادة للحلقة الثانية من التعليم الأساسي والتعليم ما بعد الأساسي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمرحلة التعليمية والمحافظة؟

## 3.1. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف إلى مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية.
- الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية لاستجابات أفراد العينة لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعًا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمرحلة التعليمية والمحافظة.

## 4.1. أهمية الدراسة:

- تكتسب الدراسة أهميتها من مجموعة من النقاط، يمكن إيجازها فيما يلي:
- تتيح أمام الباحثين التربويين مجالات الأبحاث، وتقديم دراسات تسهم في بناء برامج لتطوير مستوى توظيف التقانة في مدارس السلطنة.

- سوف يستفيد منها مصممو المناهج الدراسية في اقتراح تقنيات مناسبة مع مراعاة توفرها في المدارس.
- تعد استجابة لتوصيات المؤتمرات والبحوث التي أجريت في مجال التقنية الحديثة وأهميتها في التدريس على المستوى المحلي أو الإقليمي أو العالمي.

### 5.1. حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة على الآتي:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت على مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية.
- الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على معلمي الدراسات الاجتماعية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي والتعليم ما بعد الأساسي.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول 2020/2021م.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس محافظتي مسقط وجنوب الباطنة.

### 6.1. مصطلحات الدراسة:

- **مستوى الجاهزية:** تعني الاستعداد المسبق لأمر تتوقع المؤسسة مواجهتها في المستقبل أثناء سعيها نحو تحقيق أهدافها المحددة التي خططت لها (المحاميد، 2014)، ويعرفها الباحثان إجرائيًا: بمستوى استعداد مدارس عينة الدراسة لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية كما تقيسها أداة الدراسة والمتمثلة في جاهزية البيئة المدرسية، وكفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية، وكفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني، وجاهزية المنصة التعليمية.
- **معلمو الدراسات الاجتماعية:** هو المعلم/المعلمة (ذكرًا أم أنثى) الذي يقوم بتدريس مباحث التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في المدارس ويحمل مؤهلات تؤهله للقيام بهذه المهمة (خريشة، 2011)، ويعرفه الباحثان بأنه جميع المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف (5-12) في المدارس الحكومية في محافظتي مسقط وجنوب الباطنة.
- **الحلقة الثانية من التعليم الأساسي:** هو نظام مدته (6) سنوات من التعليم المدرسي يعقب مرحلة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ويشمل الصفوف من الخامس الأساسي إلى العاشر الأساسي.
- **التعليم ما بعد الأساسي:** هو نظام مدته سنتان من التعليم المدرسي يعقب مرحلة التعليم الأساسي التي تستغرق عشر سنوات دراسية، ويشمل الصفين الحادي عشر والثاني عشر.

## 2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

### 1.2. الإطار النظري:

يتناول الإطار النظري تقنيات التعليم من حيث التعريف وأهداف الاستخدام ومعايير التوظيف، وإعطاء نبذة عن توظيف تقنيات التعليم في مدارس سلطنة عمان، بالإضافة إلى تناول موضوع البوابة التعليمية لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، وذلك على النحو التالي:

#### 1.1.2. تعريف تقنيات التعليم:

تختلف تعريفات تقنيات التعليم باختلاف الفترة الزمنية لتطور التقنيات، وقد عرفت جمعيات الاتصالات التربوية والتكنولوجية بأنها: "النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها وإدارتها وتقويمها من أجل التعليم" (زيتون، 2004، 23)، ويعرفها شلي وآخرون (2018، 81) بأنها "مجال تطوير وتقييم وتطبيق الأساليب والأنظمة التي تتحكم في عملية التعلم الإنساني، كما تعرف بأنها الاتصالات السمعية البصرية التي تهتم بتصميم واستخدام الوسائل التي تتحكم في عملية التعلم"، ويرى الباحثان أنه رغم تعدد التعريفات حول مصطلح تقنيات التعليم، إلا أنه يمكن القول بأن التقنيات التعليمية ليست مجرد مجموعة المواد والأجهزة التكنولوجية، التي يجري استخدامها في عملية التدريس، وإنما هي أوسع من ذلك فهي عملية متكاملة تشمل الأفراد والأفكار وأساليب العمل والأدوات والتنظيمات المناسبة التي تساهم في تصميم عملية التعليم والتعلم وتنفيذها وتقويمها في ضوء أهداف محددة وتعمل على اختصار الوقت والجهد، وتوسيع مدارك كل من المدرس والمتعلم، وتجعلهم على دراية بكل ما يجري حولهم.

#### • أهداف استخدام التقنيات في التعليم:

نتلخص أهم أهداف استخدام التقنيات في التعليم في الآتي (شلي وآخرون، 2018):

1. رفع مستوى مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية وزيادة تركيزهم وانتباههم.
2. التغلب على مشكلة الأعداد الكبيرة من الطلبة في الصفوف الدراسية.
3. تقليل الأعباء التعليمية على المتعلمين.
4. التغلب على صعوبات نقل التعليم والخبرات والأنشطة التعليمية.
5. التغلب على الصعوبات الناتجة من تضخم المقررات والمناهج الدراسية.

### • معايير توظيف التقنيات في التعليم:

حتى تحقق تقنيات التعليم أهدافها، لابد من أن يتوافر فيها مجموعة من الشروط والمعايير ولعل من أهمها الآتي (بني هاني، 2018):

1. مناسبة لمستوى المتعلمين.
  2. مواكبتها للتطور التكنولوجي والعلمي.
  3. الجدوى العلمية من استخدامها، بمعنى أنها تحقق الأهداف التعليمية الموضوعة.
  4. توافقها مع محتوى المقرر الدراسي.
  5. تصميم وتطوير ممارسات تعلم وتقييم للطالب تواكب العصر الرقمي.
  6. تقديم أنموذج للعمل والتعليم في العصر الرقمي
  7. تنعني لدى المتعلمين التفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ القرارات.
  8. إمكانية استخدامها من قبل المتعلمين دون أن تشكل خطورة عليهم.
  9. صحة دقة التقنية من الناحية العلمية، وجودتها من ناحية التصميم.
- ومن ضمن مستحدثات تقنيات التعليم في الرقمية: الهواتف النقالة والسيبورة التفاعلية والواقع المعزز والواقع الافتراضي، الرحلات المعرفية والذكاء الاصطناعي، والروبوت، ومؤتمرات الفيديو التفاعلي ( عطار وكنسارة، 2021).

### • توظيف تقنيات التعليم في مدارس سلطنة عمان:

- حسب إحصاءات وزارة التربية والتعليم لعام (2020) فقد بلغ إجمالي مدارس محافظة مسقط (71) مدرسة وإجمالي مدارس الباطنة جنوب (131)، وفي ضوء هذه الإحصاءات تم توفير التقنيات التعليمية لهذه المدارس وفق الآتي:
1. بلغ عدد المدارس المستخدمة للتلفاز كوسيلة تعليمية في كل من محافظة مسقط ومحافظة جنوب الباطنة (108)، (94).
  2. توظف النظام الصوتي لأغراض تعليمية بمحافظة مسقط (144 مدرسة) ويصل العدد إلى (110) في محافظة الباطنة جنوب.
  3. على حين أظهرت الإحصاءات بأن عدد المدارس الموظفة لجهاز العرض لأغراض تعليمية يصل إلى (144) في محافظة مسقط) في حين يصل العدد (115) في جنوب الباطنة).
  4. وتشير الإحصاءات إلى أن مدارس محافظة مسقط الموظفة لتقنية جهاز النظام العالمي لتحديد المواقع لأغراض تعليمية وصل إلى (2 مسقط) ويصل العدد إلى (6) من محافظة جنوب الباطنة).
  5. وكشفت الإحصاءات من خلال الأشكال البيانية المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم إلى أن عدد مدارس العاصمة مسقط المستخدمة لوسائل التواصل الاجتماعي لأغراض تعليمية يصل إلى (167 مدرسة) في حين يصل العدد في محافظة جنوب الباطنة (118 مدرسة).
  6. وتصل نسبة مدارس محافظة مسقط المستخدمة للإنترنت للأغراض التعليمية إلى (91%) بينما تقل هذه النسبة في محافظة الباطنة جنوب لتصل إلى (74.8%)
  7. وأبرزت نتائج الإحصاءات لعام (2020) بأن نسبة مدارس محافظتي مسقط وجنوب الباطنة الموظفة للسيبورة الذكية لأغراض التعليم تصل إلى (8.5)، (3.2).
  8. وخلصت نتائج الإحصاءات إلى أن عدد المدارس الموظفة للحواسيب كوسيلة تعليمية يصل إلى (9205) في محافظة مسقط بينما يصل العدد إلى (5581) في محافظة جنوب الباطنة.
- وتأسيساً على ما سبق فإن الإحصاءات تستعرض الواقع التعليمي وتحليل مدخلاته ومخرجاته، وتشخيص العوامل المؤثرة فيه؛ سعياً من الوزارة إلى تجويد الخدمات التعليمية وتحسين مخرجاتها، كما أنها تعطي مؤشراً مهماً لمسيرة التعليم التي يقوم عليها بناء وتطوير الدولة الحديثة.

### 2.1.2. البوابة التعليمية لوزارة التربية والتعليم:

البوابة التعليمية هي نظام تعليمي تفاعلي وبيئة رقمية تربط عناصر العملية التعليمية إلكترونياً (الطالب، المعلم، ولي الأمر، المدرسة، الوزارة) من خلال الإنترنت وعن طريق مجموعة من البرامج والأنظمة المحوسبة بهدف تسهيل العملية التعليمية وتقديمها في شكل أكثر فاعلية وتشويق. كما أنها تساعد على تنظيم ومتابعة الأعمال الإدارية بجعلها أكثر إحكاماً وتنظيماً من خلال نظام المراسلات والأرشفة الإلكترونية، ويمكن الدخول إلى هذه البوابة عن طريق واجهتين، إما بواسطة المتصفح وهو موقع الوزارة الإلكتروني أو بواسطة الواجهة الصوتية وهي خطوط الهاتف.

ومن أبرز مكونات البوابة التعليمية نظام التعلم الإلكتروني، وهو يعتني بتغطية كافة النواحي التعليمية ويهتم بنشر وتشغيل النصوص الرقمية والكتب الإلكترونية والمؤثرات المرئية والصوتية التعليمية وغيرها من المواد التعليمية، لكي يشتمل على مختلف أشكال التعلم عن بعد كما يقوم هذا النظام على مبدأ التعلم الذاتي والفصول التخليقية (الافتراضية) ويهدف لتقديم المحتوى التعليمي بصورة غير نمطية وبأسلوب تفاعلي يراعي التجديد والتشويق والجودة في المادة المعرفية التي يتعلمها الطالب كما يمكنه متابعة تقدم مستواه التحصيلي عن طريق تقارير مختلفة ويمكن للطالب أن يتفاعل

مع معلميه وزملائه عن طريق البريد الإلكتروني خالقًا بيئة نقاش وتفاعل تربوية ثرية بين المعلم والطالب وبين الطالب وزملائه من جهة أخرى كما يمكن الاستزادة من الأنشطة والاطلاع على مصادر أخرى من على شبكة الإنترنت إثراء للمادة وصولاً إلى تحقيق المناهج الإلكترونية المتكاملة واستخدام النظام في عمليات التدريب أيضًا (وزارة التربية والتعليم، 2022).

## 2.2. الدراسات السابقة:

- اطلع الباحثان على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية ومن أهم تلك الدراسات ما يلي:
- **دراسة وحشه (2022):** هدفت الدراسة للتعرف على متطلبات توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة عجلون، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم توزيع استبانة على عينة مكونة من (110) مديرًا ومديرة، وتكونت الاستبانة من (24) فقرة موزعة على ثلاث مجالات (المتطلبات البشرية، متطلبات البنية التقنية، المتطلبات التقنية)، وقد أظهرت النتائج أنَّ درجة أهمية متطلبات توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة عجلون جاءت عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة عجلون تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة أقل من عشر سنوات.
  - **دراسة السعيد (2021):** هدفت هذه الدراسة إلى تحديد المتطلبات (التربوية، الإدارية، التقنية، الاجتماعية) اللازمة لتوظيف المنصات الإلكترونية في العملية التعليمية في ظل الأزمات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة طيبة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطُبقت الاستبانة على عينة مكونة من (100) عضو من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وأظهرت نتائج الدراسة أن استجابة أفراد العينة جاءت بدرجة "عالية جدًا" على الفقرات التي تتعلق بالمتطلبات (التربوية والاجتماعية والإدارية) اللازمة لتوظيف المنصات الإلكترونية في العملية التعليمية في ظل أزمة كورونا، كما جاءت استجابة أفراد العينة بدرجة "عالية" على الفقرات التي تتعلق بالمتطلبات التقنية اللازمة لتوظيف المنصات الإلكترونية في العملية التعليمية في ظل أزمة كورونا.
  - **دراسة الهويل (2020):** هدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات توظيف تطبيقات ومواقع مشاركة الوسائط المتعددة في البيئة التعليمية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة تم تطبيقها على عينة من (102) أمينًا من أمناء مراكز مصادر التعلم بمدينة الرياض الدراسة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن متوسط متطلبات توظيف تطبيقات ومواقع الوسائط المتعددة في البيئة التعليمية جاء بتقدير عام عالي بشكل عام، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة وفقًا لدرجة المؤهل الدراسي (البكالوريوس والماجستير)، وكذلك سنوات الخبرة.
  - **دراسة الحرون (2020):** استهدفت الدراسة التعرف على مدى جاهزية كليات التربية لتطبيق التعلم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها، وذلك من حيث المقومات التي تساعد على التطبيق، والعقبات التي قد تعترضه، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة وتطبيقها على عينة قوامها (125) من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بعدة جامعات مصرية، وتلخصت استجابات أفراد العينة في أنهم يرون ضعف توافر جميع أبعاد مقومات تطبيق التعلم المدمج بكليات التربية على الرغم من أهميتها، كما كشفت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول مقومات التطبيق تبعًا للنوع والتخصص.
  - **دراسة حناوي (2019):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة جاهزية معلمي المرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس، لتوظيف التعلم الإلكتروني من خلال البحث في درجة اتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني، ومستوى كفاياتهم في استخدامه، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (120) معلمًا ومعلمة، واستخدمت استبانة مكونة من (40) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال الكفايات، ومجال المعوقات ومجال الاتجاهات، وأظهرت النتائج أن درجة جاهزية معلمي المرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس لتوظيف التعلم الإلكتروني كانت مرتفعة.
  - **دراسة القحطاني (2017):** هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض، بالإضافة إلى متطلبات توظيف هذه التطبيقات، والمعوقات التي تواجه توظيفها، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وشملت عينة الدراسة عدد (237) من معلمي الحاسب الآلي في مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع تطبيقات جوجل التفاعلية توظف بدرجة منخفضة في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية، كما كشفت النتائج موافقة عينة الدراسة من معلمي مادة الحاسب الآلي بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض بدرجة عالية على جميع المتطلبات اللازمة لتوظيف تطبيقات جوجل التفاعلية في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية.
  - **دراسة فراس (2017):** هدفت إلى معرفة واقع استخدام تقنيات التعليم لدى مدرسي التاريخ في المرحلتين الأساسية والثانوية من وجهة نظر مدرسيها في محافظة الأنبار، وتكون أفراد الدراسة من (107) مدرسًا ومدرسة في مديرية تربية محافظة الأنبار، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام

أداتين: الأولى استبانة مكونة من (35) فقرة، والثانية مقياس اتجاهات، مكونة من (20) فقرة، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر واستخدام التقنيات التعليمية على المجال الكلي جاءت ضمن الدرجة المنخفضة، وأن اتجاهات المدرسين نحو استخدام التقنيات التعليمية كانت بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية لدرجة استخدام تقنيات التعليم وفقاً لمتغيرات الوظيفة، والمرحلة الدراسية، كما كشفت النتائج أن الفروق في تقديرات مدرسي التاريخ لاتجاهاتهم نحو استخدام تقنيات التعليم لا تختلف باختلاف المرحلة الدراسية.

- **دراسة المنصوري (2017):** هدفت الدراسة إلى معرفة مدى استخدام التقنيات التعليمية الحديثة ومعوقاتهما في تدريس الجغرافيا بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين واتجاهاتهم نحوها بمحافظة عمران، وتكونت عينة الدراسة من (34) معلماً ومعلمة بمديرية عمران التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستبانة مكونة من (60) فقرة تم حساب صدقها وثباتها، وخلصت الدراسة بنتائج أهمها: جاء توافر التقنيات التعليمية الحديثة في المدارس الثانوية بمديرية عمران التعليمية بدرجة ضعيفة، واستخدام التقنيات التعليمية بدرجة ضعيفة، ومعوقات استخدام التقنيات التعليمية "بدرجة كبيرة" وأهمها "عدم توافر التقنيات التعليمية اللازمة للتدريس، وقلة الحوافز المادية والمعنوية المقدمة للمعلمين، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) في استخدام التقنيات التعليمية في تدريس الجغرافيا بالمرحلة الثانوية تعزى لكل من: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية.
- **دراسة الحناكي (2016):** هدفت إلى معرفة مدى استخدام التعليم المدمج من قبل معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، ودرجة توافر التجهيزات المادية المساعدة على تطبيقه، ومعوقات استخدامه في التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات طبقت على عينة الدراسة من (160) معلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مدى استخدام التعليم المدمج من قبل معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض كان بدرجة كبيرة، كما أظهرت الدراسة أن مدى توافر التجهيزات جاء بدرجة كبيرة، وجاء المتوسط العام في محور معوقات استخدام المعلمات للتعليم المدمج بدرجة كبيرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، وذلك في متغير (المستوى العلمي- عدد سنوات الخبرة- عدد الدورات التدريبية).
- **دراسة هينيفن (Heafner, 2013):** هدفت إلى التعرف على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية حول التوظيف الفاعل للتكنولوجيا في عملية التدريس، وأهم المشكلات التي يواجهونها، واستخدمت الدراسة المنهجية المسحية؛ حيث تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (104) من معلمي الدراسات الاجتماعية تم اختيارهم من (13) مدرسة ثانوية في مدينة شارلوت الأمريكية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تصورات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية حول توظيف التكنولوجيا في عملية تدريس منهج الدراسات الاجتماعية كانت إيجابية، وأن مشكلات التوظيف كانت مرتبطة بشكل رئيسي بعدم إمكانية الوصول إلى الحواسيب داخل المدرسة، ونقص برامج التطوير المهني المقدمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية حول توظيف التكنولوجيا في تدريس المبحث بشكل فاعل.
- **دراسة كوبشا (Kopcha, 2012):** هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين حول صعوبات توظيف التكنولوجيا كأحد وسائل التدريس المستخدمة داخل الغرفة الصفية، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من أحد المدارس الابتدائية في مدينة جورجيا الأمريكية من بينهم معلمي مادة الدراسات الاجتماعية، واستخدمت الدراسة الاستبانة والمقابلة في عملية جمع البيانات من أفراد العينة، وأشارت نتائج الدراسة بأن عدم توفر الحواسيب والتكنولوجيا، وعدم توفر البنية التحتية الحاسوبية كانت من أهم الصعوبات التي تمنع المعلمين من استخدام التكنولوجيا كأحد وسائل التدريس المساندة.
- **دراسة القريني (2011):** هدفت إلى التعرف على واقع توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في الإشراف التربوي من وجهة نظر مشرفي مادة الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (97) مشرفاً ومشرفة من جميع مديريات المحافظات التعليمية في سلطنة عمان، واستبانة لتكون أداة لجمع بيانات الدراسة، وتكونت الأداة من أربعة محاور: مجالات توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومهارات المشرفين التربويين في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال، ومعوقات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في الإشراف التربوي، واتجاهات مشرفي الدراسات الاجتماعية نحو تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصال في الإشراف التربوي، وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى توظيف المشرفين التربويين لهذه التكنولوجيا في الإشراف التربوي، وأنهم يمتلكون مهارات كبيرة في هذا المجال، وكذلك اتجاهات كبيرة نحو توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال، كما أنهم يعتقدون بوجود معوقات كثيرة تحد من عملية توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في الإشراف التربوي.
- **دراسة شفيلد (Shffield, 2011):** هدفت الدراسة إلى معرفة الاستخدام التعليمي للتكنولوجيا الرقمية من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس المتوسطة، تكونت عينة الدراسة من (3) مدارس متوسطة ريفية في فلوريدا الغربية، حيث تضمنت الدراسة مرحلتين: الأولى اشتملت على استبانة ومقابلة جماعية لعدد (27) معلماً من معلمي الدراسات الاجتماعية، منهم (8) ذكور و(19) أنثى وأشارت النتائج إلى: معدل استخدام الكمبيوتر هو (11) ساعة أسبوعياً، (17) منهم يستخدمون الإنترنت (9) مرات بالأسبوع أو أكثر للاستخدام الشخصي، و(6) مرات للأغراض المهنية، وبينت النتائج أن المعلمين نادراً ما يشجعون الطلبة على التواصل خارج الصف إذ لم يشجعوهم على استخدام البريد الإلكتروني وتطوير صفحات

الإنترنت، وقد استخدم المعلمون التكنولوجيا المتوفرة بالصف للنشاطات المتمحورة حول المعلم مثل جمع المعلومات والعروض، وقلما استخدموها لطرق التدريس المتمركزة على الطلبة.

### تعقيب على الدراسات السابقة:

تبين من الدراسات السابقة وجود إجماع على أهمية ودور التقنيات الحديثة في الارتقاء بمستوى التعليم عامة، والتعليم الثانوي أو ما بعد الأساسي بشكل خاص، واتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي واستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات كدراسة وحشه (2022)، ودراسة السعيد (2021)، دراسة الهويل (2020).

وتميزت الدراسة الحالية عن بقية الدراسات: بأنها الأولى من نوعها تتطرق لمعرفة مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية في السلطنة، كما أنها الأحدث، وتأتي متزامنة مع التوجهات الرسمية لتطوير التعليم وتجاوز الصعوبات التي تواجهها السلطنة، كما أن هذه الدراسة جاءت مع مرور السلطنة والعالم بأزمة (كوفيد 19)، وهذا أحدث نقلة نوعية في التعليم؛ حيث تم اعتماد التعليم المدمج أو التعليم عن بعد.

## 3. الدراسة الميدانية:

### 1.3. منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي، لمناسبه لطبيعة الدراسة؛ كونها تسعى لمعرفة مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلمي المادة، والذين يدرسون صفوف مرحلة التعليم الأساسي وما بعد التعليم الأساسي (5-12)، والمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع، ويتم بوصفه وصفاً دقيقاً، ويعبر عنه تعبيراً كمياً أو كيفياً، كما يصف طبيعة البيانات المستمدة من أفراد عينة الدراسة في ضوء بعض متغيرات الدراسة وهي: الجنس، والمؤهل العلمي، والحلقة التعليمية، والمحافظة، والخبرة التدريسية.

### 2.3. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظتي مسقط وجنوب الباطنة، وذلك في العام الدراسي (2019 / 2020م)، حيث بلغ إجمالي عدد المعلمين والمعلمات في محافظة مسقط (526) معلماً ومعلمة، بواقع (238) معلماً، و (288) معلمة، بينما بلغ إجمالي عدد المعلمين والمعلمات في محافظة جنوب الباطنة (337) معلماً ومعلمة، بواقع (201) معلماً، و (136) معلمة، تبعاً لإحصائية مديرتنا التربية والتعليم بمحافظتي مسقط وجنوب الباطنة.

### 3.3. عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية البسيطة، حيث تكونت عينة الدراسة من (583) معلماً ومعلمة، حيث شكلت عينة الدراسة نسبة (67.55%) من مجتمع الدراسة والذين بلغ عددهم (863) معلماً ومعلمة، حيث تم التواصل مع إدارات المدارس بصفة رسمية عن طريق المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم وتوجيه المعلمين والمعلمات إلى الإجابة عن أسئلة الاستبانة من خلال الرابط الإلكتروني المرفق في الخطاب والذي تم تعميمه على جميع أفراد الدراسة المستهدفين، والجدول التالي يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة			
المتغير	مستوى المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكور	350	60%
	إناث	233	40%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	423	72,6%
	ماجستير فأعلى	160	27,4%
الخبرة	1-8	428	73,4%
	9 سنوات فأعلى	155	26,6%
المرحلة الدراسية	حلقة ثانية	470	80,6%
	تعليم ما بعد الأساسي	113	19,4%
المحافظة التعليمية	مسقط	281	48,2%
	جنوب الباطنة	302	51,8%

583

### 4.3. أداة الدراسة:

قام الباحثان بإعداد وتطوير استبانة للكشف عن مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية، بالإضافة إلى التعرف إلى فروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابة عينة الدراسة حول مستوى جاهزية مدارس السلطنة لتوظيف التقنيات

الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تعزى لمتغيرات (الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- المحافظة- الحلقة)، ولقد تكونت أداة الدراسة من جزأين، الجزء الأول تضمن البيانات العامة عن عينة الدراسة، والجزء الثاني شمل فقرات الأداة المتعلقة بمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية، وعددها (49) فقرة موزعة على أربعة محاور وهي: جاهزية البيئة المدرسية، وكفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية، وكفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني، وجاهزية المنصة التعليمية، حيث تم استخدام التدرج الخماسي لمعرفة مستوى الجاهزية والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (2): طريقة الإجابة عن أداة الدراسة حسب التدرج الخماسي

م	مستوى الجاهزية	الدرجة
1	مرتفع جداً	5
2	مرتفع	4
3	متوسط	3
4	منخفض	2
5	منخفض جداً	1

صدق الأداة:

#### • الصدق الظاهري:

تم استخدام الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين، حيث تم توزيع أداة الدراسة على مجموعة من المختصين في مجال المناهج وطرائق التدريس والإدارة التربوية في بعض المؤسسات الأكاديمية بالسلطنة للتأكد من وضوح العبارات ومناسبتها للغرض المقصود، حيث تم تعديل الاستبانة في وضوء ما أجمع عليه (80%) من المحكمين، وقد تمثلت أهم ملاحظات السادة المحكمين فيما يلي: تقديم تعريف لمحاور الدراسة، وإعادة صياغة بعض الفقرات مثل: الفقرة رقم (2)، (7) في المحور الأول، والفقرة (5) في المحور الثالث، والفقرة (3) في المحور الرابع، وإضافة بعض الفقرات مثل: الفقرة رقم (13) في المحور الأول، والفقرة (7) في المحور الرابع.

#### • صدق البناء:

تم استخدام صدق البناء ذلك من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل محور من محاور أداة الدراسة والمجموع الكلي لأداة الدراسة ويتضح ذلك من خلال جدول التالي:

جدول (3): معامل ارتباط بيرسون بين محاور الاستبانة والمجموع الكلي

م	المحاور	معامل ارتباط بيرسون
1	جاهزية البيئة المدرسية	0,59**
2	كفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية	0,91**
3	كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني	0,75**
4	جاهزية المنصة التعليمية	0,58**

\*\* دالة عند مستوى  $\alpha \leq 0.01$

يتضح من خلال الجدول السابق وجود ارتباط دال إحصائياً بين كل محور من محاور الاستبانة والمجموع الكلي مما يعني تمتع الاستبانة بصدق البناء.

#### ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة قامت الباحثة بتطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة الأصلية مكونة من (30) فرداً، حيث تم استخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، ويوضح الجدول (4) معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة وكذلك للمجموع الكلي.

جدول (4): معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة

م	المحاور	معامل الثبات
1	جاهزية البيئة المدرسية	0,780
2	كفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية	0,897
3	كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني	0,887
4	جاهزية المنصة التعليمية	0,887
	المجموع الكلي	0,806

يتضح من خلال الجدول السابق أن أداة الدراسة تتصف بثبات جيد في المجموع الكلي للاستبانة، وكذلك بالنسبة لكل محور من محاورها، مما يجعلها صالحة للتطبيق في العينة الأصلية للدراسة.

## 5.3. الأساليب الإحصائية:

من أجل الضبط الإحصائي لأداة الدراسة وتحليل النتائج استخدمت الباحثة برنامج الرزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ألفا لكرونباخ (Cronbach - Alpha) لحساب معامل ثبات استبانة جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية.
  - حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب الارتباط.
  - متوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول.
  - اختبار (T- test) لتحديد دلالة الفروق لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والحلقة التعليمية، والمحافظة، والخبرة التدريسية.
- ومن أجل تفسير نتائج السؤال الأول للدراسة تم استخدام المعيار الآتي لتفسير نتائج هذا السؤال من خلال الجدول التالي:

جدول (5): المعيار المعتمد في تفسير نتائج السؤال الأول للدراسة حسب المتوسط الحسابي\*

المتوسط الحسابي	مستوى الجاهزية
4,20-500	مرتفع جداً
3,40- 4,19	مرتفع
2,60- 3,39	متوسط
1,80- 2,59	منخفض
1,00-1,79	منخفض جداً

\* استمد هذا المعيار من قاعدة التقريب الحسابي للأعداد الصحيحة (5، 4، 3، 2، 1) التي تمثل درجات المقياس المستخدم حيث تم حساب المدى للمقياس الخماسي من خلال المعادلة: (الفئة العليا- الفئة الدنيا) (1-5=4) ثم تقسيم عدد المسافات على الفئة العليا وذلك لتحديد طول الفئة (4/5=0,8)

## 4. عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

1.4. عرض ومناقشة النتائج المتعلقة السؤال الأول: والذي نص على الآتي: ما مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين؟

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة مرتبة تنازلياً

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الجاهزية
1	جاهزية المنصة التعليمية	4.15	.39	مرتفع
2	كفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية	3.63	.32	مرتفع
3	كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني	3.31	.31	متوسط
4	جاهزية البيئة المدرسية	3.07	.31	متوسط
	المجموع الكلي	3.57	.23	مرتفع

يتضح من خلال الجدول السابق أن مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين كان ضمن المستوى المرتفع والمتوسط، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (4.15) و (3.07) وانحراف معياري بين (39) و (31) حيث جاء في المرتبة الأولى محور جاهزية المنصة التعليمية بمستوى جاهزية مرتفع حيث بلغ متوسطه الحسابي (4.15)، وفي المرتبة الثانية محور جاهزية معلمي الدراسات الاجتماعية بمستوى مرتفع أيضاً حيث بلغ متوسطه الحسابي (3.63)، وفي المرتبة الثالثة محور كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني بمستوى جاهزية متوسط حيث بلغ متوسطه الحسابي (3.31)، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة محور جاهزية البيئة المدرسية وبمستوى متوسط حيث بلغ متوسطه (3.07)، وبالنسبة للمجموع الكلي كان مستوى الجاهزية مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.57).

ويرى الباحثان أن هذه النتيجة تعزى لتأثير جائحة كورونا على مختلف جوانب الحياة ومن ضمنها النظام التعليمي؛ وذلك لخطورة التقارب المكاني والجسدي بين الطلبة والقائمين على العملية التعليمية بشكل عام، لذا فقد اتجهت وزارة التربية والتعليم نحو التعلم الإلكتروني وجعل نظام «التعليم عن بعد» نظاماً أساسياً بديلاً عن نظام التعليم المباشر، وقد بذلت الوزارة جهوداً كبيرة لتفعيل هذا النوع من التعليم، وتمكين المدارس من تحقيق أهدافها بفاعلية وكفاءة عالية، وبالتالي عمدت الوزارة على تمكين الهيئة التدريسية والوظائف المرتبطة بها وتزويدها بالمهارات اللازمة للتعامل مع أساليب التعليم عن بُعد، وتم عن طريق المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين تنفيذ خطة تدريب للهيئة التدريسية والوظائف المرتبطة بها لبرنامج التعليم عن بُعد، من أجل رفع الوعي بأهمية التعليم عن بُعد، وتأهيل المعلمين لهذا النوع من التعليم وإكسابهم المهارات المهنية اللازمة للتطبيق بما يحقق تعليمًا فاعلاً لدى الطلبة، كما قد تعزى هذه النتيجة إلى سهولة الحصول على المعلومات والبيانات المستهدفة وخاصة من خلال التواصل مع الشبكة العنكبوتية أو من

خلال المراجع والمصادر الإلكترونية التي توفرها الوزارة على موقعها في البوابة التعليمية، كما أن الوزارة خصصت في كل مديرية دائرة معنية بتقديم الدعم الفني وهي دائرة تقنية المعلومات حيث يمكن الحصول على المعلومات المطلوبة من خلال الرجوع إلى المعنيين في هذه الدائرة وتقديم الدعم الفني اللازم. ويتضح أن نتائج هذه الدراسة اتفقت مع نتائج دراسة وحشه (2022) والتي أظهرت أن أهمية متطلبات توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة عجلون جاءت بدرجة عالية، ودراسة حناوي (2019) والتي أوضحت أن درجة جاهزية معلمي المرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس لتوظيف التعلم الإلكتروني كانت مرتفعة، ودراسة الهويلم (2020) والتي كشفت أن متطلبات توظيف تطبيقات ومواقع الوسائط المتعددة في البيئة التعليمية جاءت بدرجة عالية بشكل عام، ودراسة السعيد (2021) والتي أظهرت أن المتطلبات التقنية اللازمة لتوظيف المنصات الإلكترونية في العملية التعليمية في ظل الأزمات جاء بدرجة عالية، ومن جهة أخرى فقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة حرون (2021) والتي بينت ضعف توافر جميع أبعاد مقومات تطبيق التعلم المدمج بكليات التربية على الرغم من أهميتها، ودراسة القحطاني (2017) والتي توصلت إلى أن واقع توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض جاءت بدرجة منخفضة.

كما قام الباحثان بتناول النتائج المتعلقة بمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعاً لكل محور على النحو التالي:

#### • النتائج المتعلقة بمحور جاهزية البيئة المدرسية:

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجاهزية المدارس لتوظيف التقنيات الحديثة في جاهزية البيئة المدرسية مرتبة تنازلياً					
رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الجاهزية
10	1	تقدم إدارة المدرسة الدعم والتشجيع لتوظيف التقنيات الحديثة في عملية التعليم	4.32	.85	مرتفع جداً
1	2	تتوفر (قاعات- مختبرات- مكتبة) تحتوي على الأجهزة الإلكترونية اللازمة لعملية التعليم والتدريب	3.72	.56	مرتفع
2	3	توجد أجهزة حاسوب بمواصفات مناسبة وبأعداد كافية للتعليم	3.69	.78	مرتفع
6	4	تتوفر البرامج والتطبيقات الإلكترونية المعينة في عملية التعليم	3.42	1.14	مرتفع
3	5	تتوفر شبكة الإنترنت في القاعات ويمكن استخدامها بسهولة في عملية التعلم والتعليم	3.33	.54	متوسط
7	6	توجد مكتبة إلكترونية تحتوي على الكتب الإلكترونية المعينة لعملية التعليم والتعلم	3.31	.57	متوسط
11	7	يتوفر فريق للصيانة وتقديم الدعم الفني.	3.19	.57	متوسط
9	8	توجد لوائح وتنظيمات تضمن الاستخدام السليم والأخلاقي لتقنيات الحديثة	3.04	1.08	متوسط
4	9	توجد أجهزة وسائط متعددة متصلة بالحواسب ( طابعات، ماسحات ضوئية، أجهزة عرض، فيديو..)	3.03	.83	متوسط
5	10	تتوفر برمجيات إلكترونية لضمان الأمن المعلوماتي والحماية من التلاعب والقرصنة الإلكترونية	2.73	.57	متوسط
8	11	يوجد مدربون في الحاسب الآلي والشبكات وتطبيقاتها التعليمية	2.42	.66	منخفض
12	12	يوجد متخصصون في تصميم العروض الإلكترونية على اختلافها	2.21	.61	منخفض
13	13	تتوفر المخصصات المالية اللازمة لشراء المواد والتقنيات التعليمية المناسبة.	1.51	.94	منخفض جداً
المجموع الكلي			3.07	.31	متوسط

يتضح من خلال الجدول السابق أن مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات محور جاهزية البيئة المدرسية كان ضمن المستوى المرتفع جداً والمرتفع والمتوسط والمنخفض والمنخفض جداً، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (4.32) و (1.51) وانحراف معياري بين (85.) و (94.)، حيث جاء في المرتبة الأولى فقرة "تقدم إدارة المدرسة الدعم والتشجيع

لتوظيف التقنيات الحديثة في عملية التعليم " بمستوى جاهزية مرتفع جداً، وقد يعزى ذلك إلى إدراك إدارة المدرسة ووعياً بأهمية قيامها بهذا الدور كونها تعتبر شريكاً في إيصال رسالة المدرسة وتحقيق أهدافها، كما أن ذلك يذلل الصعوبات التي قد تواجه المعلمين في توظيف التقنيات ويساعدهم على أداء مهامهم الوظيفية بسهولة ويسر، ويتضح أن الفقرة " تتوفر المخصصات المالية اللازمة لشراء المواد والتقنيات التعليمية المناسبة " جاءت في المرتبة الأخيرة وبمستوى جاهزية منخفض جداً، وقد يعزى ذلك إلى أن توفير المخصصات المالية يكون بيد الإدارة المركزية على مستوى المحافظة أو الوزارة، ولا تملك المدرسة الصلاحيات أو القدرة المالية التي تمكنها من توفير المستلزمات التقنية التي تحتاجها.

#### • النتائج المتعلقة بمحور كفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية:

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجاهزية المدارس لتوظيف التقنيات الحديثة في محاور كفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات

الإلكترونية مرتبة تنازلياً					
رقم الفقرة	الرتبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الجاهزية
18	1	أمتلك الخبرة في استخدام البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلبة ومتابعة واجباتهم التعليمية	4.12	.64	مرتفع
19	2	أمتلك الخبرة التي تمكنني من التنوع في الوسائط المتعددة (الصوت، الصورة، الفيديو...) المعنية في تعليم المادة	4.11	.62	مرتفع
15	3	لدي المعرفة باستخدام مواقع شبكات التواصل الاجتماعي كالفيس بوك وتويتر	4.10	.63	مرتفع
17	4	أمتلك مهارات التعامل مع محركات البحث والبحث المتقدم في شبكة الإنترنت مثل (Google, Yahoo) للحصول على المعلومات التي تخدم موضوعات المادة	4.10	.65	مرتفع
16	5	أمتلك مهارات استخدام موقع اليوتيوب بالبحث عن الفيديوهات وعرضها وتحميلها	4.09	.64	مرتفع
20	6	أتمكن من تشغيل الأجهزة الملحقة بالحاسوب كالماسح الضوئي والطابعة والكاميرا وغيرها	3.91	.42	مرتفع
14	7	لدي إلمام بالمعرفة النظرية لتوظيف الحاسب الآلي والإنترنت في عملية التعليم	3.90	.45	مرتفع
22	8	أعي أهمية التعامل مع الشبكة العالمية وفق القواعد والسلوك الواجب اتباعها (قواعد الحماية الفكرية)	3.88	.45	مرتفع
23	9	أستطيع التعامل مع أداة تخزين الملفات (Drive)	3.86	.44	مرتفع
28	10	أستطيع توظيف الاطالس الإلكترونية في شرح دروس المادة	3.29	.55	متوسط
21	11	لدي المعرفة بعمليات التثبيت والازالة للبرامج المختلفة على الحاسوب	3.28	.55	متوسط
27	12	أجيد تصميم أنشطة تفاعلية يستفيد منها الطلبة في مناقشة موضوعات المقرر	3.27	.56	متوسط
30	13	أجيد تنوع الوسائط الإلكترونية التي يقدم من خلالها المقرر الدراسي	3.26	.50	متوسط
25	14	أجيد استخدام برامج نظم المعلومات الجغرافية (GIS)	3.26	.47	متوسط
29	15	أجيد استخدام برامج وتطبيقات إلكترونية لإعداد أنشطة متنوعة في المادة كبرامج (Word Wall, Kahoot, Quiziz)	3.23	.50	متوسط
26	16	أستطيع توظيف خرائط مفاهيم إلكترونية في شرح دروس المادة	3.06	.31	متوسط
24	17	لدي إلمام بالبرامج والتطبيقات الإلكترونية المعنية على تنوع أساليب وطرائق تدريس المادة	3.05	.34	متوسط
المجموع الكلي			3.63	.32	مرتفع

يتبين من خلال الجدول السابق أن مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات محور كفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية، كان ضمن المستوى المرتفع والمتوسط، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (4.12) و (3.05) وانحراف معياري بين (64) و (34)، حيث جاء في المرتبة الأولى فقرة " أمتلك الخبرة في استخدام البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلبة ومتابعة واجباتهم التعليمية " بمستوى جاهزية مرتفع، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هذه المهارات تعتبر من المهارات البسيطة والغير معقدة، كما أن المعلمين يستخدمونها بصورة مستمرة سواء على المستوى الرسمي عند إنجاز بعض المهام المرتبطة بالعمل أو على المستوى الشخصي، ويتبين أن الفقرة " لدي إلمام بالبرامج والتطبيقات الإلكترونية المعنية على تنوع أساليب وطرائق تدريس المادة " جاءت في المرتبة الأخيرة وبمستوى جاهزية متوسط، وقد يفسر ذلك لأن المعلمين لم يتلقوا البرامج التدريبية اللازمة التي تمكنهم من توظيف هذه البرامج والتطبيقات الإلكترونية

بكفاءة عالية؛ وربما يعود ذلك لأن اعتماد كثير من المعلمين على النمط التقليدي في تقديم موضوعات المادة الدراسية والذي لا يركز على توظيف التقنية في التعليم.

#### • النتائج المتعلقة بمحور كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني:

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجاهزية المدارس لتوظيف التقنيات الحديثة في محور كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني مرتبة

تنازلياً					
رقم الفقرة	الرتبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الجاهزية
34	1	لدي المعرفة بتطبيق أنماط التقويم لتصحيح الواجبات بشكل الكتروني لتوفير وقت الحصة	3.86	.44	مرتفع
33	2	أستطيع إعداد الاختبارات وأطبعها باستخدام برامج في الحاسوب	3.82	.50	مرتفع
35	3	أستطيع إعداد برامج علاجية عبر التطبيقات الإلكترونية للطلبة بطلي التعلم والمتأخرين دراسيا	3.29	.60	متوسط
36	4	أستطيع تقويم أعمال الطلبة الدورية إلكترونيا من خلال المنصة التعليمية	3.28	.54	متوسط
31	5	لدي المعرفة بتوظيف أساليب مختلفة للتقويم الإلكتروني في المادة	3.27	.55	متوسط
32	6	أجيد استخدام البرامج الإلكترونية في تحليل نتائج الطلبة إحصائيا	3.24	.51	متوسط
37	7	أستطيع تصميم استبانة إلكترونية لاستطلاع رأي الطلبة فيما يخص المادة الدراسية	2.39	.65	منخفض
المجموع الكلي			3.31	.31	متوسط

يتضح من خلال الجدول السابق أن مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات محور كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني كان ضمن المستوى المرتفع والمتوسط والمنخفض حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (3.86) و (2.39) وانحراف معياري بين (44) و (65)، حيث جاء في المرتبة الأولى فقرة " لدي المعرفة بتطبيق أنماط التقويم لتصحيح الواجبات بشكل الكتروني لتوفير وقت الحصة " بمستوى جاهزية مرتفع، وقد تعزى هذه النتيجة إلى سهولة تنفيذ هذه المهارات وتعلمها، كما أن العديد من المواقع توفر قوالب جاهزة مثل (Google Drive) وهي تسهل على المعلم عملية تصميم الواجبات أو الاختبار والحصول على نتائج الاختبار مباشرة، ويتبين أن الفقرة "أستطيع تصميم استبانة إلكترونية لاستطلاع رأي الطلبة فيما يخص المادة الدراسية" جاءت في المرتبة الأخيرة وبمستوى جاهزية منخفض، وقد يعزى ذلك إلى أن بناء الاستبانة يجب أن يمر بمراحل متعددة سواء قبل بناء الاستبانة أو أثناء تطبيقها عبر الرابط الإلكتروني على العينة المستهدفة، كما أن عملية تفرغ البيانات وتحليلها يحتاج إلى خبرة للقيام بها بصورة صحيحة بعيداً عن التخمين أو العشوائية في التفسير.

#### • النتائج المتعلقة بمحور جاهزية المنصة التعليمية:

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجاهزية المدارس لتوظيف التقنيات الحديثة في محور جاهزية المنصة التعليمية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الرتبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الجاهزية
38	1	تميز المنصة بسهولة استخدامها	4.74	.67	مرتفع جدا
47	2	توفر المنصة خاصية تسجيل حضور الطلاب وانصرافهم إلكترونيا في أثناء التعليم المتزامن في منصة (Google Meet)	4.72	.70	مرتفع جدا
41	3	تميز المنصة بترابط خصائصها المختلفة بشكل يسهل تذكر طريقة استخدامها	4.69	.72	مرتفع جدا
46	4	توفر المنصة خاصية استخدام أساليب تقويم متنوعة	4.69	.74	مرتفع جدا
39	5	تستخدم المنصة إيقونات مألوفة يسهل تعلم وظيفتها	4.68	.75	مرتفع جدا
44	6	يسهل التنقل بين مكونات المنصة	3.91	.42	مرتفع
43	7	تعبر الإيقونات المستخدمة في المنصة عن الوظائف المرتبطة بها	3.91	.43	مرتفع
45	8	تتوفر في المنصة خيارات تتيح استخدام أساليب متنوعة في عرض وتقديم المادة	3.89	.52	مرتفع
48	9	تمكن المنصة من تسجيل الحصة المتزامنة، ومشاركة المحتوى الإلكتروني للطلبة	3.88	.49	مرتفع
42	10	يتوفر بالمنصة مركز مساعدة يمكن من خلاله استكشاف الأخطاء ومعالجتها	3.87	.48	مرتفع
49	11	تمكن المنصة من عرض أساليب مختلفة من استراتيجيات التدريس للمادة	3.80	.54	مرتفع
40	12	تتوافر في المنصة خاصية التنبيهات التي تطلع المعلم على المستجدات في المقررات الدراسية	3.07	.46	متوسط
المجموع الكلي			4.15	.39	مرتفع

يتضح من خلال الجدول السابق أن مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات محور جاهزية المنصة التعليمية كان ضمن المستوى المرتفع جداً والمرتفع والمتوسط حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (4.74) و (3.07) وانحراف معياري بين (67) و (46)، حيث جاء في المرتبة الأولى فقرة "تميز المنصة بسهولة استخدامها" بمستوى جاهزية مرتفع جداً، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن وزارة التربية والتعليم قامت بالتعاقد مع شركة جوجل لتوفير هذه الخدمة وبما يضمن المرونة والسهولة في استخدامها، بالإضافة إلى أن البرامج التدريبية التي قدمت للمعلمين قبل تدشين المنصة التعليمية قد سهلت من عملية استخدامها وفهم محتواها، ويتبين أن الفقرة تتوافر في المنصة خاصية التنبيهات التي تطلع المعلم على المستجدات في المقررات الدراسية" جاءت في المرتبة الأخيرة وبمستوى جاهزية متوسط، وقد يعزى ذلك نظراً لحداثة العمل في المنصة وهذا يتطلب توفير المزيد من الخصائص والميزات التي يجب أن توفرها المنصة للمعلمين، وكذلك ربط المنصة مع مختلف الجهات ذات العلاقة بالعملية التعليمية مثل المديرية العامة لتطوير المناهج.

2.4. عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: والذي نص على الآتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمرحلة التعليمية والمحافظة؟  
وقد قام الباحثان بتناول النتائج المتعلقة بكل متغير على النحو التالي:

#### ● متغير الجنس:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وذلك للوقوف على مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس.

جدول (11): نتائج اختبار (ت) لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس

المحاور	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
جاهزية البيئة المدرسية	ذكور	3.09	.32	581	1,423	0,15	غير دالة
	إناث	3.05	.30				
جاهزية استخدام الشبكة والتطبيقات الإلكترونية	ذكور	3.57	.31	581	6,342	0,00*	لصالح الإناث
	إناث	3.73	.31				
جاهزية توظيف عمليات التقويم الإلكتروني	ذكور	3.28	.29	581	3,056	0,02*	لصالح الإناث
	إناث	3.36	.32				
جاهزية المنصة التعليمية	ذكور	4.05	.47	581	9,605	0,00*	لصالح الإناث
	إناث	4.31	.11				
الدرجة الكلية	ذكور	3.52	.24	581	6.375	0,00*	لصالح الإناث
	إناث	3.64	.20				

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين لمتغير الجنس في محاور (جاهزية كفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية- جاهزية كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني- جاهزية المنصة التعليمية)، حيث كان مستوى الدلالة أقل من (0,05)، ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح الإناث، بينما لم تكن هنالك فروقاً دالة إحصائية بالنسبة لمحور جاهزية البيئة المدرسية. وقد يعزى وجود هذه الفروق لكون الإناث بطبيعتهم أكثر حرصاً ورغبة في إثبات القدرة على توظيف التقنيات الحديثة، كما أنهم أكثر تقبلاً للتغير واستجابة للتوجيهات التي تصدر من إدارة المدرسة أو الإدارات الوسطى والعليا على مستوى المديرية أو الوزارة، وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة في هذا الجزء من النتائج مع دراسة المنصوري (2017) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام التقنيات التعليمية في تدريس الجغرافيا بالمرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس، ودراسة وحشه (2022) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة عجلون تعزى لمتغير الجنس، ودراسة الحرون (2020) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة لتطبيق التعلم المدمج وفقاً لمتغير الجنس، كما يتضح من الجدول (14) عدم وجود فروق دالة إحصائية بالنسبة لمحور جاهزية البيئة المدرسية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن التجهيزات المدرسية متقاربة بشكل كبير في جميع مدارس الذكور أو الإناث باعتبار أن جميعها تخضع لقيادة مركزية واحدة ويقدم لها نفس الدعم.

## • متغير المؤهل العلمي:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وذلك للوقوف على مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (12): نتائج اختبار (ت) لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المحاور	المؤهل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
جاهزية البيئة المدرسية	بكالوريوس	3.07	.33	581	0,007	0,99	غير دالة
جاهزية استخدام الشبكة والتطبيقات الإلكترونية	ماجستير فأعلى	3.07	.25				
جاهزية استخدام الشبكة والتطبيقات الإلكترونية	بكالوريوس	3.71	.33	581	12,071	0,00*	لصالح مؤهل البكالوريوس
جاهزية استخدام الشبكة والتطبيقات الإلكترونية	ماجستير فأعلى	3.44	.19				
جاهزية عمليات التقويم الإلكتروني	بكالوريوس	3.36	.33	581	8,873	0,00*	لصالح مؤهل البكالوريوس
جاهزية عمليات التقويم الإلكتروني	ماجستير فأعلى	3.17	.18				
جاهزية المنصة التعليمية	بكالوريوس	4.21	.32	581	4,734	0,00*	لصالح مؤهل البكالوريوس
جاهزية المنصة التعليمية	ماجستير فأعلى	4.00	.51				
الدرجة الكلية	بكالوريوس	3.61	.23	581	9,715	0,00*	لصالح مؤهل البكالوريوس
الدرجة الكلية	ماجستير فأعلى	3.44	.16				

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين لمتغير المؤهل العلمي في محاور ( جاهزية كفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية-جاهزية كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني- جاهزية المنصة التعليمية)، حيث كان مستوى الدلالة أقل من (0,05)، ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح حملة مؤهل البكالوريوس، بينما لم تكن هنالك فروقاً دالة إحصائية بالنسبة لمحور جاهزية البيئة المدرسية.

وقد يعزى وجود هذه الفروق لصالح أصحاب البكالوريوس إلى أن أصحاب المؤهلات الأعلى لم يتلقوا مساقات دراسية أثناء دراستهم العليا تمكنهم من تنمية مهاراتهم وقدراتهم في توظيف التقنيات الحديثة في تدريس المادة، وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الحناكي (2016) والتي كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى استخدام التعليم المدمج من قبل معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة المنصور (2017) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام التقنيات التعليمية في تدريس الجغرافيا بالمرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة الهويل (2020) والتي كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة لمتطلبات توظيف تطبيقات ومواقع مشاركة الوسائط المتعددة في البيئة التعليمية وفقاً لدرجة المؤهل الدراسي.

## • متغير سنوات الخبرة:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وذلك للوقوف على مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

جدول (13): نتائج اختبار (ت) لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المحاور	الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
جاهزية البيئة المدرسية	1-8	3.05	.33	581	2,571	0,01*	لصالح الخبرة
جاهزية البيئة المدرسية	أكثر من 8	3.12	.25				
جاهزية استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية	1-8	3.71	.32	581	11,501	0,00*	لصالح الخبرة
جاهزية استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية	أكثر من 8	3.43	.22				
جاهزية توظيف عمليات التقويم الإلكتروني	1-8	3.36	.32	581	8,287	0,00*	لصالح الخبرة
جاهزية توظيف عمليات التقويم الإلكتروني	أكثر من 8	3.17	.19				
جاهزية المنصة التعليمية	1-8	4.24	.28	581	6,735	0,00*	لصالح الخبرة
جاهزية المنصة التعليمية	أكثر من 8	3.93	.54				
الدرجة الكلية	1-8	3.61	.22	581	9,529	0,00*	لصالح الخبرة
الدرجة الكلية	أكثر من 8	3.43	.19				

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين لمتغير الخبرة في جميع محاور أداة الدراسة حيث كان مستوى الدلالة أقل من (0,05)، ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح الخبرة من (1-8) ما عدا المحور الأول (جاهزية البيئة المدرسية) فقد كانت الفروق لصالح أصحاب الخبرة أكثر من (8).

ويعزو الباحثان وجود الفروق لصالح أصحاب الخبرة الأقل ربما لأن المعلمين الأقل خبرة أو حديثي التخرج قد تلقوا مساقات دراسية أو ساعات دراسية تعنى بتوظيف التقنيات الحديثة أثناء دراستهم، بخلاف المعلمين الأكثر خبرة حيث كان التعليم بشكل عام لا يعتمد على توظيف التقنيات الحديثة وخاصة في إنجاز الأعمال والمتطلبات الدراسية للطلاب، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة وحشه (2022) والتي أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة عجلون تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة أقل من عشر سنوات، بينما اختلفت مع دراسة الحناكي (2016) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى استخدام التعليم المدمج من قبل معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، ودراسة المنصورى (2017) والتي كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام التقنيات التعليمية في تدريس الجغرافيا بالمرحلة الثانوية تعزى لمتغير الخبرة التعليمية، ودراسة الهويميل (2020) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة لمتطلبات توظيف تطبيقات ومواقع مشاركة الوسائط المتعددة في البيئة التعليمية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

#### • متغير المرحلة التعليمية:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وذلك للوقوف على مستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية.

جدول (14): نتائج اختبار (ت) لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

المحاور	المرحلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
جاهزية البيئة المدرسية	حلقة ثانية	3.07	.33	581	0,126	0,09	غير دالة
	ما بعد الأساسي	3.07	.23				
جاهزية استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية	حلقة ثانية	3.68	.33	581	10,370	0,00*	لصالح الحلقة الثانية
	ما بعد الأساسي	3.45	.16				
جاهزية توظيف عمليات التقويم الإلكتروني	حلقة ثانية	3.35	.33	581	10,675	0,00*	لصالح الحلقة الثانية
	ما بعد الأساسي	3.15	.11				
جاهزية المنصة التعليمية	حلقة ثانية	4.17	.37	581	2,029	0,04*	لصالح الحلقة الثانية
	ما بعد الأساسي	4.08	.46				
الدرجة الكلية	حلقة ثانية	3.59	.24	581	7.267	0,00*	لصالح الحلقة الثانية
	ما بعد الأساسي	3.46	.14				

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين لمتغير المرحلة التعليمية في محاور (جاهزية معلمي الدراسات الاجتماعية- جاهزية كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني- جاهزية المنصة التعليمية) حيث كان مستوى الدلالة أقل من (0,05)، ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح الحلقة الثانية، بينما لم تكن هنالك فروقاً دالة إحصائية بالنسبة لمحور جاهزية البيئة المدرسية.

وقد يعلل وجود هذه الفروق لصالح الحلقة الثانية لأن متطلبات المناهج الدراسية في هذه المرحلة تدفع المعلمين إلى توظيف التقنيات بدرجة أكبر وخاصة بعد تطبيق منهج كامبريدج في جميع مناهج هذه الحلقة الثانية والتي تتضمن العديد من الشُروح والتوضيحات الإلكترونية المصاحبة للمنهج والتي بدورها تساعد وتعين المعلمين والطلبة على تحقيق أهداف هذا المنهج، وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة في هذا الجزء من النتائج مع دراسة فراس (2017) والتي أثبتت عدم وجود فروق دالة إحصائية لدرجة استخدام تقنيات التعليم لدى معلمي التاريخ في المرحلتين الأساسية والثانوية في محافظة الأنبار وفقاً للمرحلة الدراسية.

• متغير المحافظة التعليمية:

حيث يوضح الجدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-test لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المحافظة التعليمية.

جدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-test لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية

من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المحافظة التعليمية							
المحاور	المحافظة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
جاهزية البيئة المدرسية	مسقط	3.26	26.	581	16,481	*0,00	لصالح
	جنوب	2.90	25.				محافظة
	الباطنة						مسقط
جاهزية استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية	مسقط	3.79	38.	581	12,454	*0,00	لصالح
	جنوب	3.49	13.				محافظة
	الباطنة						مسقط
جاهزية توظيف عمليات التقويم الإلكتروني	مسقط	3.47	36.	581	13,640	*0,00	لصالح
	جنوب	3.16	13.				محافظة
	الباطنة						مسقط
جاهزية المنصة التعليمية	مسقط	4.16	38.	581	0,279	0,78	غير دالة
	جنوب	4.15	41.				
	الباطنة						
الدرجة الكلية	مسقط	3.69	.25	581	14.619	*0,00	لصالح
	جنوب	3.45	.12				محافظة
	الباطنة						مسقط

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) لمستوى جاهزية مدارس سلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين لمتغير المحافظة التعليمية في محاور (جاهزية البيئة المدرسية- جاهزية كفايات المعلمين في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية -جاهزية كفايات توظيف المعلمين لعمليات التقويم الإلكتروني)، حيث كان مستوى الدلالة أقل من (0,05)، ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح محافظة مسقط، بينما لم تكن هنالك فروقاً دالة إحصائية بالنسبة لمحور جاهزية المنصة التعليمية.

وقد يفسر وجود هذه الفروق لصالح محافظة مسقط نظراً لكون هذه المدارس تقع في العاصمة وهي قريبة من الوزارة، وبالتالي قد تنال تركيزاً واهتماماً أكبر، ولاسيما مع توفر الخدمات الأساسية كتوصيل الشبكة العالمية وتوفير خدمة الدعم التقني بدرجة أكبر، كما قد يعلل عدم وجود فروق دالة إحصائية في محور جاهزية المنصة التعليمية لأن تشغيل المنصة التعليمية على مستوى جميع مدارس السلطنة كان بداية العام الدراسي 2021/2020 وقد تم توحيد البرامج التدريبية على هذه المنصة لجميع المعلمين في جميع المحافظات التعليمية بالسلطنة في نفس التوقيت عبر منصة (Google Classroom).

## 5. التوصيات والمقترحات:

### 1.1.1. التوصيات:

- خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:
- تقديم البرامج التدريبية وورش العمل التي تمكن معلمي الدراسات الاجتماعية من توظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية، ورفع كفاءتهم في استخدام الشبكة العالمية والتطبيقات الإلكترونية، وتوظيف أساليب التقويم الإلكتروني.
- ضرورة توفير جميع التجهيزات التقنية التي تحتاجها بيئة المدارس لتمكين المدرسة من توظيف التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية.
- العمل على تحديث أساليب التقويم في مادة الدراسات الاجتماعية بما يتوافق مع توظيف التقنيات الحديثة في تدريس المادة، وتمكين المعلمين من استخدام البرامج الإلكترونية في تحليل نتائج الطلبة إحصائياً.
- تخصيص ميزانية كافية للمدارس لتمكينها من توفير التجهيزات اللازمة بتوظيف التقنيات الحديثة في تدريس المواد الدراسية وبكفاءة عالية.
- توفير فنيين متخصصين في كل مدرسة لتقديم الدعم المناسب للمعلمين في تصميم العروض الإلكترونية، واستخدام البرامج والتطبيقات الإلكترونية المعينة على تنوع استراتيجيات التدريس الإلكترونية، وتوظيف خرائط المفاهيم الإلكترونية.

## 2.5. المقترحات:

- وبناءً على النتائج التي خلصت إليها الدراسة يقترح الباحثان إجراء الدراسات التالية:
- مستوى جاهزية مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان لتوظيف التقنيات الحديثة في المواد الدراسية وعلاقتها بمستوى التحصيل الدراسي للطلبة.
- برنامج مقترح لتنمية كفايات معلمي الدراسات الاجتماعية في إعداد استراتيجيات التدريس الإلكترونية.

## المراجع:

- أمبوسعيدية، ندى (2016). *فاعلية استخدام المتحف الافتراضي في تنمية التحصيل والاتجاه نحو الآثار التاريخية لدى طالبات الصف الثامن*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- بني هاني، وليد عبد. (2018). *استخدام وتوظيف تقنيات التعليم في الحصة الصفية*. دار الأسرة للإعلام والنشر.
- الحنائي، لولوة إبراهيم علي. (2016). مدى استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض للتعليم المدمج. *مجلة العلوم التربوية: مجلة العلوم التربوية*. 1(2): 9-40.
- الحرون، منى محمد السيد، و عباس، ياسر ميمون. (2020). *جاهزية كليات التربية بمصر لتطبيق التعلم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*: 14 (8): 298 – 385.
- حناوي، مجدى محمد رشيد حلي، و نجم، روان نضال. (2019). *جاهزية معلمي المرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس لتوظيف التعلم الإلكتروني والكفايات والاتجاهات والمعيقات*. *مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث*: 5 (2): 102 - 138.
- خريشة، علي. (2011). واقع استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن للحاسوب والإنترنت. *مجلة جامعة دمشق*: (27): 653-690.
- الريامية، بسماء. (2018) *فاعلية استخدام الواقع الافتراضي (3DMOzaik) في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف العاشر الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (2004). *تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات*. عالم الكتب.
- السعيد، غزيل بنت عبد الله بن إبراهيم. (2021). متطلبات توظيف المنصات الإلكترونية في العملية التعليمية في ظل الأزمات - كورونا نموذجاً - من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة طيبة. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*: 9 : 781 – 839
- شلي، ممدوح جابر؛ المصري، إبراهيم جابر؛ أسعد، حشمت رزق. (2018). *تقنيات التعليم وتطبيقاتها في المناهج دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع*.
- عطار، عبدالله، وكندسرة، إحسان. (2021). *التقنيات التعليمية الحديثة وتطبيقاتها*. ط2، مكتبة الملك فهد الوطنية.
- فراس، ناظم جواد. (2017). واقع استخدام التقنيات التعليمية في تدريس مادة التاريخ في مدارس المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين في محافظة الانبار العراقية. *مجلة الفنون والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية: كلية الامارات للعلوم التربوية، الامارات العربية المتحدة*، (18): 192-210.
- القحطاني، تركي بن سالم بن هذال، و الفهد، عبدالله بن سليمان. (2017). متطلبات توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية: وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض. *مجلة عالم التربية*، 18(57): 1 – 52.
- القريني، خصيب. (2011). *واقع توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الإشراف التربوي من وجهة نظر مشرفي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.
- المنصوري، عارف محمد علي. (2017). *التقنيات التعليمية الحديثة في تدريس الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بمحافظة عمران ومعوقات استخدامها واتجاهات المعلمين نحوها*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*: 1(1): 1-27.
- وزارة التربية والتعليم. (2020). *الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية: سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم*. الإصدار 50.
- وزارة التربية والتعليم. (2022). *البوابة التعليمية لسلطنة عمان*, <https://home.moe.gov.om/pages/3/show/320>
- وحشه، ناديه عبدالله الطلب. (2022). متطلبات توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة عجلون. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*: 6 (3): 41- 56.
- الهويمل، سعد عبدالعزيز. (2020). *متطلبات توظيف تطبيقات مشاركة الوسائط المتعددة في البيئة التعليمية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس*: (117): 305 - 351.

- Al Hanaki, L. I. (2016). Madaa Aistikhdam Muealimat Aldirasat Alaijtimaeiat Fi Almarhalat Althaanawiat Bimadinat Alriyad Liltaelim Almudmaji 'The extent to which social studies teachers at the secondary level in Riyadh use blended education'. *Journal of Educational Sciences: Journal of Educational Sciences*. 1(2): 9-40. [in Arabic]
- Al Riyami, B. (2018) *Faeiliat Aistikhdam Alwaqie Aliaiftiradii (3DM0zaik) Fi Tadris Aldirasat Alaijtimaeiat Ealaa Tanmiat Altahsil Wamaharat Altafikir Albasarii Ladaa Talibat Alsafi Aleashir Al'asasi* 'The effectiveness of using virtual reality (3DM0zaik) in teaching social studies on developing achievement and visual thinking skills of tenth grade female students'. Unpublished master's thesis, Sultan Qaboos University, Muscat, Sultanate of Oman. [in Arabic]
- Al-Haroun, M. M. A., and Abbas, Y. M. (2020). Jahiziat Kuliyaat Altarbiat Bimirs Litatbiq Altaealum Almudmaj Min Wijhat Nazar 'Aeda' Hayyat Altadrisi 'The readiness of the colleges of education in Egypt to apply blended learning from the point of view of faculty members'. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*: 14 (8): 298-385. [in Arabic]
- Al-Huwaimel, S. A. (2020). Mutatalabat Tawzif Tatbiqat Musharakat Alwasayit Almutaeaddidat Fi Albiyat Altaelimiat 'Requirements for employing multimedia sharing applications in the educational environment'. *Arabic Studies in Education and Psychology*: (117): 305-351. [in Arabic]
- Al-Qahtani, T., and Al-Fahd, A. (2017). Mutatalibat Tawzif Tatbiqat Jujil Altafaeuliat Faa Tadris Madat Alhasib Alalaa Lilmarhalat Althaanawiat: Wijhat Nazar Almuealimin Bimadinat Alriyad 'Requirements for Employing Interactive Google Applications in Teaching Computer Subject at the Secondary Level: Teachers' Perspective in Riyadh'. *Education World Journal*, 18 (57): 1 - 52. [in Arabic]
- Al-Saeed, Gh. (2021). *Mutatalabat Tawzif Alminasaat Al'iiliktruniat Fi Aleamaliat Altaelimiat Fi Zili Al'azamat - Kuruna Namudhajan - Min Wijhat Nazar 'Aeda' Hayyat Altadris Bikuliyat Altarbiat Fi Jamieat Tayba* 'Requirements for employing electronic platforms in the educational process in light of crises - Corona as a model - from the point of view of faculty members at the Faculty of Education at Taibah University'. *Journal of Young Researchers in Educational Sciences*: 9: 781-839. [in Arabic]
- Ambusaidi, N. (2016). *Faeiliat Aistikhdam Almuthaf Aliaiftiradii Fi Tanmiat Altahsil Walaitijah Nahw Aluathar Altaarikhiat Ladaa Talibat Alsafi Althaamina* 'The effectiveness of using the virtual museum in developing achievement and attitude towards historical antiquities among eighth-grade female students'. Unpublished master's thesis, College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman. [in Arabic]
- Attar, A., and Kansara, I. (2021). *Altinqniaat Altaelimiat Alhadithat Watatbiqatiha* 'Modern educational technologies and their applications'. 2nd floor, King Fahd National Library. [in Arabic]
- Bani Hani, W. A. (2018). *Astikhdam Watawzif Tinqniaat Altaelim Fi Alhisat Alsafiati* 'Using and employing educational techniques in the classroom'. Alasirat House for information and publishing. [in Arabic]
- Firas, N. J. (2017). Waqie Astikhdam Altinqniaat Altaelimiat Fi Tadris Madat Altaarikh Fi Madaris Almarhalat Almutawasitat Min Wijhat Nazar Almudarisin Fi Muhafazat Alainbar Aleiraqati 'The reality of the use of educational techniques in teaching history in middle school schools from the point of view of teachers in the Iraqi province of Anbar'. *Journal of Arts, Letters, Humanities and Social Sciences: Emirates College for Educational Sciences*, United Arab Emirates, (18): 192-210. [in Arabic]
- Hanawi, M. M., and Najm, R. N. (2019). *Jahiziat Muealimi Almarhalat Al'asasiat Al'uwlaa Fi Almadaris Alhukumiat Fi Mudiriya Tarbiat Nabulus Litawzif Altaealum Al'iiliktrunii Alkifayat Walaitijahat Walmueiqati* 'The readiness of teachers of the first basic stage in public schools in the Nablus Education Directorate to employ e-learning competencies, trends and obstacles'. *Journal of the Arab American University for Research*: 5 (2): 102 - 138. [in Arabic]
- Heafner, T. L. (2013). Secondary social studies teachers' perceptions of effective technology practice. *International Journal of Computer and Information Technology (IJCIT)*, 2(2) 270-279.
- Klahan, N (1997). *The effect of instructional packages used in remedial teaching on learning achievement in addition subtraction, multiplication and division of fraction of prathom suksa vi students with low mathematics learning achievement*. <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI3001instructionalpackages.256778pdf>.
- Mansouri, A. M. (2017). Altinqniaat Altaelimiat Alhadithat Fi Tadris Aljughrafia Bialmarhalat Althaanawiat Bimuhafazat Eimran Wamueawiqat Aistikhdamiha Waitijahat Almuealimin Nahwaha 'Modern educational technologies in teaching geography at the secondary level in Amran Governorate, obstacles to using them, and teachers' attitudes towards them'. *Journal of Educational and Psychological Sciences*: 1(1): 1-27. [in Arabic]
- Quraini, Kh. (2011). *Waqie Tawzif Tiknulujia Almaelumat Walaitisalat Fi Al'iishraf Altarbawii Min Wijhat Nazar Musharafi Aldaarisat Alaijtimaeiat Bisaltanat Eaman* 'The reality of employing information and communication technology in educational supervision from the point of view of supervisors of social studies in the Sultanate of Oman'. A magister message that is not published. Sultan Qaboos University, Muscat, Sultanate of Oman. [in Arabic]
- Shalaby, M. J.; Al-Masry, I. J. and Asaad, H. R. (2018). *Tinqniaat Altaelim Watatbiqatiha Fi Almanahijidar* 'Education techniques and their applications in the curricula'. Alealm Walayman House. [in Arabic]
- Sheffield, C. (2011). Navigating access and maintaining established practice: Social studies teachers' technology integration at three Florida middle schools. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 11(3), 282-312.
- The Ministry of Education. (2020). *Alkitaab Alsanawiu Lil'ihsa'at Altaelimiat* 'Education Statistics Yearbook'. Sultanate of Oman: Ministry of Education. Version 50. [in Arabic]

- The Ministry of Education. (2022). *Albawaabat Altaelimiat Lisaltanat Eaman* 'Education Portal of the Sultanate of Oman', <https://home.moe.gov.om/pages/3/show/320> [in Arabic]
- Wahshah, N. A. (2022). Mutatalabat Tawzif Alminasaat Altaelimiat Al'iiliktruniat Fi Aleamaliat Altaelimiat Min Wijhat Nazar Mudiri Almadaris Alhukumiat Fi Muhafazat Eajlun 'Requirements for employing electronic educational platforms in the educational process from the viewpoint of public-school principals in Ajloun Governorate'. *Journal of Educational and Psychological Sciences*: 6 (3): 41-56. [in Arabic]
- Zaytoun, K. A. (2004). *Tiknulujia Altaelim Fi Easr Almaelumat Waliatisalati* 'Education technology in the age of information and communication'. Ealam Alkutub. [in Arabic]

# مفاهيم الاقتصاد المعرفي المتضمنة والمقترح تضمينها في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن

## The Concepts of Cognitive Economy Included and Proposed to be Included in the Textbooks of Social Studies for the Basic Stage in Jordan

باسم محمد الشمايلة، ماجد محمود الصعوب

Basim Mohammad Al-Shamaileh, Majed Mahmoud Alsou'b

Accepted

قبول البحث

2022/8/10

Revised

مراجعة البحث

2022 /8/4

Received

استلام البحث

2022 /7/25

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.7>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## مفاهيم الاقتصاد المعرفي المتضمنة والمقترح تضمينها في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن

### The Concepts of Cognitive Economy Included and Proposed to be Included in the Textbooks of Social Studies for the Basic Stage in Jordan

باسم محمد الشمايلة<sup>1</sup>، ماجد محمود الصعوب<sup>2</sup>

Basim Mohammad Al-Shamaileh<sup>1</sup>, Majed Mahmoud Alsou'b<sup>2</sup>

<sup>1</sup> جامعة مؤتة - الأردن

<sup>2</sup> أستاذ مشارك - قسم المناهج والتدريس - كلية العلوم التربوية - جامعة مؤتة - الأردن

<sup>1</sup> Mutah University, Jordan

<sup>2</sup> Associate Professor, Department of Curriculum and Teaching, Faculty of Educational Sciences, Mutah University Jordan

<sup>1</sup> basemshamaila1973@gmail.com

#### الملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف على درجة تضمين مفاهيم الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن، ومعرفة مدى الاختلاف في تضمين هذه المفاهيم في الكتب باختلاف الصف الدراسي. وتحقيقاً لهذا الهدف، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي المتمثل بتحليل محتوى الكتب، وتكونت عينة الدراسة من كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية للصفوف: (الثالث، والسادس، والعاشر) الأساسي، وقد أظهرت النتائج أن إجمالي مفاهيم الاقتصاد المعرفي المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن: (الثالث، والسادس، والعاشر) الأساسي بلغت (1419) تكراراً، حيث جاء الصف العاشر الأساسي أولاً، يليه الصف السادس الأساسي، ثم الصف الثالث الأساسي، وجاءت المفاهيم التنظيمية أولاً، تليها مفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل، ثم المفاهيم القانونية، ثم مفاهيم الابتكار والإبداع وريادة الأعمال، ثم مفاهيم تكنولوجيا المعلومات. وأخيراً، مفاهيم البحث العلمي. وأظهرت النتائج أن مفاهيم الاقتصاد المعرفي المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن تختلف باختلاف الصف الدراسي، ولصالح الصف العاشر الأساسي. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بتوصيات، منها: دعوة وزارة التربية والتعليم إلى اعتماد قائمة مفاهيم الاقتصاد المعرفي التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة في بناء المناهج الدراسية الخاصة بكتب الدراسات الاجتماعية وتطويرها.

الكلمات المفتاحية: مفاهيم الاقتصاد المعرفي؛ كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية.

#### Abstract:

This study aimed at identifying the degree to which the concepts of cognitive economy are included in the textbooks of social studies for the basic stage in Jordan and identifying the extent of variance in including these concepts in the textbooks according to the academic classroom. In order to achieve the study objectives, the researcher used the analytical descriptive approach represented by analyzing the content of textbooks. The study sample consisted of the textbooks of Social Studies for the basic stage for the third, sixth and tenth basic grades. The results revealed that the total concepts of cognitive economy included in the textbooks of Social Studies for the third, sixth and tenth basic grades were (1419) frequencies. The tenth grade was in the first place, followed by the sixth grade, and finally the third grade in the third place. As for concepts, the concepts of organizational concepts were in the first place, followed by the concepts of teaching, knowledge and labor market, the legal concepts, the concepts of innovation, creativity and entrepreneurship, the concepts of information technology, and finally the concepts of scientific research. The results showed that the concepts of cognitive economy included in the textbooks of Social Studies for the basic stage in Jordan vary according to the academic grade in favor of the tenth grade. In light of the results, the study recommended the necessity of urging the ministry of education to adopt the list of the concepts of cognitive economy mentioned in this study in developing the academic curricula of Social Studies.

**Keywords:** concepts of cognitive economy, social studies textbooks; basic stage.

## 1. المُقدِّمة:

حظي مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي في الأردن باهتمام كبير لدى صناع القرار للتعليم وفق مراحل محددة، وذلك في ضوء متطلبات الاقتصاد المعرفي؛ لذا وضعت وزارة التربية والتعليم خطة طموحة استهدفت عناصر العملية التربوية كافة؛ إذ تم بناء المناهج لإعداد المتعلم للحياة وفق متطلبات الاقتصاد المعرفي، وتم التركيز على تطبيق أساليب تعلم وتعليم جديدة ضمن عمل تشاركي، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية التعلمية (عبد الله، 2018).

وأكد بيتر (peter, 2002) أن الاقتصاد المعرفي العالمي يستند انتشاره إلى اتصالات جديدة، بالإضافة إلى تكنولوجيا المعلومات، وفي التسعينيات أيضاً برز الفرق بين الاقتصاد المعرفي والاقتصاد التقليدي، حيث يتميز الاقتصاد المعرفي بأنه اقتصاد وفرة يلغي المسافات، ويتجاوز الحدود، وبشكل أهمية للمعرفة المحلية، ويستثمر رأس المال البشري.

وعرفت مرحلة الاقتصاد المعرفي من ثلاث مراحل، هي: مرحلة التكوين، وفيها كانت المعرفة من أجل المعرفة والتنوير والحكمة، وهذه المرحلة ظهرت في عصر التنوير قبل قيام الثورة الصناعية، ثم مرحلة الثانية النمو، وفيها كانت المعرفة منظمة ومنهجية وهادفة، وهي ما نسمي بالمعرفة التطبيقية، والتي تميز بها عصر الثورة الصناعية، ثم مرحلة النضج، وفيها أصبح تطبيق المعرفة من أجل المعرفة ذاتها، ولمعرفة كيف يمكن تطبيقها في أفضل صورة لتحقيق أهداف محددة، وتميز بها عصر المعرفة، وهذه المرحلة هي مرحلة ذبوع اقتصاد المعرفة وهيمنت على الاقتصاد المعرفي (القيسي، 2011).

ويرتبط الاقتصاد المعرفي ارتباطاً وثيقاً بمناهج العصر الحديث والقديم، وقد أثبت وجوده في الأدب المتنوع كان علمياً أو إنسانياً، من خلال أهميته في المعرفة والتربية ودورها الفعال في الاقتصاد الحديث، وقد تم ترجمة هذه الرؤيا من خلال الخطط والاستراتيجيات والأهداف لوزارة التربية والتعليم في الكثير من الدول، من خلال المناهج الدراسية في المرحلة الأساسية جميعها، بما فيها مواد العلوم الاجتماعية (البلوشي، 2013).

وبين جوارنة والخطاب (2016) أن أهمية العلوم الاجتماعية تعادل أهمية القراءة والرياضيات واللغة، وأن دراستها لها أهمية كبيرة للطلبة؛ فهي تقوم على تجهيزهم بالمعرفة، والفهم للماضي بوصفه ضرورة ملحة لمواجهة مشاكل الحاضر والتخطيط للمستقبل، كما تمكن العلوم الاجتماعية الطلبة من المشاركة في عالمهم عالمهم من خلال مساعدتهم على فهم علاقاتهم مع الآخرين، وعلاقتهم بالمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية؛ فهي علوم تساعد على إعداد الطلبة على أن يتحملوا المسؤولية تجاه الوطن والمجتمع المحلي، وتكوين الوعي لديهم للقضايا الاجتماعية المعاصرة، وتكوين مفاهيم جيدة حول الذات وتطويرها، وتنمية قدرتهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

وأشار الصعوب (2009) إلى أن العلوم الاجتماعية تعدّ مسؤولية عن تدريب الشباب ليكونوا مواطنين فاعلين في المجتمع؛ بسبب ظهور مطالب وحاجات يومية للمجتمعات البشرية، ولكي تصبح المجتمعات أكثر تفاعلاً مع البيئة المحيطة والعالمية. كما أن دراسة العلوم الاجتماعية تدعم بناء الديمقراطية لدى الفرد، واحترام الأعراف المختلفة، ونشر السلام العالمي، وتشجيع المواطنين على المطالبة بحقوقهم، وتدريب القيم والمبادئ، والمشاركة الاجتماعية والسياسية للطلبة.

وتُعرف الدراسات الاجتماعية بأنها المواد التي توضح علاقة الإنسان بالبيئة المحيطة به، وتأثيرها عليه وتأثيره فيه، إلى جانب كونها مجموعة من الدراسات التي تهتم بدراسة العلوم المدنية وعلم النفس، والاقتصاد، والجغرافيا، والعلوم السياسية، كما أنها الدراسة المتكاملة للعلوم الإنسانية والاجتماعية لتعزيز الكفاءة المدنية، وتسعى بشكل أساسي إلى تزويد المواطنين بالعلم والمعرفة، وتتميز الدراسات الاجتماعية بأنها تربط بين الزمان والمكان، ويسهم تعلمها في تكوين أفراد نابغين في المجتمع، وتعريفهم بالتطورات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي حصلت في البيئات الحضارية في الحقب المختلفة (حمادة، 2011).

ويتوقف نجاح العملية التعليمية بقدر كبير على المنهج الدراسي، فهو منهج موجه للمعلم في أدائه لعمله، وللمتعلم في مدى ما يكتسب منه من تنمية اتجاهات، وقيم، ومعارف، وخبرات، وقدرات تعينه في حياته، وبالتالي فإن جودته من حيث عناصره ومفهومه وشموليته وتنظيمه هي الأساس المهم للمخرجات التعليمية والتعلمية، ولأن المنهج المدرسي يجب أن يواكب التغيرات، فقد أولت المؤسسات التربوية الاهتمام بجعله مواكباً للتغيرات التي تطرأ على العملية التربوية (مصلح، 2019).

## ● الاقتصاد المعرفي:

يرى فوري (Foray 2004, 458) أن الاقتصاد المعرفي "اختيار وابتكار المعارف، وانتقاء ما يمكن توظيفه منها، واستخدامه في تحسين نوعية حياة أفراد المجتمع، وتحقيق الرفاه الاقتصادي والاجتماعي، وذلك من خلال استثمار العقل البشري، وتوظيف طرق البحث العلمي، وأنماط التفكير المختلفة وتكنولوجيا المعلومات؛ لإحداث التغيرات الاقتصادية والاجتماعية المنشودة". فالإقتصاد المعرفي يهدف إلى زيادة اعتماد اقتصاد البلد على المعرفة والتقدم مقابل اعتماده التقليدي على المادة والطاقة، فالمشكلة في إنتاج المعرفة، وليست في إنتاج المعلومات، فالمعرفة هي السلعة التي تتسابق الأمم على إنتاجها.

واحتل مشروع التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة مكانة متميزة وأهمية كبيرة؛ بوصفه مشروعاً شمولياً تكاملياً، يسعى نحو تحقيق أهداف التطوير النوعي للتعليم، وفق مراحل زمنية محددة، ويطمح المشروع لاستثمار الموارد البشرية بوصفها رأس المال المعرفي القادر على إحداث التنمية

المجتمعية في ظل محدودية الموارد المادية (بيدر، 2007). ولتحقيق ذلك، تم البدء بإعداد برنامج تعليمي تربوي متكامل قادر على إيجاد البيئة الحاضنة التي ترعى الطالب وتزوده بالأساليب الحديثة والمهارات الحياتية المتعددة التي تعتمد على إنماء التفكير الخلاق، والقدرة على حل المشكلات (الزبودي والخوالة، 2011).

وقد تعددت تعريفات اقتصاد المعرفة، كما اختلف في إطارها العام، إلا أنها في جوهرها واحدة، فبرى جمعة (2009) أن اقتصاد المعرفة فرعاً جديداً من فروع العلوم الاقتصادية، ظهر في الآونة الأخيرة، يقوم أساساً على ثورة الاتصالات غير المسبوقة، والتي تتجاوز في حجمها ونوعيتها وآثارها ما سبق أن أنجزته البشرية من اختراعات وإبداعات وابتكارات طوال تاريخها، وهو الاقتصاد الذي تحقق فيه المعرفة الجزء الأعظم من القيمة المضافة. كما تعرف طعان (2006) الاقتصاد المعرفي بأنه الاقتصاد الذي يستخدم المعرفة كعنصر من عناصر الإنتاج. ولتحقيق ذلك، لا بد من تطوير قدرة الأفراد على توظيف معارفهم ومهاراتهم مدى الحياة، وصولاً إلى مرحلة الابتكار والتجديد، والحصول على المعرفة من مصادرها المتنوعة، والتعليم الذاتي الدائم المستمر، واستخدام التكنولوجيا في توسيع المعرفة وانتشارها، وتوليد معرفة جديدة.

ويمثل الاقتصاد المعرفي اتجاهًا حديثاً في الرؤية الاقتصادية العالمية، حيث أصبح يُنظر إلى المعرفة بوصفها محرك العملية الإنتاجية، والسلعة الرئيسية فيها، فلقد بات من الواضح، أنها تلعب دوراً رئيساً في خلق الثروة غير المعتمدة على رأس المال التقليدي، والمواد الخام، أو العمال، إنما تعتمد كلياً على رأس المال الفكري، ومقدار المعلومات المتوفرة لدى جهة ما، وكيفية تحويل هذه المعلومات إلى معرفة، ثم كيفية توظيف المعرفة للإفادة منها بما يخدم البعد الإنتاجي (Yim, 2004).

ويتطلب التحول إلى الاقتصاد المعرفي إعداد الأفراد إعداداً يؤهلهم لدخول السوق العالمية المنتجة للمعرفة، فتنطبق على الاقتصاد المعرفي يتطلب إجراء تعديلات جوهرية في أدوار المعلمين وفي محتوى المناهج التربوية وأساليب تدريسها؛ لذا يجب أن يتم تطوير المناهج من خلال التركيز على (كيف تتعلم؟)، وليس (ماذا تتعلم؟)؛ فالمناهج لا يستطيع أن يزود الطلبة بالمعارف والمعلومات كلها، لكنه يجب أن يسعى ليمكن الطالب من الإبداع والابتكار؛ ليتمكن من مواكبة حاجات العصر (Al-Edwan; Hamaidi, 2011).

وتشير خصاونة (2009) إلى ضرورة العمل على تطوير المناهج بما يتناسب ومتطلبات العصر؛ لأنها أداة التغيير، وذلك من خلال تضمين المناهج مهارات تنمي القدرات العقلية العليا، وتشجع العمل الجماعي، وتعمل على تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة؛ لتعد طلبة متعلمين ذاتيين، يكتسبون المهارات التي تمكنهم من دخول سوق العمل، ومواكبة التغيرات المتسارعة في جوانب الحياة كافة.

بين فليح (2007) أن تطوير التعليم يتطلب إعادة تشكيل المنهج للاقتصاد المعرفي، وقد حدد خصائص المنهج الجديد، وركز من خلالها على مفهوم التدريب على مهارات القدرة الوظيفية، وعدّها مهارات أساسية وجوهرية تستطيع نقل المتعلم من قالب وظيفي إلى آخر، وعلى المنهج أن يعمل على تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة في المجتمع؛ مما يعزز قدرة المتعلم ورغبته في متابعة التعلم مدى الحياة، وعلى المنهج كذلك أن يتيح للمتعلم التدريب الفاعل الذي يمكن المتعلم من تطبيقه، وتحليله في مهارات عملية ومعرفية، وعليه أيضاً أن يتبنى إجراء ملاءمات لتحقيق النتائج التعليمية المرغوب فيها، ويحول الإجراء الجديد دور المعلمين من موزعين للمعلومات إلى مسهلين للتعليم.

وبرى خصاونة (2009) أنه لكي يتم الانتقال إلى الاقتصاد المعرفي، فإنه لا بد من التصدي لفجوات المعرفة، وأن هناك الكثير من العوامل التي تعدّ من المتطلبات الأساسية للمجتمعات للتحول إلى الاقتصاد المعرفي، ومنها: وجود بنية تحتية، ووجود بيئة تشجع التطور والإبداع، وتوفر قوة مجتمعية مؤيدة؛ فالمجتمع أكبر قاعدة داعمة لاقتصاد المعرفة، وهو المستهلك والمستفيد من ثمراته، وهيئة القوى البشرية القادرة على صناعة المعرفة وتوظيفها، والقدرة على التساؤل، والربط، والتحليل، والابتكار، والتطوير، والتركيب.

في حين ذكرت عاصي (2013) أن من أهم متطلبات الاقتصاد المعرفي التوظيف الفعال للبحث العلمي والتطوير بجميع أشكاله، إضافة إلى الربط الإلكتروني الواسع، وسهولة وصول أفراد المجتمع إلى الإنترنت، وتطوير القوانين والأنظمة الداعمة للبحث العلمي والمعرفة، وتحديث البرامج والخطط التعليمية، وزيادة الإنفاق في المدارس، خاصة المخصص لتكنولوجيا المعلومات وتعزيز دورها في الحياة العامة.

وأشار طعان (2006) إلى أن الاقتصاد المعرفي يستند في أساسه إلى أربع ركائز، وهي: الابتكار الذي يستند إلى التجديد والتطوير، حيث يتم من خلال نظام فعال يربط المنظمات التعليمية بالمنظمات الصناعية لاستمرار التطوير، والبنية التحتية المبنية على تقنيات المعلومات والاتصالات، والتي تسهل تجهيز المعلومات والمعارف، ونشرها، وتبادلها، وتكييفها مع الاحتياجات المحلية، والحاكمة التي تقوم على أسس اقتصادية قوية تستطيع توفير كل أطر القانون، والسياسية التي تهدف إلى زيادة الإنتاجية والنمو، والتعليم الذي يعدّ العامل الأساس والمهم في الإنتاجية، والتنافسية الاقتصادية.

ويتميّز الاقتصاد المعرفي بمجموعة من الخصائص والمميزات، وهي كما أشار إليها (فليح، 2007):

1. العولمة، والتي حولت الاقتصاد العالمي إلى سوق واحدة ألغت فيها الحواجز المكانية والزمانية، حيث أصبح فيها الاقتصاد اقتصاداً مفتوحاً.
2. إنه اقتصاد افتراضي شبكي رقمي قائم على العمل الافتراضي من خلال الرقمنة والشبكات والإنترنت.
3. إنه اقتصاد يمتاز بالمرونة والقدرة على التطويع والتكيف مع المستجدات المتسارعة، والتطور والتجديد باستمرار، وتوليد منتجات فكرية جديدة، وعدم إمكانية نقل المعرفة من شخص لآخر دون نسبتها إلى الشخص المنتج لها.
4. قدرته على ابتكار منتجات فكرية ومعرفية وغير معرفية جديدة لم تعرفها الأسواق من قبل، من خلال الاستثمار في الإنتاج العلمي والتقني.

ويعدّ الاقتصاد المعرفي أحد التوجهات الحديثة الذي تبنته وزارة التربية والتعليم في تطوير التعليم في جميع مجالاته، ولهذا المشروع أهمية كبيرة ومكانة مرموقة؛ فهو يمثل مشروعاً شمولياً تكاملياً للتحوّل التربوي، يقوم على الالتزام الوطني بالسعي نحو تحقيق أهداف التطوير النوعي للتعليم، وفق مراحل زمنية محددة. وقد انبثقت فكرة هذا المشروع، من الحاجة التي تؤكد أن تطوير قوة عاملة فعالة ذات جودة عالية، من أهم الأولويات في ظل الاقتصاد العالمي الجديد؛ من أجل بناء خطط شاملة مبنية على المعرفة (مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، 2006).

إن إعداد المعلم لمواجهة متطلبات الاقتصاد المعرفي يفرض على المعلم أن يسعى إلى بلورة نظرة تربوية جديدة لعملية التعليم، تستند إلى نظرية تربوية متكاملة، تلتزم بالواقف والاحتياجات التربوية ذات التنوع الكبير، وتسعى للبحث عن الاستراتيجيات المناسبة لتلبيتها، والتي يمكن أن تتضمن الانتقال من التعليم اللفظي الحرفي إلى التعليم بالمعنى والعمل والتطبيق، ومن التعليم بالمفهوم المحلي إلى التعليم بالمفهوم العالمي، ومن التركيز على تعليم إحياء الماضي إلى تعليم المهارات المناسبة للمستقبل، ومن التعليم وفق المناهج التقليدية والكتب المدرسية الموحدة إلى التعليم بالمناهج والكتب المتنوعة، والانفتاح على الثقافات العالمية، ومن قياس التحصيل إلى التقويم الشامل المتكامل لجوانب شخصية المتعلّم، ومن التلقين والتخزين في الذاكرة إلى تنمية مهارات التفكير، والنقد، والبحث، والإبداع، ومن التركيز على حفظ المعارف والمعلومات إلى إنتاج المعرفة، وتطويرها، ومن استهلاك التقنية إلى ابتكار التقنيات وإبداعها (نجم، 2005).

ويتطلب التحوّل نحو الاقتصاد المعرفي تغييراً جذرياً في دور المتعلّم، والانتقال من الدور التقليدي للطالب الذي يتصف خلاله بأنه متلقٍ ومشارك (مشاركة محدودة)؛ إذ يتلخص دوره في حفظ المعلومات الواردة في المناهج، والكتب الدراسية المعتمدة، وتخزينها في الذاكرة، واستدعائها وقت الامتحان، إلى مشارك فاعل وخالق، يناقش، ويحاور، ويعرض أفكاره بجرأة وحرية، وينتقد أفكاراً قائمة، قادر على التعامل مع تكنولوجيا العصر، ويستطيع اتخاذ قراره ذاتياً، ويكتسب مهارات التفكير والإبداع ويوظفها، ويسهم في إنتاج المعرفة وتطويرها (جمعة، 2009).

ويتميز المتعلّم في عصر الاقتصاد المعرفي بمجموعة من الصفات والخصائص، منها: التفرد والنمو المهني المستمر لتحقيق درجة عالية من التمكّن تؤدي به إلى التميز والإبداع، والسعي الدائم للتطوير، والابتعاد عن اجترار الحقائق، والتوجه نحو توليد المعارف والمعلومات، والعقلية الناقدة والقدرة على اتخاذ القرار، والاعتقاد بأن المعرفة تشكّكية وليست يقينية؛ مما يكسبه المرونة ويدفعه إلى التعلّم الذاتي، والمبادرة، والعمل بروح الفريق في المدرسة والمجتمع، مع المحافظة على استقلالية الأدوار، وتوظيف الحاسوب والإنترنت بشكل كبير في حياته، وتمتين الروابط والصلات بين ما يتعلم الطلبة والبيئة من حولهم، واطلاعهم الفعلي على واقع تطبيق المعرفة في حياتهم العملية (العبود، 2010).

وتسعى مناهج الدراسات الاجتماعية إلى تنمية الحسّ الإنساني لدى الفرد، بالإضافة إلى تنمية مبادئ الديمقراطية لديه، ومهارات التفاعل الإيجابي، وممارتي التفكير الناقد والإبداعي، وذلك من خلال التعمّن بالنظر إلى المشاكل التي تواجه الطالب في بناء وتنمية مجتمعه ووطنه (الجبور، 2012). يشير مفهوم الدراسات الاجتماعية والوطنية إلى الجانب التربوي الذي يشعر الطالب من خلاله بصفة المواطنة وبحقوقها، ومن ثم تحويلها إلى صفة الوطنية؛ حيث إن تقدم الأمم ورقمها لا يأتي من الشعور، بل يحتاج إلى العمل الإيجابي المبني على الحقائق والفكر الناقد لمواجهة المشاكل ومعالجتها؛ للوصول إلى النتائج المادية التي تعود على الفرد والمجتمع بالنفع، والتقدم، والرفق (طالبة وعلاونة والرفاعي، 2014).

تعدّ الدراسات الاجتماعية والوطنية من أهم المفاهيم التي تسعى عادة المؤسسات التربوية إلى تعزيزها وتنميتها؛ بهدف تعزيز روح الولاء والانتماء للوطن؛ حيث إن التربية الاجتماعية والوطنية هي عملية هادفة ومقصودة من أجل تنمية المشاعر الإيجابية تجاه الوطن؛ بهدف تنمية اعتزاز الطالب بوطنه، والمحافظة عليه، والمساهمة في نهضته (القاضي، 2021).

وتسعى الدراسات الاجتماعية والوطنية إلى تعزيز احترام الأنظمة والقوانين، واحترام حقوق الإنسان وحرية التعبير عن الرأي. كما تهدف التربية الاجتماعية والوطنية إلى خلق روح التسامح وقبول الآخرين، وعلى صعيد آخر تسعى التربية الاجتماعية والوطنية إلى الاهتمام بشؤون الوطن وفهم الاقتصاد العالمي، بحيث يساعد الفرد على تحسين اقتصاد وطنه، وتهدف التربية الوطنية إلى إشراك المواطن في الوصول إلى السلام العالمي وفهم إيدولوجيات السياسة المختلفة (العزايزة، 2021).

ويعدّ التعليم الأساسي قاعدة للتعليم وأساساً لبناء الوحدة الوطنية والقومية، وتنمية القدرات والميول الذاتية لدى الطلبة، وتحتل هذه المرحلة مكان الصدارة بالنسبة لمراحل التعليم المختلفة. ونظراً لسعة حجم هذا التعليم وأهميته بوصفه مرحلة عامة أساسية ينبغي أن يحصل عليها كل أبناء الشعب، وأنه الحد الأدنى الذي لا يمكن الاستغناء عنه؛ لأنه يجسّد المضمون المنطقي لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية في مرحلة الطفولة، ولكل ذلك، فهي الأساس لنمو الشخصية الإنسانية وتشكيل سماتها وتطويرها لتنشئة مواطن صالح، وإعداد جيل متعلّم مدرك لمسؤوليته في مواجهة التحديات المستقبلية، إضافة إلى أن مرحلة التعليم الأساسي تعدّ مرحلة إلزامية يحصل المتعلّم من خلالها على الحد الأدنى من المعارف والمهارات (عاصي، 2013). ويطلق مصطلح التعليم الأساسي على نظم تعليمية بديلة غير تقليدية؛ فهو تعليم موحد لجميع الأطفال ممن هم في سنّ المدرسة، مدته عشر سنوات يقوم على توفير الاحتياجات التعليمية الأساسية من المعلومات والمعارف والمهارات، وتنمية الاتجاهات والقيم التي تمكّن المتعلّمين من الاستمرار في التعليم والتدريب وفقاً لميولهم واستعدادهم وقدراتهم التي يهدف هذا التعليم إلى تنميتها لمواجهة تحديات الحاضر، وتطلعات المستقبل (العدوان وحمايدي، 2011).

وتعدّ الكتب المدرسية والمناهج أحد أساسيات العملية التربوية؛ لذا قامت وزارة التربية والتعليم بتطوير المناهج بدءاً من مرحلة التعليم الأساسي؛ لتواكب المعطيات والمستجدات التي طرأت على النظام التربوي، وتساهل عملية التقدم الحضاري، وتكون منفتحة على الثقافات المختلفة، بحيث يكون محتوى المناهج منسجماً مع فلسفة التربية وأهدافها في الأردن، ويلتزم مستوى الطلبة العقلي والعلمي، ويراعي توظيف التكنولوجيا، ويهتم بالمهارات العقلية العليا (الجوارنة، 2007).

وأشار الحاج (2006) إلى ضرورة أن تكون مناهج المرحلة الأساسية مواكبة للتطورات التكنولوجية ذات تعبيرات لغوية واضحة وسليمة، تخلو من التعقيد، وتراعي عرض المادة العلمية وتنظيمها، وذلك من خلال مراعاة التوجهات الحديثة في إعدادها، والعمل على حل المشكلات، وحث الطلبة على التفكير الإبداعي وتنمية روح البحث لديهم، من خلال استخدام التكنولوجيا في التعليم، وإغناء النصوص بالرسوم والجدول، والتنوع في استراتيجيات التقويم.

وتزداد أهمية المناهج لمرحلة التعليم الأساسي، إذا تم تطويره في ضوء الاقتصاد المعرفي، الذي يركز على خبرات التعلم الواقعية الحيوية داخل المدرسة وخارجها، وإيجاد فرص للطلبة جميعهم للتعلم وإنتاج مشروعات استقصائية، بحيث يكونون قادرين على تطبيق معارفهم على مشكلات حقيقية (نعيمات، 2009).

ووضّح البلوشي (2013) أن مناهج التعليم الأساسي المبنية على الاقتصاد المعرفي تمتاز بعدة ميزات، منها: بناء المنهج بطريقة وظيفية، مع مراعاة طبيعة العلوم في هذه المرحلة وخصائص المتعلم، واعتماد المنهج المحوري حول الطالب وميوله وحاجاته، ويتناول المنهج الخبرات المقدمة للمتعلم داخل المدرسة وخارجها، مع الاهتمام بالجانب التطبيقي العملي، وتنمية مهارات الطلبة وميولهم، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، والتنوع في استراتيجيات التعلم والتعليم، وإكساب المتعلم المهارات الضرورية للتأقلم مع متطلبات العصر، وتكييف المنهج لعصر الاتصالات والمعلومات.

### 1.1. مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تنبع مشكلة الدراسة من دعوة التربويين والاقتصاديين إلى ضرورة مواكبة المؤسسة التربوية بما تتضمنه من مقررات وأساليب تعلم وتعليم وبيئة تعليمية، للمستجدات العالمية الاقتصادية والمعرفية، وإكساب المتعلمين المهارات التي تمكنهم من الدخول إلى سوق العمل باقتدار (مصطفى والكيلاني، 2011)، وهذا الأمر يحتم على القائمين على العملية التربوية بناء مناهج دراسية تراعي المستجدات العالمية والمعرفية، وتساعد المتعلمين على اكتساب المهارات الضرورية واللازمة للتنمية والتطوير.

من هنا، عملت معظم الدول على تطوير مناهجها في ضوء الاقتصاد المعرفي، وذلك لما أشارت إليه نتائج الدراسات والأبحاث؛ مثل: دراسة بويل (Powel, 2014)، ودراسة عبد الله (2018)، والتي أشارت إلى أهمية توظيف مفاهيم اقتصاد المعرفة في المناهج المدرسية؛ لما لهذه المفاهيم من أثر كبير في حصول الطالب على المعرفة وإنتاجها، وأكدت الدراسات تكثيف التوجهات المحلية والعربية والعالمية نحو ضرورة تبني منى الاقتصاد المعرفي، وتضمينه في المناهج الدراسية.

وقد تبنت وزارة التربية والتعليم في الأردن مشروع التطوير التربوي نحو منى الاقتصاد المعرفي؛ للارتقاء بالعملية التعليمية. وكان أحد متطلبات ولوج عالم الاقتصاد المعرفي، هو تطوير المناهج الدراسية وتأليفها جميعها وفق هذا المنى. ولعرفة إن كانت المناهج الدراسية قد تضمنت مفاهيم الاقتصاد المعرفي، تطلب الأمر إجراء دراسة للوقوف على ذلك، وقد لاحظ الباحث من خلال مراجعته للأدب التربوي عدم وجود دراسات تناولت منى الاقتصاد المعرفي في مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا؛ مما دفع الباحثين إلى إجراء هذه الدراسة، والإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ما درجة تضمين مجالات الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن؟
- هل يختلف تضمين مفاهيم الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية باختلاف الصف؟

### 2.1. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة تضمين مجالات ومفاهيم الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن، ومعرفة مدى الاختلاف في تضمين مفاهيم الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية باختلاف الصف.

### 3.1. أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة بالآتي:

#### الأهمية النظرية:

تنبع من أهمية الموضوع الذي تعالجه؛ فهي تأتي في الوقت الذي تشهد فيه المملكة الأردنية الهاشمية رؤية جديدة تسعى إلى تأسيس اقتصاد مبني على المعرفة، وتقدم معلومات عن مدى تضمين مهارات الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية، وتسدد حاجة المكتبة العربية لمثل هذه الدراسة.

## الأهمية التطبيقية:

توفر قائمة بمهارات الاقتصاد المعرفي الضرورية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، وقد تسهم هذه الدراسة في توجيه صنّاع القرار والمناهج المدرسية إلى ضرورة التركيز على توظيف مفاهيم الاقتصاد المعرفي في المناهج المدرسية، وتكثيف الدورات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية لاستخدام مفاهيم الاقتصاد المعرفي وتوظيفها في الغرفة الصفية لطلاب المرحلة الأساسية.

## 4.1. حدود الدراسة:

ستقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على تحليل مفاهيم الاقتصاد المعرفي والمقترح تضمينها الواردة في استمارة التحليل المعدة لهذه الدراسة في كتب الدراسات الاجتماعية لصفوف المرحلة الأساسية في الأردن.
- الحدود الزمانية: تم تحليل كتاب الدراسات الاجتماعية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2022/2021).
- الحدود المكانية: تشمل هذه الدراسة المدارس الحكومية في وزارة التربية والتعليم/ الأردن.

## 5.1. مصطلحات الدراسة:

تتضمن هذه الدراسة عددًا من المصطلحات يُمكن تعرّفها إجرائيًا:

- كتب الدراسات الاجتماعية: هي المقررات الدراسية المعدّة تأليفها من طرف وزارة التربية والتعليم الأردنية، والتي أقرّت تدريسها من بداية العام الدراسي (2018-2021)، والتي تمثلت في كتب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، وكتاب التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية للصفين: السادس والعاشر الأساسيين.
- الاقتصاد المعرفي اصطلاحياً: الحصول على المعرفة والمشاركة فيها، واستخدامها وتوظيفها وابتكارها وإنتاجها؛ بهدف تحسين نوعية الحياة، بالإفادة من خدمة معلومات ثرية، وتطبيقات تكنولوجية متطورة، واستخدام العقل البشري بوصفه رأس مال معرفيًا ثمينًا (Powel, 2014, 12).
- ويعرفه الباحثان إجرائيًا بأنه الاقتصاد الذي يستخدم المعرفة كعنصر من عناصر الإنتاج. ولتحقيق ذلك، لا بدّ من تطوير قدرة الأفراد على توظيف معارفهم ومهاراتهم مدى الحياة، وصولاً إلى مرحلة الابتكار والتجديد.
- المرحلة الأساسية: هي مرحلة التعليم الإلزامية في المملكة الأردنية الهاشمية، والتي تشمل الصف الأول الأساسي ولغاية الصف العاشر الأساسي، وتتراوح أعمار الطلبة في هذه المرحلة بين (6-16) سنة، وهي مقسّمة إلى ثلاث فئات: (الأولى، والمتوسطة، والعليا).

## 6.1. الدراسات السابقة:

بعد اطلاع الباحثين على الدراسات التي تناولت الاقتصاد المعرفي، تم عرض الدراسات السابقة حسب الترتيب الزمني من الأحدث إلى الأقدم كما يلي:

- أجرت عاصي (2013) دراسة هدفت إلى تعريف مدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين، من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (30) مشرفاً ومشرفة، و(1046) معلماً ومعلمة من مديريات التربية والتعليم في فلسطين، مستخدمة المنهج الوصفي. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام استبانة لجمع البيانات تكوّنت من (65) فقرة موزعة على ستة مجالات: (النتائج، والمحتوى، والأساليب والوسائل التعليمية، والطالب، والمعلم، والتقويم). وأظهرت نتائج الدراسة أن توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين، من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، جاء بمستوى متوسط على مجالات الدراسة جميعها، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية، من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، تبعاً لمتغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والمرحلة الدراسية)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية، من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، تبعاً لمتغيرات: (العمل، ونوع المدرسة، والتخصص)، وتوصلت الدراسة إلى أن مناهج التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي لا تلبي متطلبات الاقتصاد المعرفي.
- قام البنا وجبر (2013) بدراسة هدفت إلى التعرّف على مدى مراعاة كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية في الأردن لمهارات الاقتصاد المعرفي من خلال تحليل محتواها، ومدى توافقها مع وجهة نظر معلمها. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير أداتين؛ إحداها لتحليل المحتوى، والأخرى لتحديد وجهات نظر المعلمين، مستخدمة بذلك المنهج الوصفي، وقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (451) معلماً ومعلمة، بواسطة توزيع الاستبانة عليهم. وأظهرت نتائج التحليل أن المهارات الواردة في الأداة المصممة لهذه الغاية متوفرة جميعها في الكتابين، مع وجود تفاوت في نسب توفر هذه المهارات في كل كتاب، ولكل مجال من مجالاته، أما من حيث وجهة نظر معلمي الرياضيات لهذه الصفوف بوصفهم المنفذين الحقيقيين للمناهج، فقد أكدت النتائج حسب المؤشرات الإحصائية بأن هناك تطابقاً في تحليل محتوى الكتب ووجهة نظر المعلمين والمعلمات في الكتابين؛ مما يدل على دقة التحليل وموضوعيته، وأن إدراك المعلمين لمهارات اقتصاد المعرفة شرط ضروري إذا ما أريد للمناهج والكتب المدرسية أن تنفذ على نحو سليم.

- قام العدوان وحمادي (Al-Edwan, Hamaidi, 2011) بدراسة هدفت إلى تقييم مناهج التربية الاجتماعية والوطنية استناداً إلى معايير الاقتصاد المعرفي، من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية في الأردن، وتم استخدام المنهج الوصفي على عينة الدراسة، والتي تكونت من مناهج الصفوف الثلاثة الأولى من تلك المرحلة، وصممت استبانة تضمنت خمسة معايير مشتملة على (40) مؤشراً دالاً عليها، وأبرزت النتائج أن محتوى مناهج التربية الاجتماعية والوطنية لا يشير إلى فلسفة الاقتصاد المعرفي مباشرة، وأن هناك حاجة إلى مزيد من الاهتمام بالمعايير كافة، خاصة معيار مهارات التفكير، متبعة بذلك المنهج التكاملي للدراسة.
- وأجرى القيسي (2011) دراسة هدفت إلى استقصاء ملامح الاقتصاد المعرفي المتضمنة في محتوى مقررات العلوم الشرعية في مشروع تطوير التعليم الثانوي بالملكة العربية السعودية، والملاح التي ينبغي تضمينها في محتوى مقررات العلوم الشرعية. ولتحقيق ذلك تم، تحليل محتوى مقررات العلوم الشرعية، باستخدام المنهج الوصفي، وتم بناء أداة للدراسة، والتي صنف فيها ملامح الاقتصاد المعرفي البالغ عددها (78) ملمحاً، وتوزعت على سبعة مجالات رئيسية، هي: التكنولوجيا، والاتصال المعرفي، والنمو الاجتماعي، والنمو العقلي، والمجال الاقتصادي، والمجال الوطني، وتوصلت الدراسة إلى أن المجال المعرفي كان الأوفر حظاً، يليه مجال النمو الاجتماعي. أما المجال الوطني، فكان الأقل تكراراً، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى قائمة بملامح الاقتصاد المعرفي التي ينبغي تضمينها محتوى مقررات العلوم الشرعية، من وجهة نظر المتخصصين، وبلغت (27) ملمحاً.

#### تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين للباحثين أن موضوع الاقتصاد المعرفي يشكل أحد الموضوعات التي اهتمت بها الدراسات العلمية الحديثة، لا سيما في ظل توجه الأنظمة التربوية نحو الاقتصاد المعرفي، فقد كشفت الدراسات السابقة عن الدور البارز للاقتصاد المعرفي في تحسين العملية الإنتاجية، وإعداد الموارد البشرية، وأشارت إلى ضرورة تزويد الطلبة بمدى واسع من المعارف والمعلومات والقيم والاتجاهات التي بدورها تخدم توجه الأنظمة التربوية نحو الاقتصاد المعرفي، وتشارك بشكل فاعل في تحقيق التنمية المستدامة، بالإضافة إلى تكوين اتجاه إيجابي نحو التقنيات والوسائط المتعددة التي تمثل بُعداً مهماً من أبعاد الاقتصاد المعرفي. كما استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تأطير مشكلة الدراسة، وإبراز أهميتها، وبناء أدواتها، وتحديد مجالات قائمة مهارات الاقتصاد المعرفي، والمؤشرات الدالة عليها، وكذلك في مناقشة نتائج الدراسة.

#### موقع هذه الدراسة بين الدراسات السابقة:

- سعت إلى معرفة درجة تمثيل كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية لمعنى الاقتصاد المعرفي، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وهذا ما لم تقم به دراسة سابقة، في حدود علم الباحث.
- بناء أداة الدراسة، وهي قائمة مفاهيم الاقتصاد المعرفي اللازمة للمرحلة الأساسية، من وجهة نظر التربويين والمتخصصين، تضمنت خمسة مجالات رئيسية، اندرج تحتها (50) مؤشراً دالاً عليها.
- سعت الدراسة الحالية إلى مفاهيم الاقتصاد المعرفي المتضمنة والمقترح تضمينها في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين (السادس والعاشر الأساسيين)، وهي لم تتناولها دراسة في الأردن، حسب علم الباحث.
- تميزت الدراسة الحالية من خلال بناء قائمة بمفاهيم الاقتصاد المعرفي تمثلت في ستة مجالات رئيسية، و(83) مفهوماً فرعياً، وهذا لم تظهره الدراسات السابقة.

## 2. الدراسة الميدانية:

### 1.2. منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المتمثلاً بأسلوب تحليل المحتوى لمناسبته لهذه الدراسة، حيث تم تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن، وهي الصفوف من (الأول الأساسي - العاشر الأساسي).

### 2.2. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية (الأول الأساسي - العاشر الأساسي)، المقررة من وزارة التربية والتعليم للمرحلة الأساسية في الأردن، والمعتمدة للتدريس في العام الدراسي (2020/2021).

### 3.2. عينة الدراسة:

- تكونت عينة الدراسة من كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية للصفوف: (الثالث الأساسي، والسادس الأساسي، والعاشر الأساسي)، المقررة من وزارة التربية والتعليم للمرحلة الأساسية في الأردن، والمعتمدة للتدريس في العام الدراسي (2020/2021)، والمتمثلة بما يلي:
- كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، المكون من جزئين، والمقسم على فصلين دراسيين.

- كتب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، وعددها (3) كتب، وكل كتاب مكون من جزئين والمقسم على فصلين دراسيين، والصادر بموجب قرار وزارة التربية والتعليم لعام (2021/2020).
- كتب الدراسات الاجتماعية للصف العاشر الأساسي، وعددها (3) كتب، وكل كتاب مكون من جزئين، والمقسم على فصلين دراسيين، والصادر بموجب قرار وزارة التربية والتعليم لعام (2020/2019).

جدول (1): وصف كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن

الرقم	الكتاب	الصف	الكتاب	الأجزاء	الوحدات	عدد الصفحات	الطبعة	سنة الطباعة
1	الدراسات الاجتماعية	الثالث	التربية الاجتماعية والوطنية	2	4	52	-	2018
			التربية الوطنية والمدنية	2	6	125	الثانية	2021
2	الدراسات الاجتماعية	السادس	التاريخ	2	6	190	الثانية	2021
			الجغرافيا	2	4	134	الثانية	2021
			التربية الوطنية والمدنية	2	6	125	الثانية	2020
3	الدراسات الاجتماعية	العاشر	التاريخ	2	4	180	الثانية	2020
			الجغرافيا	2	8	132	الثانية	2020

## 4.2. أداة الدراسة:

- تم إعداد قائمة بمفاهيم الاقتصاد المعرفي المقترح توفرها في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية ضمن الخطوات الآتية:
- الرجوع إلى الأدب السابق، والدراسات التي تناولت مفاهيم الاقتصاد المعرفي، منها: دراسة الربيعاني (2021)، ودراسة المعمرى (2020)
  - من خلال المصادر السابقة تم تصميم بطاقة تحليل محتوى، وذلك بتحديد خمس مهارات رئيسية لمفاهيم الاقتصاد المعرفي، يندرج تحت كل مهارة مجموعة من المؤشرات الفرعية التي سيتم التحليل في ضوءها، حيث تضمنت الأداة في صورتها الأولية (141) مفهوماً، توزعت على (11) مفهوماً رئيسياً.
  - تم عرض الأداة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين؛ من أجل إبداء آرائهم في مفاهيم الاقتصاد المعرفي، ومدى مناسبتها لكتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية، ملحق (أ).

## 5.2. صدق أداة الدراسة:

لغرض الكشف عن صدق أداة الدراسة، تم عرض القائمة المعدة، بما تشمل من مفاهيم الاقتصاد المعرفي الرئيسية والفرعية على عدد من المحكمين، من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية المتخصصة في مجالات الاقتصاد المعرفي، والمناهج، والقياس والتقويم، بالإضافة إلى مشرفي المرحلة الأساسية الأولى، ومشرفي مبحث الدراسات الاجتماعية بلغ عددهم (10) محكمين، ملحق (ب)، وطُلب منهم إبداء آرائهم حول مفاهيم الاقتصاد المعرفي الرئيسية والمفاهيم الفرعية لكل مفهوم رئيس، المتضمن في أداة الدراسة بصورتها الأولية، ملحق (أ)، من حيث أهميته، والصياغة، ومناسبتها، والانتماء للمجال، وإضافة مفاهيم رئيسية أو فرعية جديدة أو حذف بعض المفاهيم غير المناسبة، وإبداء أي اقتراحات أخرى يرونها مناسبة، وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون بلغ عدد المفاهيم الفرعية (83) مفهوماً في صورتها النهائية توزعت على ستة مفاهيم رئيسية؛ وبذلك تم تحديد أهم المفاهيم الرئيسية والفرعية المرتبطة بالاقتصاد المعرفي المقترح توفرها في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن، والملحق (ج) يبين أبرز التعديلات التي أجريت على أداة الدراسة.

## 6.2. ثبات أداة الدراسة:

تم حساب درجة ثبات أداة التحليل من خلال (ثبات التحليل عبر الأفراد): وهو نسبة الاتفاق بين التحليل الذي قام به الباحث والتحليل من طرف آخر مختص، حيث قام الباحث نفسه - وهو المحلل الأول - بتحليل وحدة دراسية من كل كتاب من كتب الدراسات الاجتماعية عينة الدراسة، وتم اختيار أحد معلمي الدراسات الاجتماعية، وتم توضيح خطوات التحليل طبقاً لأداة التحليل المعتمدة، وجرى إيجاد نسب الاتفاق بين المحللين والتأكد من مطابقة نسب الاتفاق لأغراض ثبات التحليل. ولإيجاد معامل الثبات تم استخدام معادلة هولستي (طعيمة، 1987) الآتية:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق بين التحليل الأول والثاني}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد الاختلاف}} \times 100\%$$

وقد تم أخذ عينة عشوائية من محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة لحساب معامل الثبات بين المحللين، فكانت معاملات الثبات كما في الجدول (2) الآتي.

جدول (2): نتائج حساب ثبات تحليل المحتوى بطريقة تحليل الأفراد

3	المفهوم الرئيسي	الكتاب	المجلد الأول	المجلد الثاني	مرات الاتفاق	مرات الاختلاف	الاتفاق + الاختلاف	معامل الثبات %
1	المفاهيم التنظيمية	الصف الثالث	2	2	2	0	2	100.00
		الصف السادس	15	17	15	2	17	88.24
		الصف العاشر	53	55	53	2	55	96.36
2	المفاهيم القانونية	الصف الثالث	11	10	10	1	11	90.91
		الصف السادس	22	20	20	2	22	90.91
		الصف العاشر	35	38	35	3	38	92.11
3	مفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل	الصف الثالث	3	4	3	1	4	75.00
		الصف السادس	18	20	18	2	20	90.00
		الصف العاشر	29	32	29	3	32	90.63
4	مفاهيم البحث العلمي	الصف الثالث	1	1	1	0	1	100.00
		الصف السادس	1	1	1	0	1	100.00
		الصف العاشر	4	3	3	1	4	75.00
5	مفاهيم الابتكار والإبداع وريادة الأعمال	الصف الثالث	1	1	1	0	1	100.00
		الصف السادس	11	9	9	2	11	81.82
		الصف العاشر	13	15	13	2	15	86.67
6	مفاهيم تكنولوجيا المعلومات	الصف الثالث	5	4	4	1	5	80.00
		الصف السادس	9	7	7	2	9	77.78
		الصف العاشر	14	16	14	2	16	87.50
	الدرجة الكلية لكل كتاب	الصف الثالث	23	22	21	3	24	87.50
		الصف السادس	76	74	70	10	80	87.50
		الصف العاشر	148	159	147	11	158	93.04
الدرجة الكلية								89.35%

يلاحظ من الجدول (2) أن معامل الثبات للأداة كلها، بلغت (89.35%)، وهو معامل ثبات مقبول لأغراض هذه الدراسة.

فئة التحليل: تتمثل فئة التحليل في مفاهيم الاقتصاد المعرفي الرئيسية والفرعية المكوّن لأداة التحليل، والتي تضمن (83) مفهوماً فرعياً تتبع (6) مفاهيم للاقتصاد المعرفي رئيسية في صورتها النهائية، ملحق (ج).  
وحدة التحليل: تم اعتماد الفكرة، سواء كلمة، أو جملة، أو فقرة، أو صورة (إن وجدت)، في تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن؛ لتحديد مفاهيم الاقتصاد المعرفي المتوفرة فيها.  
ضوابط عملية التحليل: تمّ تحليل كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية وفق أداة تكوّنت من مفاهيم الاقتصاد المعرفي المقترح توفرها في هذه الكتب، وقد تكوّنت الأداة في صورتها النهائية من (83) مفهوماً فرعياً تتبع (6) مفاهيم للاقتصاد المعرفي رئيسية، وتمّ تحديد ضوابط لعملية التحليل، ومنها:

- يشمل التحليل مفاهيم الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية لصفوف المرحلة الأساسية.
  - استخدام الأداة لرصد النتائج وتكرار المهارة.
  - رصد المهارة الظاهرة في محتوى الكتب والأسئلة والأنشطة جميعها.
- وللحكم على درجة تضمين كتب الدراسات الاجتماعية لمفاهيم الاقتصاد المعرفي من خلال تحويلها إلى ثلاثة مستويات: (منخفضة، أو متوسطة، أو مرتفعة)، بناء على المعادلة الآتية، (بني خالد، 2018):

الحدّ الأعلى البديل - الحدّ الأدنى البديل

طول الفترة

عدد المستويات

وبذلك أصبح الحكم على نسبة توفر مفاهيم الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف: (الثالث، والسادس، والعاشر) الأساسي

وفق الآتي:

- أقل من (33%) تعدّ متوفرة بدرجة قليلة.
- من (33%-66%) تعدّ متوفرة بدرجة متوسطة.
- أكثر من (66%) تعدّ متوفرة بدرجة كبيرة.

## 7.2. خطوات إجراء الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم ما يلي:

- مراجعة الدراسات السابقة والأدب النظري؛ من أجل إعداد أداة تتضمن مفاهيم الاقتصاد المعرفي المناسبة لصفوف المرحلة الأساسية، حيث تكونت الأداة من (83) مفهوماً فرعياً تندرج تحت (6) مفاهيم رئيسية.
  - تحديد وحدة التحليل: الفكرة، سواء كلمة، أو جملة، أو فقرة، أو صورة.
  - قراءة الكتب المستهدفة للتحليل كعينات الدراسة قراءة واعية؛ لتكوين صورة واضحة عن مفاهيم الاقتصاد المعرفي الواردة في محتواها، سواء أكانت ظاهرة أم ضمنية، حسب ورودها في الكلمة، أو الفقرة، أو الجملة.
  - رصد التكرارات، وإعطاء تكرار واحد لكل مهارة فرعية ظهرت في محتوى الكتب المستهدفة.
  - استخراج صدق الأداة.
  - استخراج ثبات التحليل (عبر الأفراد).
  - تفرغ نتائج التحليل، وإيجاد التكرارات والنسب المئوية لكل مهارة والترتيب، وذلك حسب المعادلات الآتية:
- $$\text{النسبة المئوية لكل مهارة} = \frac{\text{مجموع تكرار المفهوم الفرعي الواحد}}{\text{مجموع تكرار المفهوم الرئيس الذي ينتهي إليه المفهوم}} \times 100\%$$
- عرض النتائج ومناقشتها، وكتابة التوصيات.

## 8.2. المعالجة الإحصائية:

- تم استخدام معادلة (هولستي) لإيجاد معامل الثبات.
- تم استخدام التكرارات والنسب المئوية.

## 3. نتائج الدراسة:

1.3. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي نصه: ما درجة تضمين مفاهيم الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لدرجة تضمين كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن لمفاهيم الاقتصاد المعرفي، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (3): التكرارات والنسب المئوية والترتيب لمفاهيم الاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن: (الثالث، والسادس، والعاشر) الأساسي

الترتيب	المفهوم	الصف						النسبة المئوية %	التكرار
		الثالث الأساسي	السادس الأساسي	العاشر الأساسي	العاشر الأساسي	العاشر الأساسي	العاشر الأساسي		
		تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%		
1	المفاهيم التنظيمية	7	0.49	114	8.03	351	24.74	472	33.26
2	المفاهيم القانونية	38	2.68	105	7.40	171	12.05	314	22.13
3	مفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل	13	0.92	165	11.63	186	13.11	364	25.65
4	مفاهيم البحث العلمي	2	0.14	2	0.14	9	0.63	13	0.92
5	مفاهيم الابتكار والإبداع وريادة الأعمال	3	0.21	48	3.38	98	6.91	149	10.50
6	مفاهيم تكنولوجيا المعلومات	12	0.85	51	3.59	44	3.10	107	7.54
	المجموع	75	5.29	485	34.18	859	60.54	1419	100.00

يتضح من الجدول (3) أن إجمالي مفاهيم الاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن: (الثالث، والسادس، والعاشر) الأساسي بلغت (1419) تكراراً، توزعت على الصفوف الآتية:

- بلغت مفاهيم الاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصف العاشر الأساسي (859) تكراراً، ونسبة مئوية (60.54%) من مفاهيم الاقتصاد المعرفي، وجاءت في الترتيب الأول. وبلغت مفاهيم الاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصف السادس

- الأساسي (485) تكرارًا، ونسبة مئوية (34.18%) من مفاهيم الاقتصاد المعرفي، وجاءت في الترتيب الثاني. وبلغت مفاهيم الاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي (75) تكرارًا، ونسبة مئوية (5.29%) من مفاهيم الاقتصاد المعرفي، وجاءت في الترتيب الثالث.
- أما مفاهيم (الاقتصاد المعرفي) الرئيسة، فقد جاءت المفاهيم (التنظيمية) في الترتيب الأول على مستوى الصفوف الثلاثة بعدد تكرارات يساوي (472) تكرارًا، ونسبة مئوية (33.26%)، حيث جاء كتاب الصف العاشر الأساسي في المرتبة الأولى بتكرار (351)، ونسبة بلغت (24.74%)، ثم كتاب الصف السادس بتكرار (114)، ونسبة بلغت (8.03%). وأخيرًا، جاء كتاب الصف الثالث في المرتبة الثالثة بتكرار (7) ونسبة بلغت (0.49%).
- وجاءت مفاهيم (التعليم والمعرفة وسوق العمل) في الترتيب الثاني بتكرار (364)، ونسبة مئوية بلغت (25.65%)، حيث جاء كتاب الصف العاشر الأساسي في المرتبة الأولى بتكرار (186)، ونسبة بلغت (13.11%)، ثم كتاب الصف السادس الأساسي بتكرار (165)، ونسبة بلغت (11.63%). وأخيرًا، جاء كتاب الصف الثالث الأساسي في المرتبة الثالثة بتكرار (13) بنسبة بلغت (0.92%).
- وجاءت المفاهيم (القانونية) في الترتيب الثالث بتكرار (314)، ونسبة مئوية (22.13%)، حيث جاء كتاب الصف العاشر الأساسي في المرتبة الأولى بتكرار (171)، ونسبة بلغت (12.05%)، ثم كتاب الصف السادس الأساسي بتكرار (105)، ونسبة بلغت (7.40%). وأخيرًا، جاء كتاب الصف الثالث الأساسي في المرتبة الثالثة بتكرار (38) بنسبة بلغت (2.68%).
- تلتها مفاهيم (الابتكار والإبداع وريادة الأعمال) في الترتيب الرابع بتكرار (149)، ونسبة مئوية (10.50%)، حيث جاء كتاب الصف العاشر الأساسي في المرتبة الأولى بتكرار (98)، ونسبة بلغت (6.91%)، ثم كتاب الصف السادس بتكرار (48) بنسبة بلغت (3.38%). وأخيرًا، جاء كتاب الصف الثالث في المرتبة الثالثة بتكرار (3) بنسبة بلغت (0.21%).
- وجاءت مفاهيم (تكنولوجيا المعلومات) بالترتيب الخامس بتكرار (107)، ونسبة مئوية (7.54%)، حيث جاء كتاب الصف السادس في المرتبة الأولى بتكرار (51)، ونسبة بلغت (3.59%)، ثم كتاب الصف العاشر الأساسي بتكرار (44)، ونسبة بلغت (3.10%). وأخيرًا، جاء كتاب الصف الثالث في المرتبة الثالثة بتكرار (12)، ونسبة بلغت (0.85%).
- وجاءت مفاهيم (البحث العلمي) بالترتيب السادس بتكرار (13)، ونسبة مئوية (0.92%)، حيث جاء كتاب الصف العاشر الأساسي في المرتبة الأولى بتكرار (9)، ونسبة بلغت (0.63%)، ثم جاء كتابا الصف السادس والصف الثالث بتكرار (2) بنسبة بلغت (0.14%)، لكل منهما.

تكرارات المفاهيم حسب مجالاتها كما يلي:

#### المفاهيم التنظيمية:

جدول (4): التكرارات والنسب المئوية للمفاهيم التنظيمية المرتبطة بالاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية

الرقم	المفهوم	الصف									الكل	الرتبة	
		السادس الأساسي					العاشر الأساسي						
		وطني	اجمعي	تاريخ	اجمعي	وطني	اجمعي	تاريخ	التركار	النسبة			
1	الرؤية المستقبلية للحكومة	1	3	0	6	9	11	10	5	26	36	7.63	3
2	الخدمات الحكومية	1	1	2	2	5	12	0	0	12	18	3.81	7
3	فاعلية وكفاءة الأداء الحكومي	1	1	0	0	1	9	0	7	16	18	3.81	7
4	الأداء اللوجستي	0	1	0	1	2	19	1	11	31	33	6.99	5
5	التعاون الدولي	1	5	8	12	25	30	8	6	44	70	14.83	2
6	العمولة	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0.21	10
7	التنمية المستدامة	3	21	23	0	44	34	70	51	155	202	42.80	1
8	المركزية	0	3	2	2	7	5	2	2	9	16	3.39	8
9	اللامركزية	0	2	10	2	14	3	12	1	16	30	6.36	6
10	التمكين والنظيم المؤسسي	0	4	0	1	5	20	2	8	30	35	7.42	4
9	التنافسية في مجال الحكومي	0	2	0	0	2	8	2	1	11	13	2.75	9
المجموع		7	43	45	26	114	151	107	93	351	472	33.26	

يتضح من الجدول (4) أن المفاهيم التنظيمية تكونت من (11) مفهومًا، وبلغ مجموع تكراراته (472)، حيث احتل مفهوم (التنمية المستدامة) المرتبة الأولى بتكرار (202)، ونسبة (42.80%)، وجاء مفهوم (التعاون الدولي) في المرتبة الثانية بتكرار (70)، ونسبة (14.83%)، فيما جاء مفهوم (العمولة) بالمرتبة الأخيرة بتكرار (1) بنسبة مئوية (0.21%).

## ● المفاهيم القانونية:

جدول (5): التكرارات والنسب المئوية للمفاهيم القانونية المرتبطة بالاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية

الترتيب	المفهوم	الصف										الرتبة	
		الثالث الأساسي				السادس الأساسي				العاشر الأساسي			
		وطنية	إقليم	دولة	المجموع	وطنية	إقليم	دولة	المجموع	وطنية	إقليم		دولة
2	المؤسسات القانونية والتشريعية والرقابية	2	12	0	13	25	11	1	7	19	46	14.65	2
10	قوانين تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	0	0	0	0	0	0	1	1	2	2	0.64	10
8	قانون الملكية الفكرية	0	0	0	11	11	1	1	0	2	13	4.14	8
7	العلامات التجارية	0	0	0	0	0	2	3	12	17	17	5.41	7
16	حرية التفكير والتعبير عن الرأي	1	19	2	4	25	38	1	21	60	86	27.39	1
6	قانون العمل	5	2	3	3	8	5	5	5	15	28	8.92	6
9	الرقابة والتدقيق	0	0	2	2	4	2	3	3	8	12	3.82	9
4	اللوائح التنظيمية	9	15	1	0	16	1	4	7	12	37	11.78	4
5	المساءلة	10	1	0	0	1	8	6	6	20	31	9.87	5
3	المسؤولية القانونية	11	15	0	0	15	11	2	3	16	42	13.38	3
المجموع													
		38	64	8	33	105	79	27	65	171	314	22.13	

يتضح من الجدول (5) أن المفاهيم القانونية تكوّنت من (10) مفاهيم، وبلغ مجموع تكراراته (314)، حيث احتلّ مفهوم (حرية التفكير والتعبير عن الرأي) المرتبة الأولى بتكرار (86)، ونسبة (27.39%)، وجاء مفهوم (المؤسسات القانونية والتشريعية والرقابية) في المرتبة الثانية بتكرار (46)، ونسبة (14.65%)، فيما جاء مفهوم (قوانين تكنولوجيا المعلومات والاتصالات) بالمرتبة الأخيرة بتكرار (2) بنسبة مئوية (0.64%).

## ● مفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل:

جدول (6): التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل المرتبطة بالاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية

الترتيب	المفهوم	الصف										النسبة			
		السادس الأساسي					العاشر الأساسي								
		وطنية	إقليم	دولة	المجموع	الثالث الأساسي	وطنية	إقليم	دولة	المجموع	التكرار				
22	القوى العاملة	3	2	0	3	5	4	4	17	4	25	33	9.07	3	
23	العمال المهرة	1	2	0	1	3	3	3	5	1	9	13	3.57	11	
24	رأس المال البشري	0	5	3	2	10	6	1	1	3	10	20	5.49	8	
25	رأس المال المعرفي	0	1	1	0	2	5	1	1	3	9	11	3.02	13	
26	راس المال الاجتماعي	0	14	0	4	18	3	1	6	10	28	7.69	4	4	
27	رأس المال الإبداعي	0	5	0	0	5	3	5	13	21	26	7.14	5	5	
28	احتياجات سوق العمل	2	1	2	2	5	3	2	2	8	15	4.12	10	10	
29	التعلم عن بعد	1	1	1	1	3	1	1	1	3	7	1.92	14	14	
30	التعلم الإلكتروني	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00	16	16
31	بناء القدرات	2	7	0	0	7	8	1	5	14	23	6.32	6	6	
32	التدريب المتخصص	1	0	0	0	0	8	0	8	16	17	4.67	9	9	
33	معدل الالتحاق	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0.27	15	15
34	نقل المعرفة وتطبيقها	0	19	15	9	43	1	7	3	11	54	14.84	1	1	
35	إنتاج المعرفة ونشرها	0	12	5	11	28	1	4	13	18	46	12.64	2	2	
36	شبكات المعرفة	1	1	0	4	5	1	1	1	3	5	11	3.02	13	13
37	مجتمع المعرفة	2	7	3	7	17	3	1	3	7	26	7.14	5	5	
38	المعرفة المتخصصة	0	1	1	5	7	5	1	8	14	21	5.77	7	7	
39	المعرفة الصريحة والضمنية	0	6	0	1	7	1	1	1	3	5	12	3.30	12	12
المجموع															
25.65 364 186 80 49 57 165 50 31 84 13															

يتّضح من الجدول (6) أن مفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل تكوّنت من (18) مفهومًا، وبلغ مجموع تكراراته (364)، حيث احتلّ مفهوم (نقل المعرفة وتطبيقها) المرتبة الأولى بتكرار (54)، وبنسبة (14.64%)، وجاء مفهوم (إنتاج المعرفة ونشرها) في المرتبة الثانية بتكرار (46)، وبنسبة (12.64%)، فيما جاء مفهوم (معدل الالتحاق) بالمرتبة الأخيرة بتكرار (1) بنسبة مئوية (0.27%). وجاء مفهوم (التعلم الإلكتروني) دون تكرار.

#### • مفاهيم البحث العلمي:

جدول (7): التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم البحث العلمي المرتبطة بالاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية

الترتيب	المفهوم	الصف										الرتبة			
		السادس الأساسي					العاشر الأساسي								
		الأساسي الثالث	وطنية	غير إقليمية	تاريخ	المجموع	وطنية	غير إقليمية	تاريخ	المجموع					
		2	0	0	0	0	2	0	0	1	3	5	التكرار	النسبة	1
40	الإنفاق على البحث والتطوير	2	0	0	0	0	2	0	0	0	3	5	38.46	1	
41	المؤسسات البحثية غير الربحية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00	4	
42	الشراكة بين الجامعات والمؤسسات الصناعية	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	7.69	3	
43	التعاون البحثي بين المؤسسات البحثية	0	1	0	0	0	1	1	0	0	2	3	23.08	2	
44	قواعد البيانات البحثية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	7.69	3	
45	البحوث الأساسية والتجريبية	0	0	1	0	0	1	1	0	1	2	3	23.08	2	
	المجموع	2	1	1	0	2	5	2	2	2	9	13	0.92		

يتّضح من الجدول (7) أن مفاهيم البحث العلمي تكوّنت من (6) مفاهيم، وبلغ مجموع تكراراته (13)، حيث احتلّ مفهوم (الإنفاق على البحث والتطوير) المرتبة الأولى بتكرار (5)، وبنسبة (38.46%)، وجاء مفهوم (التعاون البحثي بين المؤسسات البحثية، والبحوث الأساسية والتجريبية) في المرتبة الثانية بتكرار (3)، وبنسبة (23.08%)، فيما جاء مفهومًا (الشراكة بين الجامعات والمؤسسات الصناعية، وقواعد البيانات البحثية) بالمرتبة الأخيرة بتكرار (1) بنسبة مئوية (7.69%). وجاء مفهوم (المؤسسات البحثية غير الربحية) دون تكرار.

#### • مفاهيم الابتكار والإبداع وريادة الأعمال:

جدول (8): التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم الابتكار والإبداع وريادة الأعمال بالاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية

الرقم	المفهوم	الصف									الرتبة		
		السادس الأساسي					العاشر الأساسي						
		وطنية	تاريخ	مجموع	وطنية	تاريخ	مجموع	التكرار	النسبة				
46	أمن المعلومات البحثية	0	0	0	2	2	2	0	2	4	6	4.03	7
47	الاختراع والإبداع	0	0	0	0	0	2	9	8	19	19	12.75	3
48	ريادة الأعمال	0	1	0	0	1	2	9	8	19	20	13.42	2
49	دعم الابتكار والإبداع	3	0	8	11	19	8	1	9	18	40	26.85	1
50	عمليات الابتكار	0	0	2	4	6	6	0	4	10	16	10.74	5
51	مخرجات الابتكار	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00	11
52	بيئة الأعمال المبتكرة	0	0	1	2	3	1	1	1	3	6	4.03	7
53	دعم حاضنات الابتكار وريادة الأعمال	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0.67	10
54	أنماط الابتكار	0	0	0	2	2	5	0	1	6	8	5.37	6
55	نظام الابتكار	0	0	0	2	2	0	1	0	1	3	2.01	9
56	القدرة الابتكارية والإبداعية	0	0	3	1	4	1	0	3	4	8	5.37	6
57	التطوير الابتكاري	0	0	0	1	1	1	0	3	4	5	3.36	8
58	الشراكة بين القطاعين العام والخاص	0	7	0	0	7	7	3	0	10	17	11.41	4
	المجموع	3	8	15	25	48	35	24	39	98	149	10.50	

يتضح من الجدول (8) أن مفاهيم الابتكار والإبداع وريادة الأعمال تكوّنت من (13) مفهوماً، وبلغ مجموع تكراراته (149)، حيث احتلّ مفهوم (دعم الابتكار والإبداع) المرتبة الأولى بتكرار (40)، وبنسبة (26.85%)، وجاء مفهوم (ريادة الأعمال) في المرتبة الثانية بتكرار (20)، وبنسبة (13.42%)، فيما جاء مفهوم (دعم حاضنات الابتكار وريادة الأعمال) بالمرتبة الأخيرة بتكرار (1) بنسبة مئوية (0.67%). وجاء مفهوم (مخرجات الابتكار) دون تكرار.

#### ● مفاهيم تكنولوجيا المعلومات:

جدول (9): التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم تكنولوجيا المعلومات المرتبطة بالاقتصاد المعرفي المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية

الترتيب	المفهوم	الصف										النسبة	التكرار	الرتبة
		السادس الأساسي					العاشر الأساسي							
		وطنية	إقليم	تج	مجموع	وطنية	إقليم	تج	مجموع					
59	الحكومة الذكية (الإلكترونية)	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2	2	1.87	9
60	بنية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	0	0	0	0	0	0	0	0	3	6	9	8.41	4
61	القدرات التكنولوجية للمؤسسات	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2	1.87	9
62	شركات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0.93	10
63	الصناعات التكنولوجية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0.93	10
64	صادرات التكنولوجيا المتقدمة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00	11
65	تكنولوجيا التطبيقات المالية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00	11
66	الذكاء الصناعي	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00	11
67	الحوسبة السحابية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00	11
68	الطباعة ثلاثية الأبعاد	0	0	3	0	3	0	0	0	0	0	4	3.74	7
69	التبادل التكنولوجي المعرفي	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00	11
70	التجارة الإلكترونية	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	3	2.80	8
71	الخدمات الإلكترونية	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	1.87	9
72	الأسواق الافتراضية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0.93	10
73	العملات الرقمية	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2	1.87	9
74	الخدمات اللوجستية الإلكترونية	0	0	7	0	7	0	0	0	1	0	8	7.48	5
75	تطبيقات الهاتف النقال	1	1	2	0	3	0	0	0	1	0	5	4.67	6
76	الهوية الإلكترونية	0	0	0	1	1	1	0	0	2	1	4	3.74	7
77	المشاركة الإلكترونية	0	2	3	8	3	1	2	5	1	2	13	12.15	2
78	الخدمات المعلوماتية	0	2	7	9	0	1	1	3	1	1	12	11.21	3
79	الخدمات الذاتية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	1.87	9
80	التواصل الاجتماعي	11	20	0	0	20	2	0	2	3	1	34	31.78	1
81	البطاقة الذكية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00	11
82	الأمن المعلوماتي	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	1.87	9
83	الأنظمة الذكية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00	11
المجموع		12	25	22	4	51	18	8	18	44	107	7.54		

يتضح من الجدول (9) أن مفاهيم تكنولوجيا المعلومات تكوّنت من (26) مفهوماً، وبلغ مجموع تكراراته (107)، حيث احتلّ مفهوم (التواصل الاجتماعي) المرتبة الأولى بتكرار (34)، وبنسبة (31.78%)، وجاء مفهوم (المشاركة الإلكترونية) في المرتبة الثانية بتكرار (13)، وبنسبة (12.15%)، فيما جاءت مفاهيم: (شركات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والصناعات التكنولوجية، والأسواق الافتراضية) بالمرتبة الأخيرة بتكرار (1) بنسبة مئوية (0.93%). وجاءت مفاهيم: (صادرات التكنولوجيا المتقدمة، وتكنولوجيا التطبيقات المالية، والذكاء الصناعي، والحوسبة السحابية، والتبادل التكنولوجي المعرفي، والبطاقة الذكية، والأنظمة الذكية) بدون تكرار.

2.3. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والذي نصه: هل يختلف تضمين مفاهيم الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن باختلاف الصف الدراسي: (الثالث، والسادس، والعاشر) الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ استخراج التكرارات والنسب المئوية لدرجة تضمين كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن لمفاهيم الاقتصاد المعرفي باختلاف الصف الدراسي، واستخراج قيم (Chi-Square) بين التكرارات والنسب المئوية لهذه المفاهيم. والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10): التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم الاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن باختلاف الصف الدراسي: (الثالث، والسادس، والعاشر) الأساسي وقيم (Chi-Square) بين التكرارات والنسبة المئوية لهذه المفاهيم

مفاهيم الاقتصاد المعرفي	الصف	المجموع		Chi-Square	الدالة الإحصائية
		ت	%		
المفاهيم التنظيمية	الثالث الأساسي	7	0.49	*944.000	0.000
	السادس الأساسي	114	8.03		
	العاشر الأساسي	351	24.74		
المفاهيم القانونية	الثالث الأساسي	38	2.68	*628.000	0.000
	السادس الأساسي	105	7.40		
	العاشر الأساسي	171	12.05		
مفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل	الثالث الأساسي	13	0.92	*728.000	0.000
	السادس الأساسي	165	11.63		
	العاشر الأساسي	186	13.11		
مفاهيم البحث العلمي	الثالث الأساسي	2	0.14	*13.000	0.002
	السادس الأساسي	2	0.14		
	العاشر الأساسي	9	0.63		
مفاهيم الابتكار والإبداع وريادة الأعمال	الثالث الأساسي	3	0.21	*298.000	0.000
	السادس الأساسي	48	3.38		
	العاشر الأساسي	98	6.91		
مفاهيم تكنولوجيا المعلومات	الثالث الأساسي	12	0.85	*214.000	0.000
	السادس الأساسي	51	3.59		
	العاشر الأساسي	44	3.10		
مفاهيم الاقتصاد المعرفي (الكلي)	الثالث الأساسي	75	5.29	*2838.000	0.000
	السادس الأساسي	485	34.18		
	العاشر الأساسي	859	60.54		

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

يظهر من الجدول (10) ما يلي:

- تختلف التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم الاقتصاد المعرفي المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن باختلاف الصف الدراسي: (الثالث، والسادس، والعاشر) الأساسي، حيث بلغت قيمة (Chi-Square) على المستوى الكلي (2838.000)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ )، وعند مراجعة التكرارات يتبين أن الفروق لصالح الصف العاشر الأساسي.
- تختلف التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم الاقتصاد المعرفي المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن على مستوى المفاهيم الرئيسية للاقتصاد المعرفي باختلاف الصف الدراسي: (الثالث، والسادس، والعاشر) الأساسي، حيث بلغت قيمة (Chi-Square) للمفاهيم التنظيمية (944.000)، وللمفاهيم القانونية (628.000)، ولمفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل (728.000)، ولمفاهيم البحث العلمي (13.000)، ولمفاهيم الابتكار والإبداع وريادة الأعمال (298.000)، ولمفاهيم تكنولوجيا المعلومات (214.000)، وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ )، وعند مراجعة التكرارات يتبين أن الفروق لصالح الصف العاشر الأساسي.

#### 4. مناقشة النتائج:

##### 1.4. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي نصه: ما درجة تضمين مفاهيم الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن إجمالي مفاهيم الاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن: (الثالث، والسادس، والعاشر) الأساسي بلغت (1419) تكراراً، حيث بلغت مفاهيم الاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصف العاشر الأساسي (859) تكراراً، ونسبة مئوية (60.54%) من مفاهيم الاقتصاد المعرفي، وجاءت في الترتيب الأول، وبلغت مفاهيم الاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي (485) تكراراً، ونسبة مئوية (34.18%) من مفاهيم الاقتصاد المعرفي، وجاءت في الترتيب الثاني، وبلغت مفاهيم الاقتصاد المعرفي المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي (75) تكراراً، ونسبة مئوية (5.29%) من مفاهيم الاقتصاد المعرفي، وجاءت في الترتيب الثالث.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أن درجة تضمين مفاهيم الاقتصاد المعرفي تتناسب ومستوى المرحلة العمرية؛ فمن الطبيعي أن تكون مفاهيم الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية للصف العاشر الأساسي في المرتبة الأولى، خاصة أن النتائج المتوقعة في هذا الصف ولهذا المبحث

تخاطب المهارات العقلية العليا؛ ولذا جاءت في المرتبة الأولى، كما أن حجم المادة الدراسية في كتب الدراسات الاجتماعية تمتاز بالطول وكثرة المعلومات الواردة فيها، والتي تتناسب ومفاهيم الاقتصاد المعرفي.

كما يمكن أن يُعزى حصول الصف السادس على المرتبة الثانية، إلى أن كتب الدراسات الاجتماعية للصف السادس تمتاز بالطول وكثافة المعلومات الواردة فيها، خاصة إذا ما قورنت مع صفوف المرحلة العمرية الأقل، كما أنّ نوعية المعارف المعروضة في كتب الدراسات الاجتماعية، سواء كانت في كتب التربية الوطنية، أو الجغرافيا، أو التاريخ، تمتاز بالحدائث، ويتم بناؤها بعد اعتماد الاقتصاد المعرفي بوصفه نظامًا لتصميم الكتب المدرسية عليها. أما بخصوص الصف الثالث الأساسي، فقد جاءت القيم بدرجة قليلة، وبنسبة تضمين هي الأقل بين الكتب، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث عبارة عن ملزمة تتضمن موضوعات بسيطة وقليلة نوعًا ما، وليست كبقية الصف الأخرى؛ لذا كانت نسبة التضمين فيها قليلة، خاصة إذا ما قورنت بالصف العاشر الأساسي، أو السادس الأساسي.

وأظهرت النتائج أنّ المفاهيم (التنظيمية) جاءت في الترتيب الأول على مستوى الصفوف الثلاثة بعدد تكرارات يساوي (472) تكرارًا، ونسبة مئوية (33.26%)، ويمكن أن يُعزى هذه النتيجة إلى أهمية المفاهيم التنظيمية، ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أن التحول على الاقتصاد المبني على المعرفة يستوجب تنمية المفاهيم التنظيمية لدى المتعلم؛ لما لها من أهمية في تهيئة المتعلم للمستقبل بشكل مناسب، فمن خلال النظر إلى هذه المفاهيم نجد أنها تركز على القضايا العامة التي تتعلق بالعمل العام ومؤسسات الدولة وأنظمتها المختلفة، والتي تتعلق أيضًا بفاعلية الأداء الحكومي والتنمية المستدامة، فهذه المفاهيم تعمل على تمكين المتعلم من الدخول إلى أسواق العمل والتعامل بطريقة تتناسب والتطور الحاصل فيها.

وجاءت مفاهيم (التعليم والمعرفة وسوق العمل) في الترتيب الثاني بتكرار (364)، ونسبة مئوية بلغت (25.65%)، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أهمية مفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل في تنمية المتعلم ورفعته؛ ليمتكن من التعامل مع متطلبات سوق العمل بالطريقة المناسبة. ومما يلاحظ في الوقت الحالي أن الكثير من الشباب يعانون من البطالة التي تعدّ من أكثر الظواهر خطورة على المجتمع، والتي قد تؤثر سلبيًا على أمور أخرى، إلا أنّ تركيز مناهج الدراسات الاجتماعية على مفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل إنما جاءت لتزيل الفجوة الحاصلة بين النظرية والتطبيق، ولتمكّن المتعلم من القدرة على ممارسة العمل والابتكار والبحث عن الإبداع؛ ليمتكن من إيجاد فرص العمل التي تتناسب وإمكاناته.

كما أن مفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل تركز على كيفية تطوير رأس المال، سواء كان بشريًا، أو معرفيًا، أو اجتماعيًا، أو إبداعيًا، بما تتناسب واحتياجات سوق العمل، بالإضافة إلى استثمار التطورات التكنولوجية في تنمية المتعلم من خلال استغلال التعلم عن بُعد، والتعليم الإلكتروني، وبناء قدرات المتعلم وفقًا لهذه المتغيرات الجوهرية، كما أن هذه المفاهيم ذات أهمية كبيرة في بناء قدرات المتعلم بشكل متخصص؛ مما يزيد من احترافية المتعلمين مستقبلاً في المهن التي ينظمون إليها، فليس المقصود من هذه المفاهيم تمكين القوى العاملة فقط، بل صناعة العمال المهرة الذين يتميزون في عملهم وتظهر إبداعاتهم بها.

وجاءت المفاهيم (القانونية) في الترتيب الثالث بتكرار (314)، ونسبة مئوية (22.13%)، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن طبيعة مواد الدراسات الاجتماعية تتضمن المفاهيم القانونية، خاصة في كتابي التربية الوطنية والتاريخ، حيث تشمل موضوعات هذه الكتب على المفاهيم القانونية؛ نظرًا لأهميتها ولقرنها من طبيعة هذه المواد، فحرية التفكير والتعبير عن الرأي- مثلاً- من المفاهيم المضمّنة في كتب التربية الوطنية وكتب التاريخ؛ نظرًا لتناسب هذا المفهوم مع موضوعات هذه الكتب، وكذلك عمل المؤسسات القانونية والتشريعية والرقابية، خاصة في كتب التربية الوطنية.

وجاءت في المرتبة الرابعة: (الابتكار والإبداع وريادة الأعمال) في الترتيب الرابع بتكرار (149)، ونسبة مئوية (10.50%)، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أهمية المفاهيم المتعلقة بالابتكار والإبداع وريادة الأعمال، خاصة في الزمن الحالي الذي امتازت فيه المعرفة بضخامتها وتشعبها بشكل كبير، الأمر الذي يستدعي بناء هذه المناهج وفق مفاهيم الاقتصاد المعرفي، والتي تركز على تعليم المتعلم كيف يتعلم، وتركز على مفاهيم ريادة الأعمال، فالعصر الحالي يتضمن تأهيل المتعلم ليكون إبداعيًا في مجال العمل، ويتمكن من فرض نفسه في سوق العمل بناء على الأفكار الريادية التي يمتلكها ويمكن أن يطبقها، إلا أنّ تأخر هذه المفاهيم في المستويات الأخيرة في التضمين يمكن أن يُعزى إلى أن مثل هذه المفاهيم قد يكون تضمينها في كتب أخرى غير كتب الدراسات الاجتماعية بشكل أفضل، خاصة كتب العلوم والرياضيات والمواد العلمية المختلفة؛ كون موضوعاتها تسمح بتضمين مثل هذه المفاهيم بشكل أفضل.

وجاءت مفاهيم (تكنولوجيا المعلومات) بالترتيب الخامس بتكرار (107)، ونسبة مئوية (7.54%)، ويمكن أن يُعزى تأخر هذا المجال، خاصة إذا ما قورن مع المجالات الأخرى إلى أنّ نوعية هذه المفاهيم قد تناسب المناهج الأخرى التي تركز على الجانب التكنولوجي؛ كماد الحاسوب والعلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية، إضافة إلى أنّ موضوعات الدراسات الاجتماعية قد لا تكون مناسبة، أو قد يصعب تضمين مثل هذه المفاهيم فيها بشكل كبير، حيث إن مفاهيم التجارة الإلكترونية وخدمات التجارة الإلكترونية، والأسواق الافتراضية من المفاهيم التي تحتاج إلى موضوعات من نوع متخصص ليتم تضمينها بشكل جيد، وبالتالي قد تكون متناسبة مع مواد الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات بشكل أفضل من هذه الكتب.

وجاءت مفاهيم (البحث العلمي) بالترتيب السادس بتكرار (13)، ونسبة مئوية (0.92%)، ويمكن أن يُعزى تأخر هذا المجال عن بقية المجالات مفاهيم الاقتصاد المعرفي إلى أن مفاهيم البحث العلمي من المفاهيم التي تحتاج إلى بيئة خصبة ليتم تضمينها بشكل مناسب، كما أن ميزانية وزارة التربية والتعليم لا تسمح بالإنفاق في مجال البحث العلمي، وأن تناول كتب الدراسات الاجتماعية لموضوعات معرفية وتاريخية وجغرافية قد يجعل من الصعب تضمين مثل هذه المفاهيم، خاصة أنها تتطلب مهارات تفكير عليها، وقدرة من المعلمين قبل الطلبة على ممارسة البحث العلمي ومعرفة المفاهيم الخاصة بها

ومجالات تطبيقها، كما أن ضخامة الموضوعات الواردة في كتب الدّراسات الاجتماعية، خاصة الصف العاشر الأساسي تحدّد من قدرة المتعلّم على العودة إلى قواعد البيانات البحثية للاستزادة من الموضوعات الموجودة.

أما بخصوص ورود المفاهيم الفرعية فقد أظهرت النتائج في المفاهيم التنظيمية أن مفهوم (التنمية المستدامة) جاء في المرتبة الأولى، ومفهوم (التعاون الدولي) في المرتبة الثانية، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أهمية هذا المفهوم واستناد الاقتصاد المعرفي إليه، حيث أصبح العالم اليوم وما فيه من مشاكل وعلى جميع الصعد البيئية والاجتماعية والاقتصادية والغذائية والصحية والسكانية في أمسّ الحاجة لحلول آنية ومستقبلية لهذه المشاكل، والتنمية المستدامة بشمولية أهدافها ومجالات اهتمامها من جهة، ونظرتها المستقبلية من جهة أخرى، تعدّ الحل الأمثل لمشاكل العالم.

وفي المفاهيم القانونية جاء مفهوم (حرية التفكير والتعبير عن الرأي) في المرتبة الأولى، ومفهوم (المؤسسات القانونية والتشريعية والرقابية) في المرتبة الثانية، حيث تضمن حرية التفكير والتعبير عن الرأي أن يتم النظر بدقة في أي سياسات وتشريعات جديدة، تنوي الدولة تشريعها من خلال مشاركة المواطنين، وأخذ أفكارهم وملاحظاتهم. وتساعد حرية التعبير على احترام القانون وتنفيذه، كما تدعم حرية التعبير مفهوم الحكم الرشيد من خلال تمكين المواطنين من طرح مخاوفهم لدى السلطات، وبالتالي تحسين جودة الحكومة من خلال تولك مهمة إدارة الدولة إلى الأشخاص الأكثر كفاءة ونزاهة. وهذا يتوافق مع مفهوم المؤسسات القانونية والتشريعية والرقابية التي يتطلب من الفرد احترام الرأي والرأي الآخر، واحترام التشريعات التي تقرّها الدولة بناء على موافقة المواطنين، وعدم تجاوزها.

أما مفاهيم التعليم والمعرفة وسوق العمل، فقد جاء مفهوم (نقل المعرفة وتطبيقها) في المرتبة الأولى يليه مفهوم (إنتاج المعرفة ونشرها) في المرتبة الثانية، ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أهمية مفهوم نقل المعرفة وتطبيقها، خاصة في ظل تضخم المعرفة وتزايدها، بالإضافة إلى كثرة الحشو فيها، وهذا يستدعي أن نُعلّم المتعلّم كيف يتعلّم؛ لئتمكّن من الاستفادة من نقل المعرفة وتطبيقها في المجال المناسب لها، وهذا يساهم في تخفيض الفجوة الحاصلة بين النظرية والتطبيق. كما أنّ إنتاج المعرفة ونشرها يتضمن خلق بيئة تمتاز بالابتكار والإبداع عند المتعلّمين؛ لئتمكّنوا من خلق المعرفة، وأن يكونوا على قدرة من إضافة المعارف ونشرها، وهذا يستوجب أن تكون البيئة التي يتلقّى فيها المتعلّم والمادة التي يدرسها تساهم في مثل هذه الأمور، وتنبني عند المتعلّم مثل هذه المفاهيم.

وفي مفاهيم البحث العلمي جاء مفهوم (الإنفاق على البحث والتطوير) في المرتبة الأولى، وجاء مفهوما (التعاون البحثي بين المؤسسات البحثية، والبحوث الأساسية والتجريبية) في المرتبة الثانية، ومما يلاحظ أن درجة تضمين هذه المفاهيم جاءت قليلة جدّاً، وهذا يدلّ على أنّ موضوعات كتب الدّراسات الاجتماعية قد لا تتناسب مع مفاهيم البحث العلمي التي تتطلب موضوعات في سياق محدد، وترتبط بأساسيات البحث العلمي. لذا؛ فإن تضمين هذه المفاهيم لم يكن بالمستوى المأمول، ولكن قد يعود ذلك إلى نوعية المعلومات الواردة في كتب الدّراسات الاجتماعية.

أما مفاهيم الابتكار والإبداع وريادة الأعمال فقد احتلّ مفهوم (دعم الابتكار والإبداع) المرتبة الأولى، يليه مفهوم (ريادة الأعمال) في المرتبة الثانية، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أهمية هذين المفهومين في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة؛ فمن مرتكزات الاقتصاد المعرفي توفير بيئة تمتاز بالإبداع والابتكار حتى يتم تنمية مهاراته لدى الطلبة، كما أن اقتصاد المعرفة يقوم على الابتكار والإبداع، وعلى التحسين والتطوير، وهو أمر يحتاج إلى مناخ ملائم تتفاعل فيه الأفكار، وتتلاقح؛ لتعطي الأفضل والأحسن، ويتم ذلك من خلال تضمين مثل هذه المفاهيم الضرورية.

وفي مفاهيم تكنولوجيا المعلومات احتلّ مفهوم (التواصل الاجتماعي) المرتبة الأولى يليه مفهوم (المشاركة الإلكترونية) في المرتبة الثانية، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أهمية مفاهيم التواصل الاجتماعي، خاصة الافتراضية منها، حيث أصبحت تشكل جزءاً أساساً من المجتمع، وتتحكم في كثير من القضايا المتعلقة فيه، كما أن المشاركة الإلكترونية ترتبط ارتباطاً وثيقاً في التواصل الاجتماعي، خاصة في الزمن الحالي الذي أصبحت فيه معظم القضايا تنتشر انتشاراً رهيباً، من خلال التواصل الاجتماعي وبسرعة خيالية.

## 2.4. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والذي نصه: هل يختلف تضمين مفاهيم الاقتصاد المعرفي في كتب الدّراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن باختلاف الصف الدراسي: (الثالث، السادس، العاشر)؟

أظهرت النتائج أن التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم الاقتصاد المعرفي المتضمنة في كتب الدّراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن تختلف باختلاف الصف الدراسي: (الثالث، والسادس، والعاشر)، ولصالح الصف العاشر الأساسي، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن كتب الصف العاشر الأساسي: (التربية الوطنية، والتاريخ، والجغرافيا) تمتاز بكثرة الموضوعات الواردة فيها، كما أن عدد الموضوعات الواردة في هذه الكتب أكثر من الموضوعات الواردة في كتب الصف السادس الأساسي، أو كتاب الصف الثالث الأساسي.

كما يمكن أن تُعزى النتيجة إلى أنّ نوعية الموضوعات التي طرحت في كتب الدّراسات الاجتماعية الثلاثة للصف العاشر الأساسي تخاطب مهارات التفكير العليا، وتناسب والمرحلة العمرية التي تمثل سلم الهرم في المرحلة الأساسية العليا، ولكن نوعية الموضوعات التي طرحت في كتب الدّراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي هي أقل خصوصية أو نوعية من تلك التي كانت للصف العاشر؛ وذلك لتناسها مع المرحلة العمرية لطلبة الصف السادس الأساسي، إضافة إلى أن بناء المناهج يقوم على أساس التكامل الرأسي في إثراء المادة التعليمية الموجودة في هذه الكتب؛ فكلما زاد الصف الدراسي زادت معه كمية المعرفة واتساعها؛ مما يعطي مؤشراً على أن كتب الدّراسات الاجتماعية للصف العاشر الأساسي تتوفر فيها مفاهيم الاقتصاد المعرفي أكثر من الصفين: السادس والثالث الأساسيين.

أما بخصوص كتاب الدّراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي فهو عبارة عن ملزمة قليلة، دمج فيها موضوعات الدّراسات الاجتماعية دون فصلها، كما أنها تتناول عموميات، وبالتالي لم تكن مناسبة لتضمين مفاهيم الاقتصاد المعرفي بشكل مناسب كما هو الحال في كتب الدّراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، والصف العاشر الأساسي.

### 3.4. التوصيات:

في ضوء النتائج، توصي الدّراسة بما يلي:

- دعوة وزارة التربية والتعليم في اعتماد قائمة مفاهيم الاقتصاد المعرفي التي تم التوصل إليها في هذه الدّراسة في بناء وتطوير المناهج الدراسية الخاصة بكتب الدّراسات الاجتماعية.
- إجراء دراسات استكمالية لهذه الدّراسة في التأكد من أن بقية الصفوف تتوازن فيها مفاهيم الاقتصاد المعرفي.
- إجراء دراسات أخرى على مباحث دراسية أخرى؛ كالعلوم واللغة العربية وغيرها.

### المراجع:

- البناء، جبر؛ جلال، خالد. (2013). *مدى مراعاة كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية في الأردن لمهارات الاقتصاد المعرفي*. مؤتمر المناهج الأول المنعقد في الأردن: مدى مراعاة كتب الرياضيات في الأردن لمهارات الاقتصاد المعرفي والرؤية والتطلعات عمان، الأردن، 218 – 210.
- بيدر، محمد. (2007). *دور الاقتصاد المعرفي في تطوير النظام التربوي في الأردن*. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الجبور، عارف. (2021). *التربية الوطنية: مفهومها وأهميتها وأهدافها وطرق تدريسها*. *المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*: 5، 143-197.
- جمعة، محمد. (2009). *تطوير التعليم ودوره في اقتصاد المعرفة*. المؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني - صناعة المستقبل، الرياض.
- الجوارنة، مياس إبراهيم. (2007). *مدى تضمين مبادئ الاقتصاد المعرفي في كتب الدّراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن وفاعلية تطبيق وحدة تعليمية مطورة*. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- جوارنه، محمد والحطاب، أحمد. (2016). *درجة مراعاة كتب التربية الوطنية والمدينة في المرحلة الأساسية العليا للمشكلات الاجتماعية من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلمها*. *دراسات العلوم التربوية*: 43(5): 201-232.
- الحاج محمد، سوسن. (2006). *الملاحق التقنية في كتب مناهج الصف الرابع الأساسي المطورة حديثاً في الأردن ومدى توافيقها مع منحى الاقتصاد المعرفي*. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- حمادنة، محمد. (2010). *درجة مراعاة كتب الدّراسات الاجتماعية لمبادئ الاقتصاد المعرفي لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن وتطوير وحدة تعليمية في ضوء تلك المبادئ*. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- خصاونة، غادة. (2009). *أثر برنامج تعليمي قائم على الاقتصاد المعرفي لتطوير مناهج الجيمباز*. رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الزيودي، ماجد، والخالدة. (2011). *تيسير النظام التربوي الأردني في الألفية الثالثة*. ط2، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الصعوب، ماجد. (2009). *درجة ممارسة معلمي الدّراسات الاجتماعية لكفايات تدريس التربية الوطنية للمرحلة الأساسية في مديرتي التربية والتعليم لمنطقة الكرك والمزار الجنوبي*. *دراسات العلوم التربوية*: 63(1).
- طعان، صادق. (2006). *الاقتصاد المعرفي ودوره في التنمية الاقتصادية*. العراق: جامعة الكوفة.
- طوالبة، هادي وعلاونة، محمد ورفاعي، عبير. (2014). *درجة تضمين مفاهيم التعليم المهني في كتب التربية الوطنية والمدينة للمرحلة الأساسية العليا في الأردن*. *مجلة المناقشة*: 15(2)، 201-230.
- عاصي، أماني. (2013). *مدى توظيف الاقتصاد المعرفي في مناهج التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين*. أطروحة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- عبد الله، إسماء. (2018). *درجة ممارسة القادة الأكاديميين بالجامعات الأردنية لكفايات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- العزايزة، وجدان. (2021). *مدى تضمين قيم المواطنة في مناهج التربية الوطنية والمدينة للصف التاسع في الأردن: دراسة تطبيقية*. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*: 64(6)، 128-142.
- فليح، حسن. (2007). *اقتصاد المعرفة*. عالم الكتب الحديثة.
- القاضي، قمر. (2021). *دور مساق التربية الوطنية في تنمية القيم الوطنية لدى طلبة الجامعات الأردنية*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*: 16(5)، 77-90.
- القيسي، محمد بن علي. (2011). *ملاحق الاقتصاد المعرفي المتضمنة في محتوى مقررات العلوم الشرعية في مشروع تطوير التعليم الثانوي بالملكة العربية السعودية*. أطروحة دكتوراه، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

- مصطفى، مهند والكيلاني، أحمد. (2011). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفهم في الأردن. مجلة جامعة دمشق: 27(3): 181-208.
- مصلح، نسيم. (2019). تقويم مناهج الجغرافيا في المرحلة الأساسية في ضوء بعض الاتجاهات العالمية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- نجم، عبود. (2005). إدارة المعرفة، المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- نعيمات، عبد. (2009). اثر الاقتصاد المعرفي، في عناصر العملية التعليمية التعلمية في الأردن. أطروحة دكتوراه. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- Abdullah, E. (2018). *Darajat Mumarasat Alqadat Al'akadimiyn Bialjamieat Al'urduniyat Likifayat Alaiqtisad Almaerifii Min Wijhat Nazar 'Aeda' Hayyat Altadrisi* 'The degree of practice of knowledge economy competencies by academic leaders in Jordanian universities from the perspective of faculty members'. Unpublished master's thesis, Faculty of Educational Sciences, Middle East University, Jordan. [in Arabic]
- Al- Jabour, A. (2021). *Altarbiat Alwataniatu: Mafhumuha Wa'ahamiyatuha Wa'ahdafuha Waturuq Tadrisiha* 'National education: its concept, importance, objectives and teaching methods'. *Arab Journal of Humanities and Social Sciences*: 5, 197-143. [in Arabic]
- Al-Azaizeh, W. (2021). *Madaa Tadmin Qiam Almuatanat Fi Minhaj Altarbiat Alwataniat Walmadaniat Lilsafi Altaasie Fi Al'urduni: Dirasat Tatbiqia* 'The extent to which the values of citizenship are included in the national and civic education curriculum for the ninth grade in Jordan: an applied study'. *Journal of Arts, Literature, Humanities and Sociology*, (64), 128-142. [in Arabic]
- Al-Banna, J. and Jalal, Kh. (2013). *Madaa Muraaat Kutub Alriyadiat Lilmarhalat Althaanawiat Fi Al'urduni Limaharat Alaiqtisad Almaerifii* 'The extent to which mathematics books for the secondary stage in Jordan take into account the skills of knowledge economy'. The First Curriculum Conference Held in Jordan: The Extent to which Mathematics Books in Jordan Consider the Skills of the Knowledge Economy Vision and Aspirations Amman, Jordan, 210-218. [in Arabic]
- Al-Edwan, Zaid Suleiman and Hamaidi, Diala Abdul Hadi, (2011). Evaluating Social and National Education Textbooks Based on the Criteria of Knowledge-Based Economy from the Perspectives of Elementary Teachers in Jordan. *Education*, 131 (3) 684-696.
- Al-qadi, Q. (2021). *Dawr Masaq Altarbiat Alwataniat Fi Tanmiat Alqiam Alwataniat Ladaa Talabat Aljamieat Al'urduniya* 'The role of the national education course in developing national values among Jordanian university students'. *Journal of Educational and Psychological Sciences*: 5(16), 77-90. [in Arabic]
- Al-Qaisi, M. (2011). *Malamih Alaiqtisad Almaerifii Almutadaminat Fi Muhtawaa Muqararat Aleulum Alshareiat Fi Mashru'at Tatwir Altaelim Althaanawii Bialmamlakat Alearabi Alsa'udiati* 'Features of the knowledge economy included in the content of Sharia science courses in the Secondary Education Development Project in the Kingdom of Saudi Arabia'. PhD thesis, Mutah University, Karak, Jordan. [in Arabic]
- Alsou'b, M. (2009). *Darajat Mumarasat Muealimi Alddrasat Alaijtimaieat Likifayat Tadrir Altarbiat Alwataniat Lilmarhalat Al'asasiat Fi Mudiriayat Altarbiat Waltaelim Limintaqat Alkark Walmazar Aljanubi* 'The degree of social studies teachers' practice of the competencies of teaching national education for the basic stage in the Directorates of Education for the Karak and Southern Mazar regions'. *Educational Science Studies*: 63(1). [in Arabic]
- Al-Zeyoud, M., and Al-Khawalda. (2011). *Taysir Alnizam Altarbawii Al'urduniyi Fi Al'alfiat Althaalithati* 'Facilitating the Jordanian educational system in the third millennium'. 2nd edition, Dar Alhamid for publication and distribution. [in Arabic]
- Asi, A. (2013). *Madaa Tawzif Alaiqtisad Almaerifii Fi Manahij Altarbiat Alryadyt Limarhalat Altaelim Al'asasii Fi Filastin* 'The extent of employing the knowledge economy in the physical education curricula for the basic education stage in Palestine'. PhD thesis, University of Jordan, Amman, Jordan. [in Arabic]
- Bader, M. (2007). *Dawr Alaiqtisad Almaerifii Fi Tatwir Alnizam Altarbawii Fi Al'urduni* 'The role of the knowledge economy in developing the educational system in Jordan'. PhD thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan. [in Arabic]
- Fleih, H. (2007). *Aqtisad Almaerifati* 'Knowledge Economy'. Ealam Alkutub Alhaditha. [in Arabic]
- Foray, D. (2004). The Economics of Knowledge. *Studies in Higher Education*, 22 (4), 457-462.
- Hajj Muhammad, S. (2006). *Almalamih Altaqniat Fi Kutub Manahij Alsafi Alraabie Al'asasii Almutawirat Hdythan Fi Al'urduni Wamadaa Tawafuqiha Mae Manhaa Alaiqtisad Almaerifi* 'Technical features in the newly developed fourth grade curricula books in Jordan and their compatibility with the knowledge economy approach'. Master's thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan. [in Arabic]
- Hamadneh, M. (2010) *Darajat Muraaat Kutub Alddrasat Alaijtimaieat Limabadi Alaiqtisad Almaerifii Limarhalat Altaelim Althaanawii Fi Al'urduni Watatwir Wahdat Taelimiati Fi Daw' Tilk Almadadii* 'The degree of compliance of social studies textbooks with the principles of knowledge economy for secondary education in Jordan and the development of an educational unit in the light of those principles'. Master Thesis, University of Jordan, Amman, Jordan. [in Arabic]
- Jawarneh, M, and Al-Hattab, A. (2016). *Darajat Muraaat Kutub Altarbiat Alwataniat Walmadaniat Fi Almarhalat Al'asasiat Aleulya Lilmushkilat Alaijtimaieat Min Khilal Tahlil Muhtawaha Wawijhat Nazar Muealimiha* 'The degree to which national

- and civic education textbooks in the upper basic stage take into account social problems through analyzing their content and the point of view of their teachers'. *Educational Science Studies*. 43(5): 201-232. [in Arabic]
- Jawarneh, M. I. (2007). *Madaa Tadmin Mabadi Alaiqtisad Almaerifii Fi Kutub Alddrasat Alaijtimaeiat Limarhalat Altaelim Al'asasii Fi Al'urduni Wafaeiliat Tatbiq Wahdat Taelimiat Mutawiratin* 'The extent to which the principles of knowledge economy are included in social studies textbooks for the basic education stage in Jordan and the effectiveness of applying a developed educational unit'. PhD thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan. [in Arabic]
- Juma, M. (2009). *Tatwir Altaelim Wadawruh Fi Aiqtisad Almaerifati* 'Education development and its role in the knowledge economy'. The First International Conference on E-Learning - Creating the Future, Riyadh. [in Arabic]
- Khasawneh, Gh. (2009). *'Athar Barnamaj Taelimiun Qayim Ealaa Alaiqtisad Almaerifii Litatwir Minhaj Aljimbazi* 'The impact of an educational program based on the knowledge economy to develop the gymnastics curriculum'. PhD thesis, University of Jordan, Amman, Jordan. [in Arabic]
- Musleh, N. (2019). *Taqwim Minhaj Aljughrafia Fi Almarhalat Al'asasii Fi Daw' Baed Alaitijahat Alealamiati* 'Evaluation of the geography curriculum in the basic stage in the light of some global trends'. Unpublished master's thesis, Islamic University, Gaza. [in Arabic]
- Mustafa, M. and Al-Kilani, A. (2011). Darajat Mumarasat Muealimi Altarbiat Al'iislati Li'adwar Almuealim Fi Daw' Alaiqtisad Almaerifii Min Wijhat Nazar Mushrafihim Fi Al'urduni 'The degree of Islamic education teachers practicing the roles of the teacher in the light of the knowledge economy from the point of view of their supervisors in Jordan'. *Damascus University Journal*. 27 (3): 181-208. [in Arabic]
- Naimat, A. (2009). *Athar Alaiqtisad Almaerifii, Fi Eanasir Aleamaliat Altaelimiat Altaealumiati Fi Al'urduni* 'The impact of the knowledge economy on the elements of the educational learning process in Jordan'. PhD dissertation. University of Jordan, Amman, Jordan. [in Arabic]
- Najm, A. (2005). *'Idarat Almaerifati, Almafahim Waliastiratijiaat Waleamaliati* 'Knowledge Management, Concepts, Strategies and Operations'. Alwaraq Foundation for Publishing and Distribution. [in Arabic]
- Powel, W. (2004). The Knowledge economy. *Annual review of sociology*, 30(2), 199-220.
- Taan, S. (2006). *Alaiqtisad Almaerifii Wadawruh Fi Altanmiat Alaiqtisadiati* 'Knowledge economy and its role in economic development'. Iraq: Kufa University. [in Arabic]
- Tawalbeh, H., Alawneh, M. and Rifai, A. (2014). *Darajat Tadmin Mafahim Altaelim Almihihi Fi Kutub Altarbiat Alwataniat Walmadaniat Lilmarhalat Al'asasii Aleulya Fi Al'urduni* 'The degree of inclusion of vocational education concepts in national and civic education textbooks for the upper basic stage in Jordan'. *Al-Manara Journal*. (2)15., 201-230. [in Arabic]
- Yim-Teo, T. (2004). *Reforming Curriculum for Knowledge Economy: the Case of Technical Education in Singapore*. Paper presented to the NCIIA: 8th Annual Meeting Titled Education that Works. Singapore, 137-1.

# درجة مراعاة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية لمبادئ النظرية الاتصالية والبنائية ومقترح لتطويرها في ضوء تلك المبادئ

The Degree to which Islamic Education Books for the Basic  
Stage Observe the Principles of Communicative and  
Constructivist Theory and a Proposal to Develop them in  
Light of those Principles

عمر حسين العمري، بيان عزمي الصقور

Omar Hussein Al-Omari, Bayan Azmi Al-Suqur

Accepted

قبول البحث

2022/8/15

Revised

مراجعة البحث

2022 /8/10

Received

استلام البحث

2022 /8/1

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.8>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## درجة مراعاة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية لمبادئ النظرية الاتصالية والبنائية ومقترح لتطويرها في ضوء تلك المبادئ

### The Degree to which Islamic Education Books for the Basic Stage Observe the Principles of Communicative and Constructivist Theory and a Proposal to Develop them in Light of those Principles

عمر حسين العمري<sup>1</sup>، بيان عزمي الصقور<sup>2</sup>

Omar Hussein Al-Omari<sup>1</sup>, Bayan Azmi Al-Suqur<sup>2</sup>

<sup>1</sup> أستاذ في المناهج وطرق التدريس العامة- جامعة مؤتة- الأردن

<sup>2</sup> وزارة التربية والتعليم- الأردن

<sup>1</sup> Professor of Curricula and General Teaching Methods, Mutah University, Jordan

<sup>2</sup> Ministry of Education, Jordan

<sup>1</sup> omari\_mutah@yahoo.com

#### الملخص:

هدفت الدراسة التعرف على مبادئ النظرية البنائية والاتصالية المضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن، تكونت عينة الدراسة من جميع كتب التربية الإسلامية للصفوف من الأول الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي المعتمد على أسلوب تحليل المحتوى، وتكونت أداة الدراسة من بطاقة تحليل المحتوى، وتألفت من (19) مبدأً للنظرية البنائية، و(18) مبدأً للنظرية الاتصالية. وأظهرت النتائج أن مبادئ النظرية البنائية والاتصالية الواردة في كتب التربية الإسلامية جاءت بدرجات متفاوتة للصفوف من الصف الأول الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي، وأن المبدأ المتعلق بالنظرية البنائية ونصه: الكتاب المدرسي يشجع المتعلم على البحث والاستكشاف في المرتبة الأولى وتكرر (173) وبنسبة (7.16%). وفي المرتبة الأخيرة جاء مبدأ "يوفر الكتاب المدرسي إمكانية تطبيق ما تعلمه الطالب في مواقف الحياة الجديدة" بتكرار (94) وبنسبة (3.89%). في النظرية الاتصالية، فقد حصل الكتاب المدرسي "يؤكد الكتاب المدرسي أن معرفة كيفية الحصول على المعلومات أهم من المعلومة نفسها" على المرتبة الأولى بتكرر (104)، وبنسبة (7.47%)، وفي المرتبة الأخيرة، يؤكد مبدأ الكتاب المدرسي على انتقاء المعلومات المهمة بتكرار (91) وبنسبة (4.85%). كما أظهرت النتائج أن توزيع مبادئ النظرية البنائية والاتصالية حسب الصفوف، فقد جاء بالمرتبة الأولى الصف الأول الأساسي بتكرار (312) وبنسبة (0.129%) للنظرية البنائية، وجاء في المرتبة الأخيرة الصف السابع بتكرار (161) وبنسبة (0.067%) من مجموع الصفوف، أما مبادئ النظرية الاتصالية فقد جاءت في المرتبة الأولى الصف الأول بتكرر (237) وبنسبة (0.126%). وجاء في المرتبة الأخيرة الصف العاشر بتكرار (134) وبنسبة (0.071%) من مجموع الصفوف.

الكلمات المفتاحية: كتب التربية الإسلامية؛ مبادئ النظرية البنائية؛ مبادئ النظرية الاتصالية.

#### Abstract:

The study aimed to identify the principles of constructive and communicative theories included in Islamic education books for the basic stage in Jordan. The study sample consisted of all Islamic education books for grades from the first to the tenth grade. Content analysis card consisted of (19) principles of structural theory, and (18) principles of communication theory. The results showed that the principles of the constructivist and communicative theory contained in the Islamic education textbooks came to varying degrees for grades from the first grade to the tenth grade, and that the principle related to the constructivist theory reads that: the textbook encourages the learner to search and explore in the first place, with a frequency of (173) and a rate of (7.16%). In the last place came the principle "The textbook provides the possibility of applying what the student has learned in new life situations" with a frequency of (94) and a rate of (3.89%). In the communication theory, the textbook "The textbook confirms that knowing how to obtain information is more important than the information itself" ranked first with a frequency of (104), with a rate of (7.47%), and in the last place, the principle of the textbook emphasizes selecting important information repeatedly (91), with a rate of (4.85%). The results also showed that the distribution of the principles of the constructivist and communicative theory according to the grades, the first grade came in the first place with (312) repetitions, with a rate of (0.129%) for the constructivist theory, and the seventh grade came in the last rank. With a frequency of (161), with a rate of (0.067%) of the total classes, as for the principles of communication theory, it came first in the first grade, with a frequency of (237), with a rate of (0.126%). The tenth grade came in last place with (134) repetitions, with a rate of (0.071%) of the total grades.

**Keywords:** Islamic education books; principles of constructivist theory; principles of communicative theory.

## 1. المقدمة:

يُطالعنا كل يوم على مسرح الحياة تحديات تفرض نفسها على أرض الواقع، فقطاع التعليم على واجهة تلك التحديات التي تستلزم التغيير والتطوير في جميع جوانب العملية التعليمية.

فالتعليم يواجه اليوم تحديات حقيقية في إعداد المتعلمين ليكونوا قادرين على التفكير، واستخدامهم للمعرفة في مواقف حياتية جديدة، وقدرتهم على التفكير الناقد السليم الذي يفرض لإصدار أحكام سليمة، بدلاً من إتقانهم لمهارة الاستظهار والحفظ لما يتم تعلمه (محمد، 2013). فلم يعد هدف التعليم حشو المعلومات في عقل المتعلم، وإنما بناء المتعلم للمعرفة بنفسه بحيث تصبح ذا معنى. من هنا ظهرت النظرية البنائية التي تهتم بطبيعة المعرفة، إذ تعد من أهم نظريات التعلم والتعليم الحديثة التي تؤكد على تنشيط دور المتعلم من خلال ربط الخبرات السابقة بالمعرفة اللاحقة، ولا تغفل عن دورها البارز في عملية التعلم والتعليم حيث أعادت النظرية البنائية الطالب لواجهة العملية التعليمية (الكيلاني، 2001). ومن التحديات التي تواجه التعليم كذلك الانفجار المعرفي الذي يمثل الإنترنت أحد المعالم الأساسية له، الأمر الذي أدى لتطور هائل في التقنيات، ومن هذا المنطلق أصبحت نظريات التعلم الحالية مثل السلوكية والمعرفية والبنائية ليس بمقدورها التعامل مع التطورات التقنية الهائلة في العصر الرقمي الراهن، مما أدى لظهور النظرية الاتصالية كنظرية قادرة على تفسير التعليم في عصر الاقتصاد المعرفي، فهي نظرية للتعلم تعمل على التكامل بين التطبيقات التربوية لمبادئ نظرية الشبكات، ونظرية الفوضى، ونظرية التعقيد (Siemens, 2006).

ونظراً لما لطرق التدريس القائمة على تفعيل التقنيات الحديثة، من فوائد ونتائج متميزة، وزيادة الدافعية للتعلم والتي تستخدم الوسائل التعليمية التي تتميز بالقيام بأدوار مهمة لحل المشكلات التعليمية، ومساعدة المعلم في أدائه، والمتعلم لتحقيق أفضل النتائج (محمد، 2018)، من هذا المنطلق أصبحت الحاجة ملحة وماسة لتقنيات أكثر مرونة، وأسهل استخداماً، يتم دمجها في الاستراتيجيات التي سيقدم بها تدريس التربية الإسلامية؛ كأداة مساعدة، حيث تكون جزءاً من خطة الدرس وأسلوب تنفيذه القائم على النظرية الاتصالية، والتي تتجسد فيها مهارة التواصل أو التواصل الشبكي؛ أحد المراكز الهامة للمهارات التي تأخذ في الاعتبار استخدام التقنيات لبناء نظرية قوية في عصر التعلم الرقمي (ممدوح، 2020). ونظراً لما لمبادئ النظرية البنائية والاتصالية دور في عملية التعليم والتعلم. فإن تضمين المناهج هذه المبادئ يتوقع له أن يطور العملية التعليمية، ويثري تعلم الطلبة. وبناء على ذلك ستحاول هذه الدراسة استقصاء مبادئ النظرية البنائية والاتصالية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية.

## 1.1. أسئلة الدراسة:

تتمثل أسئلة الدراسة بالآتي:

- ما توزيع تكرارات ونسب النظرية البنائية والاتصالية في كتب التربية الإسلامية؟
- كيف تتوزع تكرارات ونسب مبادئ النظرية البنائية والاتصالية في كتب التربية الإسلامية في الأردن حسب الصفوف؟
- ما نسبة مساحة مبادئ النظرية البنائية والاتصالية بالنسبة لمساحة الكتاب حسب الصف؟

## 2.1. أهداف الدراسة:

- الكشف عن توزيع تكرارات ونسب النظرية البنائية والاتصالية في كتب التربية الإسلامية.
- معرفة كيف تتوزع تكرارات ونسب مبادئ النظرية البنائية والاتصالية في كتب التربية الإسلامية في الأردن حسب الصفوف.
- الكشف عن نسبة مساحة مبادئ النظرية البنائية والاتصالية بالنسبة لمساحة الكتاب حسب الصف.

## 3.1. أهمية الدراسة:

## الأهمية النظرية:

- تسعى هذه الدراسة لإضافة أدب نظري للباحثين فيما يتعلق بتوظيف مبادئ النظرية البنائية والنظرية الاتصالية في كتب التربية الإسلامية.
- تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدب التربوي في مجال تحليل مناهج التربية الإسلامية.

## الأهمية التطبيقية (العملية):

- تلفت هذه الدراسة نظر القادة التربويين ومصممي المناهج إلى أهمية مراعاة مبادئ النظرية البنائية والاتصالية عند وضع كتب التربية الإسلامية.
- قد تفيد هذه الدراسة المعلمين للاستفادة من مبادئ النظرية البنائية والنظرية الاتصالية أثناء تدريس مبحث التربية الإسلامية.
- قد تفيد هذه الدراسة مطوري المناهج لمعرفة المحتوى والأنشطة الواجب تضمينها بكتب التربية الإسلامية بما يتماشى مع النظرية البنائية والنظرية الاتصالية.
- إلقاء الضوء على أهمية استخدام مبادئ النظرية البنائية والاتصالية في المرحلة الأساسية.

## 4.1. حدود الدراسة:

ستقتصر هذه الدراسة على تحليل كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية والتي تقرها وزارة التربية والتعليم في الأردن، من العام الدراسي (2020/2021) بجميع فروعها (الحكومية والعسكرية ووكالة الغوث والمدارس الخاصة) من حيث مراعاتها لمبادئ النظرية البنائية والاتصالية.

## 5.1. مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

- كتب التربية الإسلامية: الكتب المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن لتدريس المحتوى المعرفي المتضمن دروساً في القرآن الكريم وعلومه، والفقه، والعقيدة، والأخلاق والفكر والسلوك، والسيرة النبوية، والأحاديث الشريفة للمرحلة الأساسية للعام الدراسي 2020/2021، وعددها (20) كتاباً.
- المرحلة الأساسية: هي المرحلة التعليمية التي تبدأ من الصف الأول الأساسي، وتمتد حتى نهاية الصف العاشر الأساسي.
- مبادئ النظرية البنائية: هي مجموعة من المسلمات المتفق عليها والتي تكون أساساً لبناء النظرية البنائية وما يترتب عليها من نتائج، والتي تؤكد على تنشيط دور المتعلم بشكل مستمر، ويتم هذا من خلال ربطه للخبرات السابقة بالمعرفة اللاحقة والمضمنة في أداة الدراسة.
- مبادئ النظرية الاتصالية: هي مجموعة من المسلمات المتفق عليها والتي تكون أساساً لبناء النظرية الاتصالية وما يترتب عليها من نتائج. وتسعى إلى توضيح كيفية حدوث التعلم في البيئات الإلكترونية وكيفية تأثرها بالتغيرات الاجتماعية التي يتبعها تكنولوجيا جديدة، والتعلم من وجهة نظر الاتصالية يركز فيه المعلم على عمل وصلات بين المعلومات والمعارف المتخصصة والمضمنة في أداة الدراسة.

## 2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

## 1.1.2. الإطار النظري:

## 1.1.2. النظرية البنائية:

تتضمن النظرية البنائية مجموعة من المعتقدات حول الإبداع والتميز، والتفكير، والفهم والاستدلال، كما وتؤكد البنائية على تطبيق المعرفة والتجديد في أدوار المعلمين والمتعلمين. ففي صفوف التعلم البنائي يكون المتعلمون نشيطين لا سلبيين، فالمعلم في الصف البنائي لم يعد ناقلاً للمعرفة بل ميسراً ومسهلاً لها (زيتون، 2007).

لقد اهتم الكثير من الفلاسفة، والمنظرين والعلماء بنظرية المعرفة لها أفكارها وتطبيقاتها ومبادئها المستقلة. ويعد "بياجيه" الأب الحقيقي للنظرية البنائية، مع أنه كان عالماً بيولوجياً في بادئ الأمر، إلا أن اهتماماته الواسعة شملت كذلك دراسة التطور النفسي عند الأفراد ولهذا السبب وجدت كثير من الدراسات والأبحاث المرتبطة بها، التي شكلت في ما بعد الأسس الحديثة لعلم النفس إذا فتحت الطريق لمنظومة جديدة في التربية وعلم النفس. (Moussiaux & Norman, 1997)

## • مفهوم النظرية البنائية:

تعرف النظرية البنائية بأنها عملية بناء نشطة من قبل فرد مفكر، فهي لا تنقل من فرد لآخر نظراً لأن الفرد لا يستقبلها بشكل سلبي بحواسه أو بأي شكل من أشكال الاتصال، والمعرفة البنائية تؤكد على التفاعلات الاجتماعية لبناء المعرفة من قبل الأفراد (زيتون، 2007).

وقد عرّفها الأسمر (2008) بأنها فلسفة تقوم على بناء المعرفة بطريقة فاعلة وذات معنى من قبل المتعلم، مستخدماً خبراته السابقة، والتفاوض الاجتماعي مع الآخرين، وتؤكد البنائية على الدور النشط للمتعلم بوجود معلم مساعد وميسر لبناء المعنى بشكل سليم في بيئة تساعد على التعلم. ويعرفها ليش ودواوير (2003). بأنها استراتيجية تعلم تعمل على معادلة التناقضات التي تنشأ من تفاعل المتعلم مع معطيات العالم الخارجي، فهي تهتم بالإحداثيات التعليمية المتعلقة في الاستراتيجيات المعرفية لدى المتعلم.

وهي نظرية تعمل على إحداث موازنة للتناقضات التي تنشأ من تفاعل المتعلم مع معطيات عالمه التجريبي، فهي تهتم بالتكيفات الحادثة في المعرفة الوظيفية للفرد المتعلم (وتيلي، 1991).

ويمكن القول أن النظرية البنائية بأنها إيجابية الفرد في ما يخص تعلمه، فقد تكون تلك الإيجابية في فهم العالم، أو بناء أنماط التفكير، أو التعلم المعرفي، فالبنائية دالة على توظيف الفرد خبراته السابقة بناء على طريقته في ممارسة التفكير، ليحقق تعلم جديد وخبرة جديدة، من خلال تفاعله المستمر والمثير مع محيطه، وفقاً لتصوره الخاص وبكل عفوية (العازي، 2013).

وتركز النظرية البنائية على التعلم الأعلى للتعليم، إذ أنها تقوم على فكرة التحول في التعليم، من التعليم التقليدي إلى التعليم الحديث، وهنا تهتم بالمتعلمين كمحور لعملية التعلم حيث تشجع وتقبل استقلالية المتعلمين ومبادراتهم. وفي الطرف الآخر تشجعهم على الاستقصاء والتحري في جو من المشاركة والحوار والمناقشة وتشريك المتعلمين بمواقف وأوضاع حقيقية مؤكدة السياق الذي سيتم فيه التعلم ليربط الواقع بما يتم تعليمه، وتطبيق المعرفة التي تم التوصل إليها بالتفكير والفهم والاستيعاب والاستدلال (زيتون، 2007).

وتسعى هذه النظرية لبناء المعرفة الجديدة بشكل مستمر من خلال تسلسل المعلومات والأفكار وتنظيمها. حيث يتطلب بناء المعرفة مجموعة من مبادئ النظرية لتشكيل أساسًا للتعلُّم، والفهم ذي المعنى (Richardson, 1997).

#### • مبادئ النظرية البنائية وافتراضاتها:

ذكر العديد من المفكرين والمنظرين لهذه النظرية أمثال: بياجيه، وديفيد أوزيل، وروبرت جانيه، وجيروم برونر، وفيجو تسكي عددًا من المبادئ والأسس التي تستند إليها: فهي تُبنى على التعلُّم وليس على التعليم، فالتعلم هو المركز والفتاح الأساسي للفهم. وتشجع وتقبل استقلالية المتعلمين، وتؤكد على حب الاستطلاع لديهم. كما تجعل المتعلمين كمبدعين، والدافعية عنصر أساسي في عملية التعلم. وهي تشجع على البحث والاستسقاء للمتعلمين. وتؤكد على الأداء والفهم عند تقييم المتعلم. كما تأخذ في الاعتبار كيف يتعلَّم المتعلمون. وتركز على التعلم التعاوني وتدعمه من خلال التفاوض الاجتماعي. وتضع المتعلمين في مواقف حقيقية؛ فالتعلُّم يحدث عندما يواجه الفرد مشكلة أو موقف محرج. كذلك تزويد الطلبة بالخبرة في عملية بناء المعرفة، والتصورات الواقعية. وتحافظ على السياق الحقيقي لمهام المتعلم. وتركز على بناء المعرفة وليس استهلاكها (زيتون، 2007؛ أبو عودة، 2006؛ عبد الهادي، 2005؛ Jonassen, 1997, Richardson, 1994).

#### تصميم التعليم وفقًا للفكر البنائي:

هناك العديد من الأمور التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تصميم التعليم وفقًا للفكر البنائي وهي (خطايبه، 2011؛ محمد، 2011؛ زيتون، 2007):

1. محتوى التعلُّم: يتم تخزين المحتوى في صورة مهام أو مشكلات حقيقية ذات صلة بحياة المتعلمين ودافعيتهم، ويتم تنظيم المحتوى بصورة شاملة ومتكاملة، تبرز العلاقات المتكاملة والمتداخلة بين الأفكار والمفاهيم التي يتكون منها محتوى المنهج بصورة عامة.
2. الأهداف: تصاغ الأهداف في البنائية في صورة مقاصد أو غايات أو نتائج عامة تُحدد من خلال التفاوض الاجتماعي بين المتعلمين والمعلم، فضلًا عن غايات ذاتية شخصية، بحيث يسعى المتعلمين لتحقيقها كل على حده.
3. استراتيجيات التدريس: تعتمد استراتيجيات التدريس وفقًا لمنظور البنائية على مواجهة المتعلمين بمشكلات ومواقف حقيقية من واقع حياتهم قابلة للبحث والتقصي لمعالجتها، وإيجاد الحلول لها.
4. الوسائل التعليمية ومصادر التعلم: يتم التركيز على الوسائط المتعددة التفاعلية والتي يتم فيها دمج وتوظيف كل من عناصر الصورة والنص والصوت والرسومات بما يسمح بالتفاعل والعمل الجماعي والتعاوني، وممارسة العديد من المهارات الحياتية.
5. التقويم: يكون الاعتماد على التقويم الحقيقي أو التقويم البديل والتقويم الذاتي، بحيث لا يقبل البنائيون التقويم مرجعي المحك أو معياري المحك والاختبارات الموضوعية ليس لها مكانًا عند البنائيين لتقييم نواتج التعلم البنائي.

#### 2.1.2. النظرية الاتصالية:

الاتصالية هي نظرية للتعلم تعمل على التكامل بين التطبيقات التربوية لمبادئ نظرية الفوضى، ونظرية الشبكات، ونظرية التعقيد، ونظرية التنظيم الذاتي (Siemens, 2008).

#### • مفهوم النظرية الاتصالية:

تنظر هذه النظرية إلى التعليم بأنه شبكة من المعارف الشخصية. تعتمد على استخدام تكنولوجيا الحاسوب والإنترنت في التعليم. حيث يتم بناء التعلم من قبل الأفراد من خلال التواصل والتفاعل عبر شبكة الويب. وتعددت التعريفات التي فسرت النظرية الاتصالية بأنها نظرية تناقش التعليم بوصفه شبكة من المعارف الشخصية التي يتم إنشاؤها بهدف إشراك الأفراد في التعليم وبنائه وتدعيم التواصل والتفاعل عبر شبكة الويب. كما تؤكد النظرية الاتصالية القائمة على مبدأ التعلم الرقمي للشبكات، واستخدام أدوات تكنولوجيا الحاسوب والإنترنت في المؤسسات التعليمية (سيمز، 2005). وهي تسعى إلى توضيح كيفية حدوث التعلم في البيئات الإلكترونية المركبة، وكيفية تأثره بالديناميكيات الاجتماعية الجديدة، وكيفية تدعيمه بواسطة التكنولوجيات الجديدة، وتفسر كيفية توزيع المعرفة خلال شبكة تتضمن المتعلمين، والتقنيات، والأدوات غير البشرية، ولا تقتصر فقط على المعرفة الموزعة داخل دماغ المتعلم، وتجدر الإشارة هنا إلى كون النظرية الاتصالية تتشابه مع النظرية البنائية في التأكيد على التعلم الاجتماعي، وذلك من خلال إتاحة المجال للمتعلمين في التواصل والتفاعل والتشارك فيما بينهم، أثناء عملية التعلم، باستخدام وتفعيل البرامج والتطبيقات الحديثة والإنترنت في التعليم (الفار، 2012).

وتفترض النظرية الاتصالية أن العصر الحالي هو عصر قائم بالأساس على المعرفة في كل شؤون الحياة، ولهذا فالفرد محتاج للمعرفة باستمرار طيلة حياته، ولا يقتصر ذلك على مجرد مرحلة التعليم الرسمي. كما أن الفرد يجب أن يضطلع بدور إنتاج المعرفة وليس استهلاكها. وهذه المعرفة لازمة للأداء العملي الناجح في كل المجالات، وتتسم المعرفة في العصر الحالي خالفاً لمراحل زمنية سابقة بأنها ذات كم ضخم جدًا وبيئية التخصصات بمعنى أنه لكي يكتسب الفرد المعرفة في تخصص ما يلزمه الإلمام بالمعارف في عدة مجالات أخرى ويترتب على ذلك عدم قدرة المتعلم الفرد على معالجة كل المعارف

التي يحتاجها وتكوين معنى لها بمفرده. ونظراً لذلك؛ يكون على المتعلم الانخراط طيلة حياته في شبكات networks للتعلم لتحقيق هدفين في آن واحد وهما: التعلم وإنتاج المعرفة. (Siemens, 2005)

#### • مبادئ النظرية الاتصالية:

وتقوم النظرية الاتصالية على مجموعة من المبادئ التربوية تتمثل في أن التعلم هو عملية تكوين شبكة تربط بين مصادر المعلومات التي تمثل نقاط التقاء ويطلق عليها عقد، ويمكن أن يحدث جزء من التعلم خارج المتعلم في بعض التطبيقات والأدوات، وهذا يدحض الافتراض بأن عملية التعلم تحدث بالكامل داخل المتعلم، والقدرة على التعلم أهم من محتوى التعلم؛ أي أن معرفة المزيد والجديد من المعارف بصورة هادفة تكون أهم من المعارف الساكنة الموجودة حالياً لدى الفرد، وضرورة بناء روابط والحفاظ عليها؛ لتيسير التعلم المستمر. وتعد القدرة على فهم الروابط بين المجال، والأفكار والمفاهيم بمثابة مهارة محورية للتعلم؛ لأن المتعلم يشارك كنقطة التقاء على شبكة يحدث لها التعلم ككل. وحصول المتعلم على معرفة دقيقة تتسم بالحدثة هدف رئيس لأنشطة التعلم، واتخاذ القرار في حد ذاته عملية تعلم، فاختيار ما يجب تعلمه يتحدد في ضوء متطلبات الواقع المتغيرة، فما يعد إجابة صحيحة في الوقت الراهن ربما يكون خطأ غداً؛ وذلك بسبب التغيرات التي تطرأ على المعلومات التي تؤثر على القرار (Siemens, 2013).

#### • خصائص التعلم وفقاً للنظرية الاتصالية

ويتسم التعلم وفقاً للنظرية الاتصالية بجملة من الخصائص من أهمها أن التعلم يحدث في بيئات غير واضحة المعالم، حيث تتغير عناصرها باستمرار والمتعلم لا يتحكم فيها بشكل كامل؛ لذا يتسم التعلم: بعدم الترتيب، والتعاونية، والارتباط بين التعلم وبين الأنشطة والاهتمامات الأخرى لدى المتعلم، وبعد تحليل الشبكات الاجتماعية أداة لتقويم فاعلية التعلم، ويتضمن التعلم القدرة على بناء الشبكات والتعامل معها؛ لأن المعرفة موزعة عبر شبكة، والتعلم عملية مستمرة يلعب فيها التبادل غير الرسمي للمعلومات والمنظم من خلال الشبكات والمدعم بالأدوات الإلكترونية دوراً مهماً، وأن التعلم بناء شبكي يشمل عمليات. (Kesim, 2009)

#### 2.2. الدراسات السابقة:

يشمل هذا الجزء على الدراسات السابقة المتعلقة بالنظرية البنائية، حيث لم يتم العثور على دراسات في تحليل المحتوى وفقاً لمبادئ النظرية الاتصالية في حدود علم الباحثين، لذا اقتصرنا على الدراسات ذات العلاقة بالنظرية البنائية. حيث تم ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم:

- أجرت زيتون والمجالي (2022): دراسة هدفت التعرف على مدى تمثل مبادئ النظرية البنائية في كتابي العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وقد تألفت عينة الدراسة من كتابي العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين، وتم بناء أداة اشتملت على ستة مبادئ الرئيسة للنظرية البنائية و(23) مبدأ فرعي، توصلت الدراسة إلى أن مجال "استناد التعلم إلى طرق تنمية تمكن الطلبة من الشعور بالبيئة المحيطة" احتل المرتبة الأولى في بناء كتابي العلوم الحياتية، وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال "أن المتعلم يبني معنى لما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً في بناء الكتب العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين. كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين كتابي العلوم الحياتية في مبادئ النظرية البنائية، باستثناء مبدأ "استناد التعلم إلى طرق تنمية تمكن الطلبة من الشعور بالبيئة المحيطة" وأظهرت نتائج الدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح الصف العاشر. وفي ضوء النتائج توصل الباحثان إلى العديد من التوصيات وأهمها ضرورة زيادة نسبة تمثل مبادئ النظرية البنائية في كتابي العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الأردن.
- وأجريت أيضاً العمارة (2021) دراسة هدفت إلى تحليل محتوى كتب العلوم المطورة (كولينز) للصف العاشر الأساسي في الأردن في ضوء مبادئ النظرية البنائية، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع كتب العلوم للصف العاشر الأساسي وهي: الفيزياء، الكيمياء، العلوم الحياتية، علوم الأرض والبيئة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء أداة التحليل في قائمة تمثل مبادئ النظرية البنائية وهي: المعرفة السابقة، بناء المعرفة ذاتياً، التغيير في البنية المعرفية، مواجهة الموقف، التفاوض الاجتماعي. وأسفرت نتائج الدراسة عن نسب تضمين مبادئ النظرية البنائية في كتب العلوم للصف العاشر الأساسي كالآتي: كتاب الفيزياء (28.57%)، كتاب علوم الأرض والبيئة (25.21%)، كتاب العلوم الحياتية (24.28%)، وكتاب الكيمياء (21.84%). واستناداً للنتائج قدم الباحث عدة توصيات ومقترحات أهمها: تدريب المعلمين على معرفة وممارسة وتطبيق مبادئ النظرية البنائية في التدريس، وإجراء المزيد من الدراسات للتعرف على مبادئ النظرية البنائية في كتب وصفوف دراسية أخرى.
- كذلك أجرت العبيد الله (2021) دراسة هدفت للتعرف إلى درجة اشتمال كتب العلوم لصفوف السادس والسابع والثامن الأساسي في المملكة العربية السعودية على مبادئ النظرية البنائية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد أداة تحليل المحتوى في ضوء مبادئ النظرية البنائية والتي تكونت من (31) مؤشر فرعي ضمن (12) مبدأ من مبادئ البنائية، وتكونت عينة الدراسة من جميع الموضوعات الواردة في الكتب المقررة لصفوف السادس والسابع والثامن الأساسي، واقتصرت عملية التحليل على كتاب التلميذ دون دليل المعلم، وأشارت النتائج إلى أن كتب العلوم لصفوف قد غطت مبادئ البنائية بنسبة إجمالية بلغت (99.6%)، على مستوى الصفوف. وأن محتوى كتب الصفوف الدراسية الثلاثة مجتمعة تضمنت مبدأ "يشجع المتعلمين على العمل الجماعي" على الترتيب الأخير للصفوف الثلاثة: بنسبة (1%، 0%، 3%) لكل منها على التوالي،

وتضمنت نتائج تحليل محتوى كتاب العلوم للصف السادس أن مبدأ "يؤكد على أدوات التقويم القائمة على البنائية"، بنسبة (20%) جاء في الترتيب الأول، أما كتاب العلوم للصف السابع؛ فجاء في الترتيب الأول مبدأ "يبرز العلاقات المتبادلة بين الأفكار المضمنة في الكتاب والحياة العملية للمتعلم"، بنسبة (20%)، وحصل مبدأ "يراعي معالجة الأخطاء المفاهيمية التي يكتسبها المتعلم من الحياة العامة"، بنسبة (21%) وفي الترتيب الأول من محتوى كتاب العلوم للصف الثامن، واستناداً للنتائج قدمت الباحثة جملة من التوصيات والمقترحات لتضمن مبادئ النظرية البنائية التي لم تحصل على نسب كافية لطلبة الصفوف المدرسية وعموم المراحل الدراسية.

- أجرى الطورة (2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن تحليل كتاب العلوم الحياتية للصف التاسع. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي NGSS، وتم في الأردن في ضوء معايير العلوم لجعل إعداد قائمة معايير العلوم للجيل القادم الخاصة بمعايير المحتوى لكتاب العلوم الحياتية للصف التاسع الأساسي، وتم تطبيقها على كتب العلوم للصف التاسع بجزيئه الأول والثاني، ومن أهم النتائج أن توافر المعايير الرئيسية الخاصة بالمحتوى للعلوم للجيل القادم كان متبايناً.
- أجرت الصانع (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة تضمين مبادئ النظرية البنائية في كتب العلوم والرياضيات للمرحلة الأساسية في الأردن، تكونت عينة الدراسة من جميع كتب العلوم، والرياضيات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ولتحقيق هدف الدراسة طورت أداء تحليل تكونت من مجموعة من مبادئ النظرية البنائية، وقد تم التحقق من صدق الأداء وثباتها، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: جاء كتاب العلوم للصف الرابع في المرتبة الأولى بنسبة مئوية (16.8%)، يليه في المرتبة الثانية كتاب العلوم للصف الثالث بنسبة مئوية (14.2%)، يليه في المرتبة الثالثة كتاب العلوم للصف الثاني وكتاب الرياضيات للصف الرابع بنسبة مئوية (13.6%)، يليه في المرتبة الرابعة كتاب العلوم للصف الأول بنسبة مئوية (11.9%)، وجاء في المرتبة الخامسة كتاب الرياضيات للصف الثالث بنسبة مئوية (11.1%)، ثم في المرتبة السادسة كتاب الرياضيات للصف الثاني بنسبة مئوية (9.5%)، وفي المرتبة السابعة والأخيرة كتاب الرياضيات للصف الأول بنسبة مئوية (8.2%).
- وأجرى أيضاً الشريف (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة لمبادئ النظرية البنائية في تدريس الطلاب، ومدى أثر التخصص والجنس على توظيف هذه المبادئ في التدريس، وقد أجريت الدراسة على مجتمع مكون من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، إذ بلغت عينة الدراسة (110) من أعضاء التدريس بالكلية، منهم (27) عضواً من قسم العلوم التربوية، (83) عضو هيئة تدريس من غير المختصين في التربية، يقومون بتوظيف مبادئ النظرية البنائية في تدريس الطلاب، وذلك بمتوسط (3.64 من 500)، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 فأقل في آراء أفراد عينة الدراسة حول مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة لمبادئ النظرية البنائية في تدريس الطلاب باختلاف متغير التخصص لصالح أصحاب التخصصات التربوية، كما بينت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس من ذوي التخصصات التربوية بجامعة المجمعة هم الأكثر توظيفاً لمبادئ النظرية البنائية في تدريسهم مقارنة مع أعضاء هيئة التدريس من ذوي التخصصات غير التربوية وتفسر هذه النتيجة بأن أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات التربوية هم الأكثر إدراكاً لأهمية النظرية البنائية وفعاليتها في التعلم مما عزز من استخدامهم لها في تدريس الطلاب.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الصفوف الدراسية: حيث تناولت الدراسة الحالية حيث تناولت الدراسة الحالية كتب التربية الإسلامية في الأردن للمرحلة الأساسية كاملة وقائمة مبادئ النظرية البنائية ومبادئ النظرية الاتصالية، حيث قامت الباحثة ببناء هذه القائمة التي تتكون من (19) مبدأ للنظرية البنائية و(18) مبدأ للنظرية الاتصالية، وبيئة الدراسة الحالية تختلف عن باقي البيئات في الدراسات السابقة.

### 3. الدراسة الميدانية:

#### 3.1. منهجية الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي من أجل تحقيق أهداف الدراسة والاجابة عن أسئلتها (Content Analysis) وذلك من خلال أسلوب تحليل المحتوى.

#### 3.2. مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة والذي يمثل عينتها من كتب التربية الإسلامية المقررة على طلبة الصفوف من الأول الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي (10-1) الصادرة عن وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، والمقررة في عام 2021/2020، والبالغ عددها (20) كتاباً دراسياً.

#### 3.3. أداة الدراسة:

أعدت الباحثة قائمة مبدئية بمبادئ النظرية البنائية وعددها (19) مبدأ. وقائمة بمبادئ النظرية الاتصالية وعددها (18) مبدأ. وقد تم الرجوع في إعداد هذه القائمة إلى المصادر والمراجع الوثائق ذات الصلة مثل: دراسة الطورة (2018)، ودراسة الصانع (2018)، ودراسة زيتون (2018).

## صدق الأداة:

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في قسم المناهج وطرق التدريس، وقسم علم النفس في الجامعات الأردنية، وقد بلغ عددهم (10) محكمين. وطلب منهم إبداء الرأي بالأداة من حيث مناسبة مبادئ النظرية البنائية والنظرية الاتصالية الواردة في القائمة، والصياغة اللغوية. وفي ضوء التحكيم ثم إعادة النظر في القائمة التي تم إعدادها من حيث شطب، وتعديل، وإضافة بعض المبادئ وبعد القيام بالتعديلات، اقتراحات المحكمين أصبحت القائمة مكونة من (19) مبداء للنظرية البنائية، و(18) مبداء للنظرية الاتصالية.

## ثبات أداة التحليل:

للتأكد من ثبات أداة التحليل قامت الباحثة بتحليل وحدة تعليمية من عينة الدراسة من قبل الباحثة ومن قبل مختص آخر، وتم استخدام معادلة كوبر لحساب النسبة المئوية كالآتي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100\%$$

حيث بلغ معامل الثبات للأداة ككل (82.42%) وهي نسبة مقبولة لغرض الدراسة.

## 4.3. إجراءات الدراسة والتحليل:

بعد التأكد من صدق وثبات أداة التحليل تم تحليل كتب التربية الإسلامية للصفوف (1-10) في ضوء قائمة مبادئ النظرية البنائية، وقائمة مبادئ النظرية الاتصالية التي تم التوصل إليها، و تم تحليل كل كتاب على حدة، وقد اتبعت الباحثة اثناء عمليه التحليل الإجراءات الآتية:

- تحديد أهداف الدراسة وأسئلتها، ومنهجية البحث.
  - تحديد الكتب التي ستجرى عليها عمليات التحليل، والتي تتمثل في كتب التربية الإسلامية للصفوف (1-10).
  - بناء إطار نظري للدراسة، وقائمة تحليل مبادئ النظرية البنائية، ومبادئ النظرية الاتصالية من خلال مراجعة الادب النظري، والدراسات السابقة.
  - التأكد من صدق أداة التحليل بعرضها على مجموعة من المحكمين، وثبات التحليل من خلال تحليل وحدة تعليمية من قبل الباحثة ومن قبل متخصص في التربية الإسلامية وحساب نسبة التحليل التي بلغت (82.42%).
  - اختيار وحدة التحليل المعتمدة في تحليل المحتوى (الكلمة، الفكرة، الصورة).
  - استخراج بيانات التحليل والنتائج، وقد تم اعتبار كل آية أو حديث، أو عنوان أو نص أو صورة فقرة مستقلة.
  - تم إدخال الجداول، والأنشطة، والرسومات، والصورة، والأشكال في عملية التحليل.
  - تسجيل تكرار كل مبداء حسب عدد مرات وروده في المحتوى.
  - تفرغ نتائج تحليل كل كتاب في جداول خاصة تم إعدادها لهذا الغرض.
  - تم تقدير مساحة المضامين كالآتي:
1. تم حساب المضامين بالسطور، ثم تحويل السطور إلى صفحات. حسب معدل السطور في الصفحة الواحدة لكل صف على حده.
  2. تم حساب نسبة المضامين لكل كتاب بتقسيم عدد صفحات المضامين على عدد صفحات الكتاب.
  3. إجراء المعالجة الإحصائية واستخراج النتائج ومناقشتها، وتقديم مجموعة من التوصيات.

## 5.3. المعالجة الإحصائية:

تمت معالجة بيانات الدراسة إحصائيًا باستخدام التكرارات، والنسب المئوية لتكرار كل مبداء من مبادئ النظرية البنائية ومبادئ النظرية الاتصالية في كتب التربية الإسلامية.

## 4. عرض النتائج وتفسيرها:

- 1.4. النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الأول والذي نصه "ما توزيع تكرارات ونسب النظرية البنائية والاتصالية في كتب التربية الإسلامية؟" للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل كتب المرحلة الأساسية في ضوء بطاقة تحليل المحتوى وفق مبادئ النظرية البنائية والاتصالية. والجدول (1) يبين النتائج.

جدول (1): التكرارات والنسب المئوية لمبادئ النظرية البنائية والاتصالية المتضمنة في كتب المرحلة الأساسية في الأردن

الرقم	مبادئ النظرية البنائية	التكرار	النسبة	الرتبة
16	الكتاب المدرسي يشجع المتعلم على البحث والاستكشاف	173	7.16%	1
1	يؤكد الكتاب المدرسي على المعرفة السابقة (المعرفة القبليّة للمتعلم كشرط أساسي لبناء تعلم ذي معنى).	171	7.08%	2
3	يؤكد الكتاب المدرسي على دور المتعلم في العملية التعليمية	148	6.12%	3
8	الكتاب المدرسي يعرض مواقف تراعي الفروق الفردية (وتراعي حاجات المتعلمين واهتماماتهم).	133	5.50%	4
4	الكتاب المدرسي يتيح للمتعلم بناء معارف بطريقه بنائيه بتوليد معرفيه جديدة	132	5.46%	5
17	الكتاب المدرسي يشجع على الفهم والتفكير أكثر من الحفظ والتركيز على عمق المعرفة أكثر من اتساعها.	131	5.42%	6
6	الكتاب المدرسي يؤكد على أن اكتساب المعرفة تتم بطريقه نشطة بحيث يتم التعلم عندما يكتشف المتعلم المعرفة بنفسه.	129	5.34%	7
7	الكتاب المدرسي يؤكد على إعادة بناء الفرد بمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين	128	5.30%	8
11	ويبيّن المتعلم هويته من خلال الخبرات التي يشارك فيها	125	5.17%	9
15	الكتاب المدرسي يتسم بالمرونة (عدم الجمود) من خلال الأنشطة الحقيقية التي تساعد المتعلم في بناء الفهم وتنمية المهارات في حل المشكلات	124	5.13%	10
5	الكتاب المدرسي يزود المتعلمين (بالمخطط المتقدم) وهو معرفة تقدم للمتعلمين لمساعدتهم على عبور الفجوة بين ما يعرف وما يسعى لمعرفته من قبل المتعلمين.	122	5.05%	11
18	الكتاب المدرسي يؤكد على أن المعرفة عملية مستمرة ولذلك يتم تعديل الخبرات السابقة (التراكيب المعرفية) أثناء تعلم الخبرات الجديدة	122	5.05%	12
9	الكتاب المدرسي يوفر الخبرات في عملية بناء المعرفة التعلم بالتجربة وليس بتلقين.	120	4.96%	13
10	الكتاب المدرسي يركز على (مبدأ النقل) حيث يتيح للمتعلم تطبيق ما يتعلمه في مواقف جديدة ويحقق الناحية الوظيفية	113	4.67%	14
14	الكتاب المدرسي يؤكد على أن المتعلم مشارك في مسؤوليه تعلمه وإدارته وهو أكثر إيجابية	113	4.67%	15
12	الكتاب المدرسي يركز أن تكون المهام التعليمية تناسب مستوى الطلبة، وليست مفرطة في تحدي عقولهم	106	4.38%	16
2	الكتاب المدرسي يشجع قبول ذاته المتعلم ومبادئه وأخذ معتقداته واتجاهاته في الاعتبار.	102	4.22%	17
13	الكتاب المدرسي يبيّن الدافعية لدى المتعلم والتشويق	94	3.89%	18
المجموع		2415	100.0%	
الرقم	مبادئ النظرية الاتصالية	التكرار	النسبة	الرتبة
5	الكتاب المدرسي يؤكد على أن معرفة كيفية الحصول على المعلومات أهم من المعلومات نفسها	140	7.47%	1
14	الكتاب المدرسي يؤكد على أن قدرتنا على تعلم ما نحتاجه للغد أهم مما نعرفه اليوم	123	6.56%	2
9	الكتاب المدرسي يؤكد على الاهتمام بما نتعلمه وتطبيقه في الحياة العملية.	121	6.46%	3
2	الكتاب المدرسي يركز على أن التعلم هو توليد المعرفة وليس استهلاكها	113	6.03%	4
11	الكتاب المدرسي يؤكد على أن المعرفة موجودة داخل النظم الإلكترونية مثل الشبكة وليس داخل عقل الفرد	110	5.87%	5
16	الكتاب المدرسي يهتم بملفات الإنجاز والمدونات الشخصية كالأمنلة على التقييم في النظرية الاتصالية	109	5.81%	6
15	الكتاب المدرسي يؤكد على أهمية التركيز على استراتيجيات التعلم أكثر من التركيز على المحتوى	106	5.65%	7
18	الكتاب المدرسي يؤكد على أن التعزيز والمكافآت المادية والمعنوية تكون في إطار اجتماعي	103	5.49%	8
1	الكتاب المدرسي يؤكد على أن التعلم يعتمد على تنوع الآراء	101	5.39%	9
6	الكتاب المدرسي يؤكد على أن المعرفة تتسم دائماً بالتغير والتطور بسبب التغير العام.	101	5.39%	10
10	الكتاب المدرسي يؤكد على أن التعلم يحدث عن طريق مشاركة الآخرين، التعاون معهم والاستفادة من تجاربهم	99	5.28%	11
7	الكتاب المدرسي يؤكد على أن القدرة على معرفة الروابط بين الحقول والأفكار والمفاهيم ضروري في التعلم (الحفاظة على الوصلات التعلم المستمر).	98	5.23%	12
4	الكتاب المدرسي يؤكد على أن التعلم يحصل في أجهزة غير بشرية (جهاز الحاسوب).	97	5.17%	13
3	الكتاب المدرسي يؤكد على أن عملية إيجاد روابط ووصلات بين العقد هو التعلم	95	5.07%	14
13	الكتاب المدرسي يهتم بمواقع التواصل الاجتماعي والمدونات	94	5.01%	15
8	الكتاب المدرسي يؤكد على أن صنع القرار بحد ذاته هو تعلم	93	4.96%	16
12	الكتاب المدرسي يؤكد على انتقاء المعلومات المهمة (هناك تدفق كبير في المعلومات على شبكة الإنترنت ولذلك يركز على اختيار المعلومات المهمة).	91	4.85%	17
17	الكتاب المدرسي يركز على تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.	79	4.21%	18
المجموع		1873	100.0%	

يتبين من الجدول (1) أن توزيع التكرارات والنسب المئوية للنظرية البنائية والاتصالية في كتب التربية الإسلامية في الأردن جاءت كما يأتي:

بالنسبة لمبادئ النظرية البنائية فقد جاء في المرتبة الأولى المبدأ "الكتاب المدرسي يشجع المتعلم على البحث والاستكشاف" بتكرار بلغ (173) ونسبة (7.16%). وقد يعزى ذلك إلى أن من أولويات التعليم جعل الطلبة أساس ومحور العملية التعليمية من خلال تفعيل دور المتعلمين من متلقي للمعلومة إلى باحث ومستكشف عن المعلومة، وهذا ما تؤكد مبادئ هذه النظرية. أما في المرتبة الثانية فقد جاء المبدأ "يؤكد الكتاب المدرسي على المعرفة السابقة" (المعرفة القبليّة للمتعلم كشرط أساسي لبناء تعلم ذي معنى)، بتكرار بلغ (171) ونسبة (7.08%). وقد يعزى ذلك إلى أن ربط المعارف السابقة بالجديدة من أساس التعلم الجيد ومن خلال ذلك يتم تنمية الدافعية وتحفيز المتعلمين للتعلم. وفي المرتبة الثالثة جاء مبدأ "يؤكد الكتاب المدرسي على دور المتعلم في العملية التعليمية" بتكرار بلغ (148) ونسبة (6.12%)، وقد يعزى ذلك إلى أن تفعيل دور المتعلم من المبادئ الأساسية لهذه النظرية والتي تساعد المتعلم على تنمية مهارات التفكير العليا لديه. بينما جاء في المرتبة قبل الأخيرة مبدأ "الكتاب المدرسي ينمي الدافعية لدى المتعلم والتشويق" بتكرار بلغ (102) ونسبة (4.22%)، وفي المرتبة الأخيرة جاء مبدأ "يوفر الكتاب المدرسي إمكانية تطبيق ما تم تعلمه من قبل الطالب في مواقف حياتية جديدة" بتكرار بلغ (94) ونسبة (3.89%). وقد يعزى ذلك إلى قلة الإمكانيات والإدوات المتوفرة والتي تساعد على تطبيق ما تعلمه الطلبة.

بالنسبة لمبادئ النظرية الاتصالية فقد جاء في المرتبة الأولى المبدأ "الكتاب المدرسي يؤكد على أن معرفة كيفية الحصول على المعلومات أهم من المعلومات نفسها" وقد يعزى ذلك إلى أن النظرية الاتصالية تركز على تفعيل دور الطلبة في كيفية الحصول على المعلومة لأن المعلومة يمكن الحصول عليها في أي وقت إذا أحسن الطلبة تعلم كيفية الحصول على هذه المعلومة. أما في المرتبة الثانية فقد جاء المبدأ "الكتاب المدرسي يؤكد على أن قدرتنا على تعلم ما نحتاجه للغد أهم مما نعرفه اليوم" وقد يعزى ذلك إلى أن تركيز النظرية الاتصالية لتحفيز الطلبة على الاستمرار في البحث والاستكشاف للحصول على المعلومات وأن العلم لا يتوقف على معلومات اليوم. وفي المرتبة الثالثة جاء مبدأ "الكتاب المدرسي يؤكد على الاهتمام بما نتعلمه وتطبيقه في الحياة العملية" وقد يعزى ذلك إلى أن التركيز على تطبيق ما يتم تعلمه لا يتم بالشكل المطلوب للعديد من الاختلافات سواء بالإمكانيات أو البيئات المختلفة لدى الطلبة، مما أدى إلى ظهور هذه النتيجة.

بينما جاء في المرتبة قبل الأخيرة مبدأ "الكتاب المدرسي يؤكد على انتقاء المعلومات المهمة (هناك تدفق كبير في المعلومات على شبكة الإنترنت ولذلك يركز على اختيار المعلومات المهمة)". وقد يعزى ذلك إلى أن الكتاب المدرسي لا يركز بالقدر الكافي على المعلومات المهمة فقط بقدر ما يركز على كيفية الحصول على هذه المعلومات. وفي المرتبة الأخيرة جاء مبدأ "الكتاب المدرسي يركز على تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي. وقد يعزى ذلك إلى قلة المعلومات في الكتاب المدرسي التي تساعد على تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة، وإنما مهارات التفكير يتم إكسابها للطلبة عن طريق الأدوات المستخدمة من قبل المعلم داخل الغرفة الصفية.

#### 2.4. النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثاني والذي نصه "كيف تتوزع تكرارات ونسب مبادئ النظرية البنائية والاتصالية في كتب التربية الإسلامية في الأردن حسب الصفوف؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل كتب التربية الإسلامية في الأردن في ضوء بطاقة تحليل المحتوى وفق مبادئ النظرية البنائية والاتصالية، وحساب التكرارات والنسب الخاصة حسب الصفوف. والجدول (2) يبين النتائج.

جدول (2): التكرارات والنسب لمبادئ النظرية البنائية والاتصالية في كتب التربية الإسلامية حسب الصفوف					
الصف	النظرية البنائية		الرتبة	النظرية الاتصالية	
	التكرار	النسبة		التكرار	النسبة
الأول	312	.129	1	237	.126
الثاني	278	.115	3	209	.111
الثالث	232	.096	6	184	.079
الرابع	251	.104	4	235	.126
الخامس	288	.119	2	206	.110
السادس	249	.103	5	180	.096
السابع	161	.067	10	154	.082
الثامن	217	.090	8	160	.085
التاسع	208	.086	9	174	.092
العاشر	219	.090	7	134	.071
المجموع	2415	100%		1873	100%

يتبين من نتائج التحليل الواردة في جدول (2) أن التكرارات والنسب المئوية لمبادئ النظرية البنائية والاتصالية في كتب التربية الإسلامية حسب الصفوف جاءت كما يأتي:

التكرارات والنسب لمبادئ النظرية البنائية جاء في المرتبة الأولى الصف الأول بتكرار (312) ونسبة (0.129%) من مجموع الصفوف. وجاء في المرتبة الثانية الصف الخامس بتكرار (288) ونسبة (0.119%) من مجموع الصفوف. وجاء في المرتبة قبل الأخير الصف التاسع بتكرار (208) ونسبة (0.086%) من مجموع الصفوف. وجاء في المرتبة الأخيرة الصف السابع بتكرار (161) ونسبة (0.067%) من مجموع الصفوف.

التكرارات والنسب لمبادئ النظرية الاتصالية جاء في المرتبة الأولى الصف الأول بتكرار (237) ونسبة (0.126%) من مجموع الصفوف، وجاء في المرتبة الثانية الصف الرابع بتكرار (235) ونسبة (0.126%) من مجموع الصفوف، وجاء في المرتبة قبل الأخيرة الصف السابع بتكرار (154) ونسبة (0.082%) من مجموع الصفوف. وجاء في المرتبة الأخيرة الصف العاشر بتكرار (134) ونسبة (0.071%) من مجموع الصفوف.

وقد يعزى ذلك إلى أن الاهتمام بتنمية مبادئ النظرية البنائية والاتصالية للطلبة يتم في المراحل الأولى بدءاً من الصف الأول حتى الصفوف الأخرى، وأيضاً ليطم تعليم الطلبة مهارات البحث عن المعلومة منذ الصغر، مما أدى إلى ظهور هذه النتيجة. وقد يعزى ذلك أيضاً إلى أنه يتم تنمية مبادئ النظرية لدى الطلبة في جميع مناهج التربية الإسلامية باختلاف النسب بين الصفوف لمراعاة قدراتهم العقلية والمعرفية المختلفة، وللوصول بهم إلى مراحل متقدمة من إكسابهم للعديد من المهارات التي تساعدهم على البحث والاستكشاف وكيفية الحصول على المعلومات بأنفسهم، للوصول إلى تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية. واختلفت مع نتيجة دراسة الصانع (2018) إذ احتل كتاب الرياضيات للصف الأول المرتبة الأخيرة لدرجة تضمينه لمبادئ النظرية البنائية.

### 3.4. النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثالث الذي نصه "ما نسبة مساحة مبادئ النظرية البنائية والاتصالية بالنسبة لمساحة الكتاب حسب الصف؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج نسب مساحة مبادئ النظرية البنائية والاتصالية بالنسبة لمساحة الكتاب ككل حسب الصف. والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3): نسبة مساحة مبادئ النظرية البنائية والاتصالية بالنسبة لمساحة الكتاب ككل حسب الصفوف								
الصف	المبحث	مبادئ النظرية البنائية			الرتبة	مبادئ النظرية الاتصالية		
		عدد صفحات الكتاب	مساحة المبادئ بالصفحات	النسبة		عدد صفحات الكتاب	مساحة المبادئ بالصفحات	النسبة
الأول		177	24	13.55%	3	177	18.23	10.29%
الثاني		122	21.38	17.52%	1	122	16.07	13.17%
الثالث		112	17.84	15.92%	2	112	14.15	12.63%
الرابع		221	19.30	8.73%	5	221	18.07	8.17%
الخامس		237	22.15	9.34%	4	237	15.84	6.68%
السادس		243	19.15	7.88%	6	243	13.84	5.69%
السابع		291	12.38	4.25%	10	291	11.84	4.06%
الثامن		254	16.69	6.57%	7	254	12.30	4.84%
التاسع		264	16	6.06%	8	264	13.38	5.06%
العاشر		345	16.48	4.77%	9	345	10.30	2.98%
المجموع الكلي		2266	185.37	8.18%		2266	144.02	6.35%

\*\*تم حساب الرتبة بناء على النسبة وليس بناء على عدد الصفحات

يتبين من الجدول (3) أن مساحة مبادئ النظرية البنائية والاتصالية ونسبتها للصفوف من الأول وحتى العاشر كانت كما يأتي:

أولاً: بالنسبة لمبادئ النظرية البنائية جاء في المرتبة الأولى الصف الثاني بمساحة (21.38) صفحة ونسبة (17.52%). وجاء في المرتبة الثانية الصف الثالث بمساحة (17.84) صفحة ونسبة (15.92%). وجاء في المرتبة قبل الأخير الصف العاشر بمساحة (16.48) صفحة ونسبة (4.77%). وجاء في المرتبة الأخيرة الصف السابع بمساحة (22.15) صفحة ونسبة (9.34%). ثانياً: بالنسبة لمبادئ النظرية الاتصالية جاء في المرتبة الأولى الصف الثاني بمساحة (16.07) صفحة ونسبة (13.17%). وجاء في المرتبة الثانية الصف الثالث بمساحة (14.15) صفحة ونسبة (12.63%). وجاء في المرتبة قبل الأخيرة الصف السابع بمساحة (11.84) صفحة ونسبة (4.06%). وجاء في المرتبة الأخيرة الصف العاشر بمساحة (10.30) صفحة ونسبة (2.98%).

وأظهرت النتائج أن المجموع الكلي لمبادئ النظرية البنائية (185.37) ونسبة (8.18%) وأن المجموع الكلي لمبادئ النظرية الاتصالية (144.02) ونسبة (6.35%).

وقد يعزى ذلك إلى أن المساحات تختلف باختلاف أهمية المعلومات والمهارات اللازمة للطلبة باختلاف مراحلهم العمرية، وباختلاف الأهمية المراد إكسابها للطلبة عن طريق مبادئ النظرية البنائية والاتصالية، وقد يعزى ذلك إلى التركيز يكون في الصف الثاني لتعويد الطلبة على مبادئ النظرية ولإكسابهم العديد من المهارات والمعلومات التي تساعدهم في المضي قدماً نحو التطوير المنشود والمطلوب منهم على اختلاف صفوفهم.

وعند النظر للنتائج يتبين أن من يقوم بوضع المناهج وتقويمها يركز على غرس المفاهيم والمبادئ الأساسية لمبادئ النظرية البنائية، إذ يتم بناء المناهج على الطريقة البنائية، ولأن النظرية الاتصالية جديدة وتعتمد على التكنولوجيا يكون التركيز عليها أقل في أغلب الصفوف باستثناء الصفوف الأولى إذ يلاحظ تركيزها على مبادئ النظرية الاتصالية لأهميتها ودورها في تعلم الأشياء المحسوسة لدى الأطفال، واستخدامها للأفلام لجذب انتباههم.

#### التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بما يلي:
- العمل على زيادة تضمين مبادئ النظرية البنائية والاتصالية في كتب التربية الإسلامية لجميع الصفوف، لما لها من أهمية بالغة في إكساب الطلبة لتلك المبادئ وربطها بحياتهم العملية.
- العمل على توزيع مبادئ النظرية البنائية والاتصالية في كتب التربية الإسلامية بنسب متساوية، والتركيز على الصور والأشكال التي تعمق الفهم بتلك المبادئ.
- تعميم نتائج الدراسة قدر المستطاع لدى وزارة التربية والتعليم من خلال المدارس الحكومية والخاصة في المملكة للاستفادة من نتائجها.
- إجراء دراسات مستقبلية تتضمن تحليل كتب المرحلة الثانوية في مستوى تضمينها لمبادئ النظرية البنائية والاتصالية.

#### المقترحات:

- إجراء دراسات مشابهة لمعرفة مدى تضمين المناهج المدرسية لمبادئ النظرية البنائية والاتصالية في مباحث دراسية أخرى غير الدراسات الإسلامية.
- العمل على إجراء دراسات مشابهة لمعرفة مدى تضمين المناهج المدرسية في مبادئ النظرية البنائية والاتصالية في مراحل دراسية كالمرحلة الثانوية، والمرحلة الجامعية.

#### المراجع:

- الأسمر، رائد. (2008). أثر دورة التعليم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى طلبة الصف السادس واتجاهاتهم نحوها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- خطيبة، عبد الله. (2011). تعليم العلوم للجميع. ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- زيتون، عياش. (2007). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، دار الشروق.
- زيتون، إسراء حنفي محمود، و المجالي، محمد داود خليل. (2022). مدى تمثل مبادئ النظرية البنائية في كتب العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الأردن: دراسة تحليلية. مجلة العلوم التربوية والنفسية: 6(14): 128-151.
- الشريف، محمد بن سعيد. (2018). توظيف مبادئ النظرية البنائية في التدريس، مجلة رسالة التربية وعلم النفس: 61(6): 133-153.
- الصانع، سماح. (2018). مضامين مبادئ النظرية البنائية في كتب العلوم والرياضيات للمرحلة الأساسية الدنيا في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، كلية الدراسات العليا: الأردن.
- العبيدالله، تماره عوض خضر. (2021). اشتغال كتب العلوم لصفوف السادس والسابع والثامن في السعودية على مبادئ النظرية البنائية. مجلة العلوم التربوية والنفسية: 5(29): 65-89.
- العميرة، محمد سلامة. (2021). تحليل محتوى كتب العلوم المطورة "كوليتز" للصف العاشر الأساسي في الأردن في ضوء مبادئ النظرية البنائية. مجلة العلوم التربوية والنفسية: 5(42): 94-108.
- العزي، مبارك. (2013). فعالية استخدام نموذج التعلم التوليدي لتدريس العلوم في تنمية التفكير الابتكاري والقيم العلمية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- أبو عودة، سليم. (2006). أثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنطومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.
- الفار، إبراهيم. (2012). معرفة تأثير النظرية التواصلية كنظرية للتعلم في العصر الرقمي. مركز ديونو لتعليم التفكير.
- الكيلاي، فايزة. (2001). أثر دورة التعلم المعدلة على التحصيل في العلوم لطالبات الصف الأول الثانوي العلمي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- محمد، ابتسام شحاته. (2013). فعالية برنامج مقترح في الرياضيات قائم على النظرية البنائية في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. مجلة القراءة والمعرفة: 137.
- محمد، إيناس الشافعي. (2011). تصور مقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية: مصر، القاهرة: رابطة للتربويين العرب النشر والتوزيع.

- محمد، عبده. (2018). *فاعلية استخدام البرنامج الإلكتروني لتنمية مهارات تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ الصف الأول متوسط في حلقات تحفيظ القرآن الكريم* رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا.
- ممدوح، أيمن. (2020). أثر استخدام التقنيات الحديثة القائمة على النظرية الاتصالية لتنمية مهارات تلاوة القرآن الكريم لدى طلبة نظام المقررات بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة*: 4(24)، 42-24.
- النجدي، أحمد وعبد الهادي، منى. (2004). *تجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير وتنمية التفكير والنظرية البنائية*. دار الفكر العربي.
- Abu Odeh, S. (2006). 'Athar Aistikhdam Alnamudhaj Albinayiyi Fi Tadrīs Alriyadīat Ealaa Tanmiat Maharat Altafki Almazumii Walaihtifaz Biha Ladaa Tulaab Alsafi Alsaabie Al'asasii Bighaza' 'The effect of using the constructivist model in teaching mathematics on the development and retention of systemic thinking skills among seventh grade students in Gaza'. Unpublished master's thesis, College of Education, Islamic University, Gaza: Palestine. [in Arabic]
- Al-Anazi, M. (2013). *Faealiat Aistikhdam Namudhaj Altaealum Altawlidii Litadris Aleulum Fi Tanmiat Altafki Alaibtikarii Walqiam Aleilmiat Ladaa Talamidh Alsafi Althaalith Almutawasiti* 'The effectiveness of using the generative learning model to teach science in developing innovative thinking and scientific values among third intermediate grade students'. Unpublished PhD thesis, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia. [in Arabic]
- Al-Asmar, R. (2008). 'Athar Dawrat Altaelim Fi Taedil Altasawurat Albadilat Lilmafahim Aleilmiat Ladaa Talabat Alsafi Alsaadis Waitijahatihim Nahwaha' 'The effect of the education cycle on modifying the alternative perceptions of scientific concepts among sixth-grade students and their attitudes towards them'. Unpublished master's thesis, Islamic University, Gaza, Palestine. [in Arabic]
- Al-Kilani, F. (2001). 'Athar Dawrat Altaealum Almeddlt Ealaa Altahsil Fi Aleulum Litalibat Alsafi Al'awal Althaanawii Aleilmi' 'The effect of the modified learning cycle on the achievement in science for female students in the first scientific secondary year'. Unpublished master's thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan. [in Arabic]
- Al-Najdi, A. and Abdel-Hadi, M. (2004). *Tijahat Hadithat Litaelim Aleulum Fi Daw' Almaeayir Watanmiat Altafki Walnazariat Albinayiyati* 'Modern trends in science education in the light of standards and the development of thinking and constructivist theory'. Alfikr Alearabii House. [in Arabic]
- Al-Obaidallah, T. A. Kh. (2021). Ashtimal Kutub Aleulum Lisufuf Alsaadis Walsaabie Walthaamin Fi Alsaediāt Ealaa Mabadi Alnazariat Albinayiyati 'Science textbooks for the sixth, seventh and eighth grades in Saudi Arabia include the principles of constructivist theory'. *Journal of Educational and Psychological Sciences*: 5(29): 65-89. [in Arabic]
- Al-sanie, S. (2018). *Madamin Mabadi Alnzryt Albnayyt Fi Kutub Aleulum Walryadyat Lilmarhalat Al'asasiat Aldunya Fi Al'urduni* 'The contents of the principles of constructivist theory in science and mathematics books for the lower basic stage in Jordan'. Unpublished master's thesis, Mu'tah University, College of Graduate Studies: Jordan. [in Arabic]
- Amayreh, M. S. (2021). Tahlil Muhtawaa Kutub Aleulum Almutawara "Kulinzi" Lilsafi Aleashir Al'asasii Fi Al'urduni Fi Daw' Mabadi Alnazariat Albinayiyati 'Analysis of the content of science books developed by "Collins" for the tenth grade in Jordan in the light of the principles of constructivist theory'. *Journal of Educational and Psychological Sciences*: 5(42): 94-108. [in Arabic]
- El Far, I. (2012). *Maerifat Tathir Alnazariat Altawasuliat Kanazariat Liltaealum Fi Aleasr Alraqmii* 'Know the impact of communicative theory as a theory of learning in the digital age'. Diyunu Thinking Center. [in Arabic]
- Jonassen, D. H. (1994). Thinking technology: Toward a constructivist design model. *Educational technology*, 34(4), 34-37.
- Kesim, M. (2009). Creativity and innovation in learning: The changing roles of ICT. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 10(3), 80-88.
- Khatibeh, A. (2011). *Taelim Aleulum Liljamiei* 'Science education for all'. 3rd edition, Dar Almasirat for publishing, distribution and printing. [in Arabic]
- Lesh, R. O. & Doerry, H. (2003). Beyond Constructivism? Models and Modeling perspectives. on Mathematics problem solving. *Learnings Teaching*, 35(8).
- Mamdouh, A. (2020). 'Athar Aistikhdam Altiqniaat Alhadithat Alqayimat Ealaa Alnazariat alaitisaliat litanmiat maharat tilawat alquran alkarim ladaa talbat nizam almuqararat bialmamlakat alerbyt alsewdy' 'The effect of using modern technologies based on communicative theory to develop the skills of recitation of the Holy Qur'an among students of the course system in the Kingdom of Saudi Arabia'. *Journal of Educational and Psychological Sciences, National Research Center, Gaza*: 4 (24), 24-42. [in Arabic]
- Moussiaux, S. J., & Norman, J. T. (1997). *Constructivist teaching practices: Perceptions of teachers and students*. In NOTE 939p.; For the 1996 proceedings, see ED 398 060. PUB TYPE Collected Works Conference Proceedings (021) (p. 661).
- Muhammad, A. (2018). *Faeiliat Aistikhdam Albarnamaj Al'iiliktrunii Litanmiat Maharat Tilawat Alquran Alkarim Ladaa Talamidh Alsafi Al'awal Mutawasit Fi Halaqat Tahfiz Alquran Alkarim* 'The effectiveness of using the electronic program to develop the skills of recitation of the Holy Qur'an among first-grade intermediate students in the memorization of the Holy

- Qur'an seminars'. an unpublished master's thesis, Department of Curricula and Teaching Methods. College of Education, Al-Madinah International University, Malaysia. [in Arabic]
- Muhammad, E. (2011). *Tasawur Muqtarah Litatwir Manhaj Aldirasat Aliajtimaeiat Bialmarhalat Alabtidayiyat Ealaa Daw' Alnazariat Albinayiyati* 'A proposed vision for the development of the social studies curriculum in the primary stage in the light of the constructivist theory'. Egypt, Cairo: Rabitat Liltarbawiiyn Alearab, publishing and distribution. [in Arabic]
- Muhammad, I. Sh. (2013). Aeaaliat Barnamaj Muqtarah Fi Alriyadiaat Qayim Ealaa Alnazariat Albananiat Fi Tanmiat Altafikir Alaibtikarii Ladaa Talamidh Alhalqat Al'uwlaa Min Altaelim Al'asasii 'The effectiveness of a suggested program in mathematics based on the Lebanese theory in developing innovative thinking among students of the first cycle of basic education'. *Reading and Knowledge Journal*: 137. [in Arabic]
- Richardson, V. (Ed.). (1997). *Constructivist teacher education: Building new understandings*. Psychology Press.
- Sharif, M. (2018). Tawzif Mabadi Alnzryt Albnayyt Fi Altadrisi 'Employing the principles of constructivist theory in teaching'. *Journal of Education and Psychology*: (61): 133-153. [in Arabic]
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. [http://www.itdl.org/Journal/Jan\\_09/article09.htm](http://www.itdl.org/Journal/Jan_09/article09.htm)
- Siemens, G. (2006). Connectivism: Learning Theory or Pastime of the Self-Amused? elearnspace. Disponível em [http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism\\_selfamused.htm](http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism_selfamused.htm) [acesso em 13-08-2018].
- Siemens, G. (2006). *Knowing Knowledge*. [http://lrc.umanitoba.ca/KnowingKnowledge/index.php/Main\\_Page](http://lrc.umanitoba.ca/KnowingKnowledge/index.php/Main_Page)
- Siemens, G. (2013). Learning analytics: The emergence of a discipline. *American Behavioral Scientist*, 57(10), 1380-1400. <https://doi.org/10.1177/0002764213498851>
- Wheatley, G. (1991). Constructivist Perspectives on science and mathematics learning. *Science Education*, 75 (1), 9-21. <https://doi.org/10.1002/sce.3730750103>
- Zaitoun, A. (2007). *Alnazariat Albinayiyat Wastiratijiaat Tadrīs Aleulumi* 'Structural theory and strategies for teaching science'. Faculty of Educational Sciences, University of Jordan, Dar Alshuruq. [in Arabic]
- Zaitoun, E. H. M., and Al-Majali, M. D. Kh. (2022). Madaa Tamathul Mabadi Alnazariat Albinayiyat Fi Kutub Aleulum Alhayatiat Lilsafayn Altaasie Waleashir Al'asasiayn Fi Al'urduni: Dirasat Tahliliata 'The extent to which the principles of the constructivist theory are represented in the life sciences textbooks for the ninth and tenth grades in Jordan: an analytical stud. *Journal of Educational and Psychological Sciences*: 6(14): 128-151. [in Arabic]

# دور الشراكة المجتمعية في تمويل التعليم المدرسي الحكومي بسلطنة عُمان: دراسة حالة مدرسة الوارث بن كعب

## The Role of Community Partnership in Financing Public Schools in Oman: A Case Study of Al-Warith Bin Kaab School

سند ساعد الجابري، عمر هاشم إسماعيل، محمد عبد الحميد لاشين

Sand Saed Al Jabri, Omer Hashim Ismail, Mohamed Abulhameed Lashin

Accepted

قبول البحث

2022/8/23

Revised

مراجعة البحث

2022 /8/9

Received

استلام البحث

2022 /7/27

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.9>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## دور الشراكة المجتمعية في تمويل التعليم المدرسي الحكومي بسلطنة عُمان: دراسة حالة مدرسة الوارث بن كعب

### The Role of Community Partnership in Financing Public Schools in Oman: A Case Study of Al-Warith Bin Kaab School

سند ساعد الجابري<sup>1</sup>، عمر هاشم إسماعيل<sup>2</sup>، محمد عبد الحميد لاشين<sup>3</sup>  
Sand Saed Al Jabri<sup>1</sup>, Omer Hashim Ismail<sup>2</sup>, Mohamed Abulhameed Lashin<sup>3</sup>

<sup>1</sup> وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان

<sup>2</sup> أستاذ مشارك- كلية التربية- قسم الأصول والإدارة التربوية- جامعة السلطان قابوس- سلطنة عُمان

<sup>3</sup> أستاذ دكتور- كلية التربية- قسم الأصول والإدارة التربوية- جامعة السلطان قابوس- سلطنة عُمان

<sup>1</sup> Ministry of Education, Sultanate of Oman

<sup>2</sup> Associate Professor, College of Education - Department of Educational Foundations and Administration, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman

<sup>3</sup> Professor, College of Education, Department of Educational Foundations and Administration, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman

<sup>1</sup> s91674@student.squ.edu.om, <sup>2</sup> omerhi@squ.edu.om, <sup>3</sup> lashin@squ.edu.om

#### الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور الشراكة المجتمعية ومساهمتها في تمويل المدارس الحكومية في سلطنة عُمان، وذلك من خلال الوقوف على تجربة إحدى مدارس ولاية السويق في تطبيق الشراكة المجتمعية، والتعرف إلى أهم مجالات وأوجه دعم تمويل العملية التعليمية من خلال هذه الشراكة، والوقوف على الصعوبات والتحديات التي تواجه المدارس الحكومية في السلطنة في تطبيق الشراكة المجتمعية وتوظيفها كأحد مصادر تمويل التعليم، ومن ثم تقديم مقترحات لتفعيلها. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهج دراسة الحالة، وتوظيف أداة المقابلة، تم جمع المعلومات اللازمة من عينة الدراسة التي شملت جميع أعضاء لجنة الشؤون الإدارية والمالية في مدرسة الوارث بن كعب (10-12) والبالغ عددهم 11 عضواً. وتشير أهم نتائج الدراسة إلى أن لجنة الشؤون الإدارية والمالية بالمدرسة تعمل من خلال آليات محددة لتطبيق الشراكة المجتمعية، وتوفير مصادر تمويل للمدرسة تمثلت في أولياء الأمور والتجار والفرق الخيرية والمؤسسات الخاصة. كما وضحت نتائج الدراسة بأن هناك صعوبات تواجه المؤسسة التعليمية في تطبيق الشراكة المجتمعية، وأوصت الدراسة ببعض المقترحات من أجل تجاوز التحديات وتعزيز الشراكة المجتمعية.

الكلمات المفتاحية: شراكة المجتمع؛ تمويل المدرسة؛ سلطنة عُمان؛ دراسة حالة.

#### Abstract:

This study aimed to identify the role of community partnership and its contribution to the financing of public schools in the Sultanate of Oman through examining the experience of one of the schools in the state of Suwaiq in implementing community partnership and find the most important areas and activities which are financed through this partnership. It also intended to identify difficulties and challenges facing public schools in Oman in the application of community partnership as one of the sources of funding for education and make suggestions to activate it. To achieve the objectives of the study, the case study research method was used, and interviews were conducted with all 11 members of the Administrative and Financial Affairs Committee at Al-Warath Bin Kaab School (10-12) to collect needed data. The results of the study indicate that the school's Administrative and Financial Affairs Committee works through specific mechanisms to implement community partnership and to raise funds for the school from parents, business, charitable and private organization. In addition, there are difficulties facing the educational institution in implementing community partnership. The study made some suggestions in order to overcome challenges and strengthen school community partnership.

**Keywords:** Community Partnership; School Finance; Oman; Case Study.

## 1. المقدمة:

يعدّ التعليم ركيزة أساسية لتطوير المجتمع وتحقيق تنمية مستدامة فيه، ولذلك تتسابق دول العالم المختلفة على تطوير وتحسين النظام التعليمي لديها، الأمر الذي يتطلب تضافر الجهود وتوفير الموارد المادية اللازمة والضرورية لتمويل عمليات تطوير وتحسين العملية التعليمية. وفي الآونة الأخيرة ظهرت تحديات لتمويل التعليم في جميع دول العالم بسبب الظروف الاقتصادية وتقلباتها المستمرة حيث اتخذت العديد من الدول قرارات لتقليص الانفاق العام وذلك لتقليل العجز في ميزانياتها مما أثر على تمويل التعليم في عدد من دول العالم (حمزة، 2010). شملت هذه الظروف الاقتصادية كافة المجالات ومنها المؤسسات التعليمية فقد تم تخفيض ميزانيتها الحكومية في السنوات الأخيرة نتيجة للتداعيات الاقتصادية كما ذكر سابقاً وأصبح من الأهمية رفد ميزانياتها من خلال الشراكة المجتمعية وإسهام المجتمع المحلي في تمويل البرامج وتحقيق الأهداف المدرسية (مجاهد، 2008). ومما لا شك فيه أن هذه المساهمات والعلاقة التشاركية وخاصة من القطاع الخاص تعتبر خدمة مجتمعية يقدمها هذا القطاع للمدارس لكونها البيئة الحاضنة لشريحة كبيرة من أفراد المجتمع سوف تسهم في استمرار عجلة التنمية في البلد وخاصة إذا ما تم استثمارها بالشكل الصحيح. وسلطنة عمان مثل كثير من الدول تسعى لتنويع مصادر الدخل وضرورة الترشيد في الانفاق في جميع المجالات، ومن الحلول المناسبة لتعويض النقص في الانفاق هو الشراكة المجتمعية والعمل على بناء دور أكثر فاعلية للقطاع الخاص لتمويل التعليم.

## 1.1. مشكلة الدراسة:

تعتمد المدارس الحكومية بسلطنة عمان في ميزانيتها على التمويل الحكومي بشكل كبير، وبالرغم من حجم الانفاق في وزارة التربية والتعليم والتي تقدر بـ 10.7% من حجم الانفاق العام في العام الدراسي 2021/2020 (الكتاب الإحصائي السنوي، 2021) إلا أنها غير كافية لتغطية الاحتياجات التشغيلية وتحقيق الأهداف التربوية للمدارس وذلك لكثرة الاحتياجات المدرسية وأهمية مواكبة التطورات العالمية والتغيرات المتلاحقة في المجتمعات ثقافياً واجتماعياً، خاصة في الجانب التقني فأصبح الاعتماد على التقنية في التدريس ضرورة ملحة بعد الظروف الاستثنائية لجائحة كورونا التي كان لها الدور الكبير في الإسراع من تغيير أساليب التدريس التقليدية والانتقال إلى التكنولوجيا، كما أن جعل المدارس بيئة جاذبة للطلاب أصبح من الضروريات فالطالب يقضي وقت ليس بالقصير في المدرسة وعندما تكون بيئة الطالب المدرسية محفزة يسهم ذلك في تنمية مهاراته في شتى المجالات، وكل ذلك يشكل تحدياً يواجه إدارات المدارس.

ووفقاً لدراسة الهادي (2009) حتى تستطيع قيادات المدارس من الاستفادة من إمكانيات المدرسة المالية والبشرية وبناء شراكات مجتمعية فعالة يجب منحها صلاحيات أكبر وحرية أعلى لاتخاذ القرارات وذلك لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة. وتشير تقارير وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان إلى ضعف المستوى المطلوب لتكوين الشراكات المجتمعية بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المختلفة (وزارة التربية والتعليم، 2007، 122 – 124)، وهناك جهود تبذلها مدارس عدة لبناء شراكات مجتمعية بناءة وفاعلة مع مؤسسات المجتمع المحلي، ومنها هذه المدرسة والتي نجحت وبدرجة مرضية في تفعيل الشراكة المجتمعية مع المؤسسات المجتمعية المحلي وشركات القطاع الخاص، والتجار، وأولياء الأمور، وقد رأى الباحث أهمية دراسة حالة المدرسة والتعرف إلى تجربتها في الشراكة المجتمعية، ومدى إمكانية الاستفادة من تجربتها وتطويرها وتعميمها إلى مدارس أخرى.

## 2.1. أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما الآليات المتبعة من إدارة المدرسة لتنفيذ الشراكة المجتمعية في المدرسة؟
- ما مجالات تمويل الشراكات المجتمعية من وجهة نظر أفراد العينة؟
- ما التحديات التي تواجه إدارة المدرسة في تنفيذ الشراكة المجتمعية من وجهة نظر أفراد العينة؟
- ما مقترحات تفعيل دور الشراكة المجتمعية في تمويل المشاريع والبرامج التربوية والفعاليات في مدارس التعليم الحكومي في ضوء النتائج الميدانية؟

## 3.1. أهداف الدراسة:

تتلخص أهداف الدراسة في التعرف إلى واقع تمويل مدرسة الوارث بن كعب بولاية السوق بسلطنة عمان من خلال الشراكة المجتمعية من خلال:

- تحديد آليات تطبيق الشراكة المجتمعية في المدرسة.
- التعرف إلى مجالات تمويل العملية التعليمية في المدرسة عن طريق الشراكة المجتمعية.
- معرفة التحديات التي تواجه المدرسة في تنفيذ الشراكة المجتمعية.
- وضع مقترحات إجرائية مساعده لتفعيل دور الشراكة المجتمعية في تمويل المشاريع والبرامج والفعاليات المدرسية.

## 4.1. أهمية الدراسة:

- أهمية دور الشراكة المجتمعية في المساهمة في التعليم والذي يتوافق مع التوجه الحكومي ورؤية سلطنة عمان 2040.
- دراسة مصادر وبدائل متنوعة لتمويل المدارس وبرامجها وعدم الاكتفاء بالدعم الحكومي.

- تسليط الضوء على تجارب بعض المدارس في سلطنة عمان في الشراكة المجتمعية وأهمية دورها في تمويل التعليم.
- تقديم توصيات ومقترحات عملية تفيد المسؤولين والقيادات التعليمية، ومؤسسات المجتمع المحلي في كيفية رفد ميزانية المدرسة من خلال الشراكة المجتمعية.

### 5.1. حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: يبحث موضوع الدراسة دور الشراكة المجتمعية في تمويل ورغد ميزانية المدرسة، وآليات تنفيذها وأهميتها، في تحقيق الأهداف التربوية، وتبحث كذلك في الصعوبات التي واجهتها في التنفيذ.
- الحدود المكانية: حدود هذه الدراسة تكمن في مدرسة الوارث بن كعب للتعليم الأساسي (10-12) بولاية السوق التابعة لمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، وقد طبقت الدراسة على أعضاء لجنة الشراكة المجتمعية (اللجنة الإدارية والمالية بالمدرسة)، والبالغ عددهم (11) عضواً.
- الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام 2021/2022.

### 6.1. مصطلحات الدراسة:

- تمويل التعليم: عبارة عن مجموع ما يتم رصده من ميزانيات إلى المؤسسات التعليمية سواء كانت مادية أو عينية واستغلال هذه الموارد الاستغلال الأمثل لتحقيق الأهداف التربوية بكفاءة وفعالية. (أبو الوفاء، عبد العظيم، 2000). كما يعرّف الرشدي وآخرون (2017) تمويل التعليم بأنه مساهمات ومبادرات مؤسسات المجتمع المحلي سواء حكومية أو قطاع خاص أو أفراد سواء مادية أو عينية لتحقيق الأهداف المرجوة. وإجرائياً فإن مفهوم تمويل التعليم هو جميع الموارد التي تحصل عليها المدرسة سواء كانت مادية أو عينية وسواء كانت حكومية أو من شراكة المجتمع من أجل تحقيق الأهداف التعليمية. أي أنها مشاركة وإسهامات وجهود فئات المجتمع المختلفة سواء كانت قطاع خاص أو رجال أعمال أو أولياء أمور أو أفراد في دعم وتحقيق الأهداف التعليمية في المدرسة.

## 2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

### 1.1.2. الإطار النظري للدراسة:

#### 1.1.2. مفهوم الشراكة المجتمعية في التعليم:

هي عملية التعاون وتقديم المشاورات وتبادل الآراء والمقترحات والزيارات المتعلقة بالعملية التعليمية بين موظفو المدرسة وأفراد المجتمع المحلي بمؤسساته المختلفة، من أجل تحقيق رسالة المدرسة وأهدافها، كونها مؤسسة تربوية إجتماعية تهدف لإعداد جيل مؤهل ومدرّب لخدمة المجتمع الذي ينتمي إليه (عاشور، 2011). وتعرف أيضاً بأنها الارتباط الكامل في المجتمع المدني بجميع منظماتها في التعليم، ويتضمن التفاوض والمشاركة المسؤولة في صنع القرار، والتخطيط المشترك، والتنفيذ، والمتابعة، والمساءلة عن الأداء، والتقييم (حسين، 2007). كما تعرف الشراكة المجتمعية في التعليم على أنها مجموعة قنوات التواصل والتفاعل بين المدرسة والمجتمع المحلي متمثلاً في أولياء الأمور والمؤسسات الحكومية والأهلية ومؤسسات القطاع الخاص ومؤسسات التعليم العالي، والتي تسهم في جودة المخرج التعليمي ويجعلها ملبية للاحتياجات المجتمعية (عيسان وآخرون، 2019).

ويشير مفهوم الشراكة المجتمعية لدى المؤسسات التعليمية إلى العلاقات المتبادلة بين الجهات المختلفة، والتي تتمثل في كل من: المدرسة وأولياء الأمور والتجار والمؤسسات الحكومية الأخرى وكذلك القطاع الخاص، ولا بد أن تسود اللفة والتعاون والاحترام والمنفعة المتبادلة بين جميع هذه الأطراف مع المدرسة، ويسعى جميع الأطراف على تحقيق الشراكة المجتمعية مع المدرسة من خلال تبادل القدرات والامكانيات سواء كانت بشرية أو مادية أو فنية لتحقيق الأهداف المرجوة (الرشدي وآخرون، 2017). إذا هي عملية تنسيقية وتشاركية وتعاونية وتبادلية، تؤدي فيها المؤسسة التعليمية دورها نحو المجتمع المحلي، كما يلزم مؤسسات المجتمع المحلي بدوره نحو العملية التعليمية منطلقاً من مسؤولياته وشراكاته الاجتماعية.

#### 2.1.2. مجالات المشاركة المجتمعية التعليمية:

تعتبر الشراكة المجتمعية أحد العوامل المهمة التي تجعل المؤسسات التعليمية مكاناً جيداً للتعليم، وتحقيق غايات وأهداف الدولة التعليمية، وتساهم في حل المشكلات التعليمية وخاصة فيما يتعلق بالتمويل، فهناك العديد من التحديات تجعل من الحكومات غير قادرة على توفير جميع الاحتياجات التعليمية في الوقت الحالي مما يجعل للشراكة المجتمعية أهميتها، وفيما يلي أهم مجالات الشراكة المجتمعية بين المؤسسات التعليمية وبين المؤسسات المجتمعية المختلفة (عبد الرزاق، 2020):

- الدعم المادي، حيث تقوم الشركات والمؤسسات المختلفة بتقديم الدعم المادي للمؤسسات التعليمية أو توفير بعض من احتياجاتها من الأجهزة والمرافق الدراسية، وتكون هذه المشاركات من منطلق المسؤولية المجتمعية الوطنية لدعم التعليم.
- استغلال المرافق المدرسية، يعتبر استخدام المرفقات المدرسية كالمساح والملاعب والصالات والقاعات ومختبرات الحاسوب، لخدمة الطلبة والمجتمع أثناء الدراسة وفي فترة الإجازة الصيفية والعطلات، بمثابة الاستثمار والذي يعود على هذه المؤسسات التعليمية ببعض مصادر التمويل.

- المشاركة في عمليات صنع القرار، مشاركة المجتمع ومؤسساته المختلفة في بناء الخطة السنوية للمؤسسات التعليمية وصنع القرارات التربوية من خلال مشاركة ذوي الخبرات مع مسؤولي التخطيط في المؤسسات التعليمية، ويتم أيضاً مشاركة مؤسسات المجتمع من خلال اللجان التعليمية في المجالس المختلفة، وبالتالي يتم وضع الخطط الاستراتيجية بناء على السياسات التعليمية التي تتبناها الدولة.
- المشاركة في الإدارة، وهو الدور الذي تقوم به مؤسسات المجتمع المختلفة من خلال ما تملكه من موارد بشرية ومادية ويتم من خلال جوانب عديدة مثل: المشاركة في اختيار مواقع المباني المدرسية، والمساعدة في إلقاء المحاضرات من المتخصصين في المجتمع المحلي على الطلاب، والمشاركة على وضع الخطط العلاجية للطلاب متدني التحصيل.

### 3.1.2. معوقات الشراكة المجتمعية التعليمية:

تشير بعض الدراسات إلى العديد من المعوقات التي تؤثر على المشاركة المجتمعية في التعليم وتحد منها، مثل دراسة (السبيعي وسنبيل، 2019)، والتي تطرقت إلى أبرز معوقات المشاركة المجتمعية في التعليم أهمها:

- زيادة الأعباء التدريسية، الأمر الذي يعيق تطوير التعاون مع المؤسسات المجتمعية.
- اعتقاد بعض مؤسسات المجتمع وأفراده بأن المدرسة هي المسؤولة وحدها عن العملية التعليمية.
- قلة وعي المجتمع بالخدمات والمجالات التي يمكن أن تقدمها المدرسة للمجتمع المحلي.
- نقص المرافق المدرسية المناسبة التي تساعد على إقامة برامج الشراكة المجتمعية.
- الافتقار إلى كادر إداري مساند متخصص في تطوير العلاقة مع المجتمع المحلي.
- ضعف المخصصات المالية للمدرسة والتي تحد من إقامة برامج الشراكة المجتمعية.
- غياب وسائل ومهارات الاتصال الفعالة والتي تعين على بناء الشراكات الفعالة.
- الأنظمة واللوائح لا تشجع على إقامة الشراكة المجتمعية مع مؤسسات المجتمع المحلي.
- عزوف المؤسسات الأهلية عن إقامة برامج وفعاليات تعاونية مع المدرسة.
- محدودية الصلاحيات الممنوحة لقادة المدارس لتطوير التعاون مع المجتمع المحلي.
- عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في برامج الشراكة المجتمعية المدرسية ولأسباب مختلفة.

### أما مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي الحكومي:

تشير نتائج بعض الدراسات إلى عدد من مصادر التمويل للتعليم قبل الجامعي، فقد حددت دراسة مجدي وآخرون (2018)، مصادر تمويل التعليم الآتية:

#### • مصادر داخلية:

وهذه يكون مصدرها حكومي أو خاص. ويقصد بالمصادر الحكومية جملة ما ترصده الدولة من ميزانيتها العامة فتخصمه للتعليم، حيث تقوم الحكومات في أغلب الدول بتخصيص مبالغ معينة من ميزانياتها العامة للإنفاق على التعليم بجميع فروعه ومستوياته. أما التمويل الخاص فيأخذ صوراً عديدة منها المصروفات التي يصرفها الطلاب في التعليم أو بعض الرسوم الدراسية، كما يتم حث التجار ورجال الأعمال والهيئات والمؤسسات على التبرع للتعليم يصور مختلفة كتقديم الأموال والأجهزة والمعدات وإقامة الأبنية التعليمية والتبرع بالأراضي أو الأجهزة والمعدات ورعاية الفعاليات والبرامج وغيرها.

#### • مصادر خارجية:

تلجأ العديد من الدول إلى مصادر خارجية لتمويل التعليم وصلاحه وتطويره وتحديثه ويتمثل ذلك عن طريق المنح والقروض والمساعدات الخارجية، حيث تقوم المنظمات الدولية بدور واضح في هذا الشأن ومثال على ذلك ما تقدمه هيئة اليونيسكو واليونسيف كهيئتين تابعتين لمنظمة الأمم المتحدة من مساعدات للتعليم تأخذ غالباً شكل المنح وهناك منظمات وهيئات دولية أخرى كالبنك الدولي وبعض الوكالات الدولية منها وكالة الولايات المتحدة للتنمية الدولية حيث تقوم بتقديم مساعدات للدول النامية.

### أما معوقات تمويل التعليم قبل الجامعي الحكومي:

هناك العديد من المعوقات التي تجعل من تمويل التعليم من خلال المشاركة المجتمعية صعباً محدوداً، وهذا ما أكدته دراسة سليمان (2016)، والتي تطرقت إلى أبرز المعوقات في تمويل التعليم قبل الجامعي كالتالي:

- اللوائح والأنظمة غير المرنة في عمليات تمويل المدرسة من مؤسسات المجتمع المحلي.
- ضعف إحساس وقناعة الإدارات المدرسية بأهمية التمويل الذاتي وجعل المدارس منتجة.
- ضعف قناعة إدارات المدارس بالتغيير وذلك بسبب البيروقراطية وعدم القدرة على اتخاذ القرارات الخاصة بالتمويل والشراكة المجتمعية.
- ضعف إمكانيات الموظفين في المدارس مما يحد من قدرتهم على تفعيل الشراكات المجتمعية في الحصول على التمويل.

- قلة إدراك المجتمع المحلي بمسؤولياته تجاه المساهمة في تمويل التعليم.
- قلة المرافق المدرسية المتاحة لتوظيفها في الحصول على التمويل عبر الشراكة المجتمعية.

## 2.2. الدراسات السابقة:

- تناولت العديد من الدراسات مصادر تمويل التعليم من خلال الشراكة المجتمعية محلياً وعربياً وعالمياً، وتم عرضها مرتبة من الأحدث للأقدم، وفيما يلي عرض لأهم هذه الدراسات:
- أجرت خوجة والمنقاش (2019) دراسة حول واقع تمويل إحدى المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية من خلال الشراكة المجتمعية، ومعرفة طريقة تنفيذ الشراكة الحكومية وما أوجه الدعم المقدمة من خلال الشراكة المجتمعية وأهم التحديات التي تواجه المعنيين في تنفيذ الشراكة المجتمعية وتم استخدام منهج دراسة الحالة في تنفيذ الدراسة، وتكونت العينة في الدراسة من (9) أفراد ومن أهم نتائج الدراسة أن هناك تمويل للتعليم في عدة مجالات وهناك تحديات وصعوبات في الحصول على التمويل.
  - وأجرت الجربوي (2015) دراسة هدفها التعرف إلى مدى قناعة قادة مدارس التعليم العام الحكومي بأهمية تنوع مصادر التمويل، والتعرف على الخطوات الفعلية التي قاموا بها حيال ذلك، كما أوضحت الدراسة الصعوبات والتحديات التي تواجه قادة المدارس في زيادة مصادر التمويل. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة مكونة من 24 عبارة تم تنفيذها على عينة مكونة من (29) مدير ومديرة في التعليم العام، وتم استخلاص عدد من النتائج منها أن (79.2%) من عينة الدراسة مقتنعين بأهمية زيادة مصادر التمويل في مدارسهم، وأن المبالغ المالية الحكومية غير كافية لتغطية الاحتياجات التشغيلية للمدارس، كما أوضحت النتائج قلة الإجراءات التي يستخدمها قادة المدارس للحصول على التمويل، وأن هناك تحديات وصعوبات تواجههم في تنوع وزيادة مصادر الدخل.
  - وقام الجر ايدة والبهلاني (2014) بدراسة هدفها عمل نموذج مقترح لتفعيل دور الشراكة المجتمعية في المدارس الخاصة في سلطنة عمان، ونفذت الدراسة على عينة تكونت من (450) فرداً، وكانت الأداة المستخدمة هي الاستبانة، وقد شملت العينة ثلاث مستويات، هي: إدارات المدارس، ورؤساء مجالس أولياء الأمور، ومسؤولي بعض المؤسسات الحكومية والخاصة (مؤسسات المجتمع المحلي) وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن تفعيل الشراكة المجتمعية في المدارس الخاصة بسلطنة عمان يتم بدرجات متفاوتة في مجال تنمية الرعاية الطلابية يكون كبيراً، بينما يتم بدرجة متوسطة في عدة مجالات منها الشراكة المجتمعية في إدارة المدرسة، وإدارة التغيير والتطوير، وتوثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع.
  - وقام عاشور (2011) بإجراء دراسة هدفها معرفة دور إدارة المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة وبين المجتمع المحلي من وجهة نظر العاملين في المدارس وأفراد المجتمع المحلي في سلطنة عمان. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق أداة الاستبانة، وتكونت العينة من (80) من أفراد المجتمع المحلي و (513) من العاملين في المدارس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أدوار إدارة المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة وبين المجتمع المحلي تتم بدرجة قليلة وذلك من خلال الشراكة في وضع رؤية المدرسة وتحديد أهدافها التربوية، وتقديم الدعم المادي، ثم التعاون في الأمور الإدارية للمدرسة، ثم التعاون في تقديم المشورات للمدرسة.
  - وأجرى جيبسون وديفنز (2008) دراسة هدفها معرفة نتائج الشراكات بين القطاعين العام ومؤسسات القطاع الخاص من خلال مجالات منها: تمويل التعليم والتحصيل الدراسي، والاتجاهات والسلوك والحضور، وتم استخدام منهج دراسة الحالة في الدراسة. وكانت أداة الدراسة هي المقابلات الشخصية مع المعنيين في القطاع الخاص والمدارس، وتوصلت الدراسة إلى أن نتائج الشراكة إيجابي على كل من: التعليم ومستوى الطلاب، والاتجاهات والحضور والسلوك.
  - أجرى العتيبي (2004) دراسة تهدف إلى معرفة مدى مساهمة مؤسسات القطاع الخاص في تمويل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، من خلال رأي المعنيين عن واقع التمويل في القطاع الخاص وفي المؤسسات التعليمية والتطرق حول تحديات وتوصيات ومجالات التمويل، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت الاستبانة أداة للدراسة، وكانت أبرز نتائج الدراسة ما يلي: قلة إسهام القطاع الخاص في تمويل التعليم، وكان من أكثر مجالات التمويل يتعلق بتقديم الجوائز العينية والنقدية للطلبة، وإنشاء المباني التعليمية، وتدريب الطلاب، وبالنسبة للتحديات فكانت قلة مشاركة القطاع الخاص في تمويل التعليم فكان بسبب ضعف اهتمام المعنيين بقدرات مؤسسات القطاع الخاص في تمويل التعليم، وقلة كفاية القوانين والتشريعات التي تنظم الشراكات مع مؤسسات القطاع الخاص، وقلة التواصل بين إدارات التعليم ومؤسسات القطاع الخاص.
  - وأجرى كلارك (2002) دراسة هدفها التعرف إلى أسباب تبرع القطاع الخاص للمدارس في أمريكا، وما نوعية المدارس التي استطاعت أخذ التمويل وكيف تم تطبيق الشراكة المجتمعية، وصمم الباحث استبانتين، واحدة لمعرفة الأسباب التي جعلت القطاع الخاص يتبرع ويساهم، والأخرى للمدارس لمعرفة خصائصها وما نوعية التمويل التي حصلت عليها. عينة الدراسة مكونة من 308 مدرسة ثانوية عامة في ولاية كاليفورنيا الأمريكية، و158 مؤسسة من القطاع الخاص، وتوصلت الدراسة إلى أن المجالات التي يحب القطاع الخاص تمويلها هي البرامج الأكاديمية، وشراء الأجهزة والمعدات وتمويل المنح الدراسية.

## التعليق على الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة من خلال كتابة الإطار النظري للدراسة واختيار الأداة المناسبة للدراسة وكذلك اختيار المنهجية المناسبة، ومن الملاحظ أن هذه الدراسة تعتبر من الدراسات القليلة التي حاولت دراسة وضع الشراكة المجتمعية بين المدارس ومؤسسات المجتمع المحلي والقطاع الخاص، ولذا يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة وتعميمها وذلك للاستفادة منها. تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كلاً من العتيبي (2004) والجريوي (2015) في هدف التعرف إلى المعوقات والتحديات لتطبيق المشاركة المجتمعية، وتتفق مع دراسة الجرايدة والمهلاني (2014) وClark (2002) في أوجه دعم التمويل المدرسي، وتتفق مع دراسة جيبسون وديفيز (2008) ودراسة خوجة والمنقاش (2019) كونهم دراسات نوعية تتبع أسلوب دراسة الحالة.

## 3. الدراسة الميدانية:

تقع مدرسة الوارث بن كعب في محافظة شمال الباطنة بولاية السويق، وهي مدرسة حكومية للتعليم الأساسي (10-12)، أنشئت في بداية النهضة الحديثة وقد تشرفت المدرسة بزيارة باني نهضة عمان الحديثة جلالة السلطان قابوس طيب الله ثراه عام 1973 م، ويبلغ عدد الطلاب لهذا العام الدراسي (1117) طالب، وعدد الموظفين فيها (92) موظف، وتضم المدرسة مكاتب إدارية و 33 فصلاً و 6 غرف للمعلمين، ومعملان للحاسب الآلي، وثلاث مختبرات لمادة العلوم ومركز مصادر تعلم، وقاعة للفنون التشكيلية وقاعة للمهارات الموسيقية وقاعة متعددة الأغراض ونادي للغة الإنجليزية، وغرفة صحة مدرسية، وقاعة لشؤون الطلاب، وملعب رياضي معشب، ولها تجربة مرضية في تفعيل الشراكة المجتمعية وخاصة في السنوات القليلة الماضية، الأمر الذي انعكس على نوعية البرامج التي تقدمها، وعلى التجهيزات المدرسية والتقنية ومما كان له الأثر الجيد في رفع المستوى التحصيلي للطلاب وتحقيق الاهداف المرجوة.

للمدرسة مشاركات من باب مسؤوليتها الاجتماعية منها: حملات تنظيف الشواطئ، المساعدة في حملات التطعيم ضد مرض كورونا 19، المشاركة الفعالة في المناسبات الوطنية، المشاركة في المسابقات والبرامج التربوية داخلياً أو على مستوى السلطنة، المشاركة في حملات التبرع بالدم، دعم الأسر المتعففة مادياً ومعنوياً، دروس مجانية تطوعية في المناهج الدراسية لعدد من المواد الدراسية، التعاون مع البلدية في خدمة وتنظيف المبنى المدرسي، أيام رياضية مفتوحة بمشاركة افراد المجتمع المحلي وغيرها الكثير، وتضم المدرسة العديد من اللجان: منها لجنة الشؤون الإدارية والمالية المعنية بالشراكة المجتمعية، والمكونة من 11 عضواً، ويستطيع زائر المدرسة ملاحظة نتيجة الشراكة المجتمعية من خلال البيئة التعليمية التي تحسنت خلال السنوات الأخيرة، التي تعكس اهتمام قيادة المدرسة ودور لجانها، كما أن ذلك يأتي نتيجة لتنفيذ رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها وهي كما يلي:

- الرؤية: تعليم فعال مواكب للتطورات المعرفية والتقنية مع شراكة مجتمعية فاعلة.
- الرسالة: ستعمل المدرسة على دعم تعلم الطلاب من خلال تفعيل البرامج التربوية والتقانة الحديثة في المبنى المدرسي وخارجة مع شراكة مجتمعية فاعلة حول ذلك.

يلاحظ بأن المدرسة جعلت في رؤيتها ورسالتها وأهدافها الشراكة المجتمعية الفعالة والتي تميزت بها وقطعت شوطاً كبيراً فيها.

## 1.3. منهجية الدراسة:

تم استخدام منهج دراسة الحالة، من خلال بحوث الدراسات النوعية؛ وهذا بسبب مناسبة هذا المنهج لمشكلة الدراسة، ولا يمكن الكشف عن تجربة تمويل مدرسة الوارث بن كعب من خلال الشراكة المجتمعية إلا بدراسة عن قرب، ومقابلة المعنيين فيها، وفي هذه الدراسة تم إجراء زيارات ميدانية للمدرسة وعمل مقابلات شخصية مع المدير ومع أعضاء اللجنة المعنية بالشراكة الاجتماعية، وتم ملاحظة بيئة المدرسة التعليمية.

## 2.3. مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة يتكون من جميع منتسبي المدرسة والبالغ عددهم 92، أما عينة الدراسة فتكونت من أعضاء لجنة الشؤون الإدارية والمالية وعددهم 11 عضواً وهم المعنيين بتحقيق التواصل والتعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي، ويوضح الجدول (1) خصائص عينة الدراسة:

جدول (1): خصائص عينة الدراسة

المتغير	العدد	النسبة
المسعى الوظيفي	1	9%
مدير المدرسة	1	9%
مساعد مدير المدرسة	5	45%
وظائف مساندة	4	36%
معلمون	10	91%
المؤهل	1	9%
بكالوريوس	11	100%
دبلوم	0	0%
سنوات الخبرة	أعلى من 10	
	أقل من 10	

وكما نلاحظ من الجدول (1) بأن سنوات الخبرة أعلى من 10 سنوات لجميع أفراد العينة وهذا يعني أن لديهم خبرة يمكن أن تساعد على الحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، وبالتالي يساعد في تحقيق الأهداف المرجوة منها كدراسة حالة. بالإضافة لذلك أن معظم أفراد العينة (91%) من الحاصلين على الشهادة الجامعية الأولى (بكالوريوس).

### 3.3. أداة الدراسة:

تعدّ المقابلة المقننة هي الأداة المناسبة للحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإجراء هذه الدراسة والوصول لإجابة عن أسئلتها، فمن خلال أسئلة يعدها الباحث إعداداً مسبقاً، ثم يقوم بتحكيماً، بالتواصل مع أفراد العينة يتم الاتفاق على تاريخ ووقت إجراء المقابلة وآلية تسجيلها. ولإجراء هذه الدراسة، قام الباحث بإعداد أسئلة المقابلة، وزيارات متكررة للمدرسة أخذ من خلالها موافقة مدير المدرسة وأفراد العينة لتنفيذ المقابلات في المدرسة حسب الوقت المناسب لهم. أما الأسئلة التي تم طرحها في المقابلة فهي كالتالي:

- ما الآليات التي تتبعها إدارة المدرسة لتنفيذ الشراكة المجتمعية؟
  - ما مجالات تمويل الشراكات المجتمعية للعملية التعليمية في المدرسة؟
  - ما التحديات التي تواجه المدرسة في تطبيق الشراكة المجتمعية؟
  - ما مقترحاتكم لتفعيل دور الشراكة المجتمعية في تمويل المشاريع والبرامج التربوية في مدارس التعليم الحكومي؟
- بعد الانتهاء من المقابلات مع جميع أفراد عينة الدراسة، تم تحليل المعلومات والبيانات التي توفرت بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها.

## 4. نتائج الدراسة:

### 1.4. السؤال الأول: ما الآليات التي تتبعها إدارة المدرسة لتنفيذ الشراكة المجتمعية في المدرسة؟

- في ضوء إجابات أفراد العينة، يمكن تحديد الآليات والإجراءات المتبعة لتنفيذ الشراكة المجتمعية بمدرسة الوارث بن كعب في الآتي:
- تشكيل لجنة الشؤون المالية والإدارية بالمدرسة برئاسة مدير المدرسة، ومساعد المدير نائباً، والأخصائي الإداري والمالي مقررًا، وعضوية ممثلة للمعلمين في اللجنة.
  - توضيح اختصاصات اللجنة تفادياً لتضارب المهام مع اللجان الأخرى في المدرسة، إذ تتركز مهام هذه اللجنة، كما جاء في دليل عمل الإدارة المدرسية (2009)، في تفعيل الشراكة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي؛ شراء الاحتياجات المدرسية؛ العمل على صيانة المرافق؛ السعي نحو الحصول على التبرعات والمساعدات المتنوعة؛ وإعداد كشوفات بالتبرعات المالية والعينية الواردة للمدرسة.
  - التعريف بأهمية الشراكات المجتمعية من خلال مجلس أولياء الأمور والعلاقات الاجتماعية.
  - تحديد الاحتياجات المدرسية، ومن ثم تحديد الشراكات المستهدفة في ضوء هذه الاحتياجات.
  - مخاطبة مؤسسات القطاع الخاص ورجال الأعمال وبعض الأفراد، بالتنسيق مع مديرية التربية والتعليم في محافظة شمال الباطنة، لرعاية البرامج والفعاليات المدرسية.
  - التعريف بالأنشطة المدرسية وبرامجها التي تهدف لتطوير مهارات الطلاب معرفيًا وتقنيًا، وتوضيح الحاجة لدعم وتمويل هذه الفعاليات.
  - تكريم المساهمين والداعمين، تقديرًا لما يقدموه وتحفيزًا لهم ولغيرهم، لتعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع.
  - إبراز إمكانيات المدرسة وتأكيد دورها في خدمة المجتمع المحلي، من خلال الاستفادة من مرافق المدرسة وفق ضوابط محدده.
  - تفعيل مواقع التواصل الاجتماعي لإبراز جهود الداعمين والتعريف بالمشاريع الممولة.

### 2.4. السؤال الثاني: ما مجالات تمويل الشراكات المجتمعية للعملية التعليمية في المدرسة من وجهة نظر أفراد العينة؟

حسب نتائج المقابلات التي تم تنفيذها اتضح بأن هناك مجالات عدة للشراكات المجتمعية منها ما يساهم به أولياء الأمور ورجال الأعمال ومنها ما يتعلق بالفرق الخيرية ومنها كذلك ما يخص شراكة القطاع الخاص. وتمثل الدعم الذي يقدمه أولياء الأمور للمدرسة في مجالات مختلفة منها: المشاركة في رعاية المناسبات الوطنية وتقديم الجوائز والهدايا في المسابقات المدرسية المتنوعة، والمساهمة في تكريم الطلبة المجيدين في التحصيل الدراسي والموهوبين في برامج الأنشطة التربوية، والمساهمة في مشاريع مدرسية متنوعة، بالإضافة لتكريم المعلمين المجيدين والمساهمة في حفل يوم المعلم، وفيما يتعلق بالفرق الخيرية فمجالات دعمها متنوعة منها الدعم المقدم للطلبة المعسرّين من خلال قسيمة التغذية اليومية في المدارس، ودعم تعلم الطلبة المعسرّين من خلال مشروع الحقيبة المدرسية والدعم المقدم لبعض الأسر المعسرة في جائحة كورونا المتمثل في توفير الأجهزة اللوحية وأجهزة الحاسب الآلي. ويساهم القطاع الخاص أيضًا في تمويل المشاريع المدرسية التقنية ك شراء الشاشات التلفزيونية الذكية، والسيارات الذكية، ودعم المرافق المدرسية كي تكون جاذبة للطلاب كإنشاء الملاعب الصناعية والمعشبة، ورعاية بعض الفعاليات المدرسية.

## 3.4. إجابة السؤال الثالث: ما التحديات التي تواجه المدرسة في تطبيق الشراكة المجتمعية من وجهة نظر أفراد العينة؟

تشير نتائج تحليل إجابات أفراد العينة المتعلقة بأن أهم التحديات التي تواجه المدرسة في تحقيق الشراكة المنشودة بين المدرسة والمجتمع في الآتي:

- قلة وعي بعض المؤسسات والأفراد بأهمية ودور الشراكة المجتمعية، مما يؤدي إلى صعوبة التواصل والتنسيق وبناء شراكات مع بعض مؤسسات القطاع الخاص.

- قلة وجود كادر إداري متفرغ معني بالشراكة المجتمعية بحيث أن جميع أعضاء اللجنة لديهم ضغوطات عمل وأعباء ومهام وظيفية كثيرة.
- ضعف تجاوب مجلس أولياء الأمور في تفعيل دورهم لتطوير الشراكة المجتمعية.
- بعد موقع شركات القطاع الخاص عن موقع المدرسة، المدارس القريبة من الشركات تحظى بشراكات أقوى وأفضل من المدارس البعيدة.
- عدم سماح الجهات المعنية بعمل شراكات مباشرة تخص بناء مرافق وقاعات جديدة، بالإضافة للإجراءات المعقدة المتعلقة بالتواصل مع القطاع الخاص لتكوين الشراكات المجتمعية والبيروقراطية الموجودة أثناء طلب التمويل والحصول عليه.
- التقلبات الاقتصادية العالمية وتأثيرها على اقتصادات الدول ومنها سلطنة عمان.
- ضعف الثقة لدى بعض شركات القطاع الخاص فيما يخص صرف الأموال نتيجة بعض التصرفات الفردية من بعض المسؤولين.

## 4.4. إجابة السؤال الرابع: ما مقترحات تفعيل دور الشراكة المجتمعية في تمويل المشاريع والأنشطة التربوية في مدارس التعليم الحكومي في ضوء النتائج الميدانية؟

قدم أفراد العينة عددًا من المقترحات التي يمكن أن تسهم في تفعيل الشراكة المجتمعية، تمثلت هذه المقترحات في الآتي:

- منح الإدارة المدرسية صلاحية أكبر في اتخاذ القرارات الخاصة بتفعيل الشراكات المجتمعية.
- تخصيص كادر مختص ومدرّب ومتفرّغ في المؤسسات التعليمية لبناء شراكات مجتمعية.
- تخصيص نسبة من فوائد وأرباح مؤسسات القطاع الخاص لتمويل التعليم في المدارس.
- منح تسهيلات حكومية للشركات التي تمول المشاريع والفعاليات المدرسية.
- وضع تشريعات إجراءات وضوابط واضحة وميسرة تستند إليها إدارات المدارس عند الرغبة في بناء شراكات مجتمعية.
- إبراز دور القطاع الخاص واسهاماته في دعم التعليم إعلاميًا، لخلق جو تنافسي بين الشركات من ناحية، وللتعريف بأهمية الشراكة المجتمعية من ناحية أخرى.
- تنظيم ورش ودورات تدريبية لقيادات المدارس تعمل على تمكينهم في إيجاد مصادر دخل للمؤسسات التعليمية.
- تثقيف وتوعية الأسر والأفراد والتجار ومؤسسات القطاع الخاص بشكل مباشر أو عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي المتعددة لإبراز أهمية ودور الشراكات المجتمعية في تمويل التعليم.

## توصيات الدراسة:

تأسيسًا على نتائج هذه الدراسة، يمكن تقديم بعض التوصيات التي يمكن من خلالها تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع وبناء شراكات مجتمعية يستفيد منها الطرفين، هذه المقترحات هي:

- نشر وتعميم تجارب المدارس الناجحة والمجيدة في الشراكات المجتمعية للاستفادة منها.
- تشكيل فرق عمل مدرسية تسعى للسعي نحو إيجاد الداعمين، وبناء شراكات مجتمعية فعالة.
- تمكين الجمعيات التعاونية (المقاصف المدرسية) من خلال تنوع الأغذية والاستفادة من عروض الشركات وتطوير علاقتهم بها وفق الضوابط والاشتراطات الصحية.
- السماح بمرور بناء شراكات مجتمعية تستفيد من خلالها مؤسسات القطاع الخاص وأفراد المجتمع المحلي من مرافق المدرسة وتستفيد المدرسة من الخدمات والتبرعات المقدمة من مؤسسات المجتمع المحلي.
- تفعيل دور مجلس أولياء الأمور بالتعاون مع إدارة المدرسة في إيجاد مصادر دخل متنوعة للمدرسة من خلال العلاقات الاجتماعية.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث العلمية في مجال الشراكات المجتمعية وأهميتها، وتعميم نتائج هذه الدراسات والبحوث للاستفادة منها والأخذ بها في الميدان.
- تفعيل دور أجهزة الإعلام في الترويج لأهمية الشراكات المجتمعية لخلق تنافس ورغبة في المساهمة والشراكة المجتمعية مع المؤسسات التعليمية.
- تخصيص أيام محددة من الوزارة لإقامة فعاليات وأسواق خيرية في كل المدارس ويتم دعوة وإشراك ممثلين عن مؤسسات المجتمع المحلي.
- السماح بتشكيل مجلس شرف للمدرسة على غرار مجالس شرف الأندية الرياضية يتكون من داعمين يتم التواصل معهم عند وجود تحديات مالية وظروف طارئة (تجار، وجهاء وشيوخ المنطقة، معلمين، موظفين، الخ).

## المراجع:

- الجرايدة، محمد سليمان، والبهلاني، ناصر بن حارب. (2014). نموذج مقترح لتفعيل دور الشراكة المجتمعية في المدارس الخاصة بسلطنة عمان. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*: (152): 327 – 257.
- الجريوي، سميرة بنت سليمان. (2015). تقويم جهود مدرء ومديرات مدارس التعليم العام لزيادة مصادر التمويل المدرسي. *المجلة التربوية الدولية: دار سمات للدراسات والأبحاث*: 4(3): 268-244.
- حسن، سلامة عبد العظيم. (2007). *المشاركة المجتمعية وصنع القرار التربوي*. دار الجامعة الجديدة للنشر.
- حمزة، محمد رياض. (2010). *عائد الانفاق على التعليم*. جريدة عمان، دار عمان للنشر والتوزيع.
- خوجة، هيفاء محمد والمنقاش، ساره عبد الله. (2019). تمويل مدارس التعليم العام من خلال الشراكة المجتمعية: دراسة حالة مدرسة حكومية للبنات في مدينة الرياض. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث*: 8(2): 177-164.
- الرشيدي، عبد الونيس، والعنزي، نشي، والقصاص، ياسر. (2017). *المشاركة المجتمعية رؤية من منظور الشراكة بين المؤسسات التعليمية والمجتمع المحلي*. ط 1، مكتبة الرشد.
- السبيعي، نورة محمد حمود، وسنبيل، فائقة عباس. (2019). متطلبات الشراكة المجتمعية ومعوقاتها من وجهة نظر المديرات والمعلمات بالمدارس الثانوية بمحافظة الخرمة وتوابعها. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*: 3(25): 74 - 94.
- سليمان، ظلال محمد عادل. (2016). تنوع مصادر التمويل الذاتي للمدارس الحكومية في مصر على ضوء خبرات بعض الدول: دراسة ميدانية. *دراسات في التعليم الجامعي*: (33)، 300 - 347.
- عاشور، محمد. (2011). دور مدير المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة وبين المجتمع المحلي في سلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية: سلطنة عمان*، (38): 1205 - 1225.
- عبد الرازق، عبد الرازق عبد الكريم. (2020). *دور الشراكة المجتمعية في تمويل التعليم: تصور مقترح*. أبحاث المؤتمر الدولي السادس: الشراكة المجتمعية وتطوير التعليم - دراسات وتجارب، 4: 450 – 482.
- العتيبي، فهد. (2004). *إسهام القطاع الخاص في تمويل التعليم العام بالملكة العربية السعودية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- عيسان، صالحة عبد الله يوسف، الخنثية، خولة بنت خليفة بن محمد، وكوفان، عبد الرحمن بن عبد الله عوض. (2019). فاعلية الشراكة المجتمعية بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس ومساعدتهم. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*: 8(9)، 24 - 39.
- مجاهد، محمد عطوة. (2008). *المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة*. دار الجامعة الجديدة.
- مجددي، جيهان محمد، نايل، سحر حسني أحمد السيد، وحسين، سلامة عبد العظيم. (2018). مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية*: 29 (116): 101 – 121.
- المركز الوطني للإحصاء والمعلومات. (2021). *الكتاب الإحصائي السنوي* (صفحة 402). مسقط، سلطنة عمان.
- الهادي، أمينة سيف. (2009). *دراسة تقويمية للإدارة الذاتية في المدارس المطبقة لها بسلطنة عمان في ضوء خبرات بعض الدول* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2007). *التقرير الوطني حول جودة التعليم في سلطنة عمان*. مسقط، سلطنة عمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2009). *دليل عمل الإدارة المدرسية*. مسقط، سلطنة عمان.
- أبو الوفا، جمال وعبد العظيم، سلامة. (2000). *اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية*. دار المعرفة الجامعية.
- Abdel-Razek, A. (2020). *Dawr Alshirakat Almujtamaei Fi Tamwil Altaelimi: Tasawur Muqtarahi* 'The role of community partnership in financing education: a proposed vision'. Research of the Sixth International Conference: Community Partnership and Education Development - Studies and Experiences, 4: 450-482. [in Arabic]
- Abu Al-Wafa, J. and Abdel-Azim, S. (2000). *Atijahat Hadithat Fi Al'iidarat Almadrasati* 'Recent trends in school administration'. Almaerifat Aljamieati House. [in Arabic]
- Al-Hadi, A. S. (2009). *Dirasat Taqwimiyyat Lil'iidarat Aldhaatiyat Fi Almadaris Almutabaqat Laha Bisaltanat Euman Fi Daw' Khibrat Baed Alduwal* 'An evaluation study of self-management in the schools implementing it in the Sultanate of Oman in the light of the experiences of some countries'. [unpublished master's thesis]. Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman. [in Arabic]
- Al-Jarawi, S. (2015). *Taqwim Juhud Mudara' Wamudirat Madaris Altaelim Aleami Liziadat Masadir Altamwil Almadrasa* 'Evaluating the efforts of principals and principals of general education schools to increase school funding sources'. *International Educational Journal: Dar Simat for Studies and Research*: 4 (3): 244-268. [in Arabic]

- Al-Jarida, M. S., and Al-Bahlani, N. (2014). Namudhaj Muqtarah Litafeil Dawr Alshirakat Almutamaeiat Fi Almadaris Alkhasat Bisaltanat Eaman 'A proposed model to activate the role of community partnership in private schools in the Sultanate of Oman. *Journal of Gulf Studies and the Arabian Peninsula*: (152): 327-257. [in Arabic]
- Al-Otaibi, F. (2004). 'Isham Alqitae Alkhasi Fi Tamwil Altaelim Aleami Bialmamlakat Alearabiati Alsaediati 'The contribution of the private sector in financing public education in the Kingdom of Saudi Arabia'. (A magister message that is not published). Department of Educational Administration, College of Education, King Saud University, Riyadh. [in Arabic]
- Al-Rashidi, A., Al-Anzi, N., and Al-Qassas, Y. (2017). *Almusharakat Almutamaeiat Ruyat Min Manzur Alshirakat Bayn Almuasasat Altaelimiat Walmujtamae Almahaliy* 'Community participation is a vision from the perspective of partnership between educational institutions and the local community'. 1st edition, Alrushd Library. [in Arabic]
- Al-Subaie, N. M. H., and Sonbol, F. A. (2019). Mutatalibat Alshirakat Almutamaeiat Wamueawiqatiha Min Wijhat Nazar Almudirat Walmuealimat Bialmadaris Althaanawiat Bimuhafezat Alkharmat Watawabeieha 'Requirements for community partnership and its obstacles from the point of view of female principals and teachers in secondary schools in Al-Khurma Governorate and its dependencies'. *Journal of Educational and Psychological Sciences*: 3 (25): 74 - 94. [in Arabic]
- Ashour, M. (2011). Dawr Mudir Almadrasat Fi Tafeil Alshirakat Bayn Almadrasat Wabayn Almutamae Almahaliyi Fi Saltanat Eaman 'The role of the school principal in activating the partnership between the school and the local community in the Sultanate of Oman'. *Journal of Educational Sciences: Sultanate of Oman*, (38): 1205 - 1225. [in Arabic]
- Clark, K. (2002). *A Public Secondary School Model to Access Private-Sector Funding*. A Dissertation Presented to pepper dine university.
- Eisan, S. A. Y., Al-Khanbashiyya, Kh. B., and Kofan, A. (2019). Aeiliat Alshirakat Almutamaeiat Bialmadaris Alhukumiat Fi Saltanat Eaman Min Wijhat Nazar Mudiri Almadaris Wamusaedidhim 'The effectiveness of community partnership in public schools in the Sultanate of Oman from the point of view of school principals and their assistants'. *Specialized International Educational Journal*: 8(9), 24-39. [in Arabic]
- Gibson, H. and Davies, B. (2008). The impact of Public Private Partnerships on Education A case study of Sewell Group Plc and Victoria Dock Primary School. *International Journal of Educational Management*, 22(1), 74-89. <https://doi.org/10.1108/09513540810844576>
- Hamza, M. R. (2010). *Eayid Alianfaq Ealaa Altaelimi* 'Return on Education Spending'. Amman Newspaper, Dar Eamaan for Publishing and Distribution. [in Arabic]
- Hassan, S. A. (2007). *Almusharakat Almutamaeiat Wasane Alqarar Altarbawi* 'Community participation and educational decision making'. Aljamieat Aljadidat Publishing House. [in Arabic]
- Khoja, H. M., and Al-Manqash, S. A. (2019). Tamwil Madaris Altaelim Aleami Min Khilal Alshirakat Almutamaeiat: Dirasat Halat Madrasat Hukumiya Lilbanat Fi Madinat Alriyad 'Financing public education schools through community partnership: a case study of a public school for girls in the city of Riyadh'. *Specialized International Educational Journal: Dar Simat for Studies and Research*, 8 (2): 164-177. [in Arabic]
- Magdy, J. M., Nayel, S. H., and Hussein, S. A. (2018). Masadir Tamwil Altaelim Qabl Aljamieii Fi Masra: Dirasat Tahliliya 'Sources of financing pre-university education in Egypt: an analytical study'. *Journal of the College of Education*: 29 (116): 101-121. [in Arabic]
- Mujahid, M. A. (2008). *Almadrasat Walmujtamae Fi Daw' Mafahim Aljawdati* 'School and society in light of the concepts of quality'. Aljamieat Aljadidati House. [in Arabic]
- National Center for Statistics and Information. (2021). Statistical Yearbook (page 402). Muscat, Sultanate of Oman. [in Arabic]
- Suleiman, Z. M. A. (2016). Tanwie Masadir Altamwil Aldhaatii Lilmadaris Alhukumiat Fi Misr Ealaa Daw' Khibrat Baed Alduwal: Dirasatan Maydaniatan 'Diversifying sources of self-financing for public schools in Egypt in light of the experiences of some countries: a field study'. *Studies in University Education*: (33), 300 - 347. [in Arabic]
- The Ministry of Education. (2007). National report on the quality of education in the Sultanate of Oman. Muscat, Sultanate of Oman. [in Arabic]
- The Ministry of Education. (2009). School administration work guide. Muscat, Sultanate of Oman. [in Arabic]

# مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للأسر الفلسطينية التي تعرض أربابها للفقدان (اعتقال، جرح أو استشهاد) من وجهة نظر الزوجات

The Extent of Achieving Social and Economic Security for Palestinian Families whose Heads are Lost (Arrested, Wounded, or Martyr) from the Wives' Point of View

عامر صابر شحادة

Amer Saber Shehadeh

Accepted

قبول البحث

2022/9/7

Revised

مراجعة البحث

2022 /8/3

Received

استلام البحث

2022 /7/6

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.10>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للأسر الفلسطينية التي تعرض أربابها للفقدان (اعتقال، جرح أو استشهاد) من وجهة نظر الزوجات

### The Extent of Achieving Social and Economic Security for Palestinian Families whose Heads are Lost (Arrested, Wounded, or Martyr) from the Wives' Point of View

عامر صابر شحادة

Amer Saber Shehadeh

أستاذ علم النفس المساعد- جامعة الاستقلال- فلسطين

Assistant professor in psychology, Al Istiqlal university, Palestine  
amer.shehadeh@pass.ps

#### المخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى تحقيق الامن الاجتماعي والاقتصادي للأسر الفلسطينية التي تعرض أربابها للفقدان سواء كان هذا الفقدان جزئي (جرح أو أسر) أو كلي (استشهاد) من وجهة نظر الزوجة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليل، وتكونت عينة الدراسة من (140) سيدة فاقدة في محافظتي الخليل وبيت لحم، وقد تم جمع البيانات باستخدام مقياسين من تأليف الباحث بعد التأكد من صدقهما وثباتهما. وقد أظهرت نتائج الدراسة حاجة أفراد العينة للأمن الاجتماعي والاقتصادي بشكل عام، كما وجدت بعض الفروق الدالة إحصائياً تبعاً لمتغيرات الدراسة، ففي متغير العمر ظهرت الفروق في البعد الاجتماعي لصالح الزوجات الأقل عمراً، وبالنسبة للمستوى التعليمي كانت الفروق في البعد الاقتصادي لمن يحملن شهادات بكالوريوس ودبلوم مقارنة مع من يحملن ثانوية عامة أو أقل، وبالنسبة لمتغير طبيعة غياب الزوج فقد جاءت الدلالة الإحصائية في البعدين الاجتماعي والاقتصادي لصالح زوجات الشهداء أولاً ثم لصالح زوجات الأسرى ثانياً مقارنة مع زوجات الجرحى، وبالنسبة لمتغير وجود الأبناء فكانت الفروق في البعد الاقتصادي لصالح الزوجات الآتي لديهن أبناء. وقد أوصى الباحث بضرورة عمل دراسات مسحية حول الموضوع لجميع مناطق فلسطين وأوصى كذلك بضرورة تسهيل مهمة المؤسسات لتعمل على تقديم الدعم الاجتماعي لجميع الأسر بشكل فردي وجماعي.

الكلمات المفتاحية: الأمن الاجتماعي؛ الأمن الاقتصادي؛ زوجات الشهداء؛ زوجات الجرحى؛ زوجات المعتقلين.

#### Abstract:

This study aimed to reveal the extent to which the social and economic security of Palestinian families have been achieved whether this loss was partial (wounded or captivity) or total (martyrdom) from the wife's point of view. It included (140) missing women in the governorates of Hebron and Bethlehem. The data were collected using two scales authored by the researcher after ensuring their validity and reliability, where the reliability coefficient was (0.819). The results of the study showed the need of the sample members for social and economic security in general. The differences appeared in the social dimension in favor of the younger wives. As for the educational level, the differences were in the economic dimension for those who hold bachelor's and diploma degrees compared with those who hold a high school diploma or less. With regard to the variable nature of the husband's absence, the statistical significance in the social and economic dimensions came in favor of the wives of the martyrs first, then in favor of the wives of the prisoners secondly, compared to the wives of the wounded. As for the variable of the presence of children, the differences in the economic dimension were in favor of the wives who had children. The researcher recommended the necessity of conducting survey studies on the subject for all regions of Palestine and also recommended the necessity of facilitating the task of institutions to provide social support to all families individually and collectively.

**Keywords:** Social security; economic security; wives of martyrs; wives of the wounded; wives of detainees.

## 1. المقدمة:

منذ أكثر من قرن من الزمن والشعب الفلسطيني يعاني مرارة الاحتلال الاسرائيلي لأرضه وسمائه وبحره، وتوالى النكسات والنكبات على هذا الشعب، وأدت إلى ترحيل غالبية الشعب الفلسطيني عامي 1948 و1967 إلى الجوار العربي أو محطات أخرى.

منذ ذلك التاريخ والشعب الفلسطيني وعائلاته يعانون نتائج هذا الاحتلال من عمليات اعتقال وجرح واستشهاد وتنكيل. حيث بلغ مجموع من عانى ويلات الاعتقال منذ عام 1948 حتى الآن ما يزيد عن مليون (1000000) حالة اعتقال بواقع يصل إلى معدل تسعة حالات اعتقال يومية، وقد بلغت الذروة في الانتفاضات الأولى والثانية. وصلت نسبة الاعتقالات في الأراضي الفلسطينية المحتلة في هاتين الانتفاضتين في أعوام (1987-1991) و(2000-2005) إلى أكثر نسبة في العالم في هذه الفترات الزمنية (Rosenfeld, 2004; Brym & Araj, 2006; Allen, 2008; B'Tselem, 2021; Bornstein, 2010) من هؤلاء المعتقلين 30% متزوجون ولهم زوجات وأبناء خارج أسوار السجون (B'Tselem, 2021) هيئة شؤون الأسرى والمحررين، 2021).

من جهة أخرى بين الجهاز المركزي الفلسطيني للإحصاء أن عدد الشهداء الذين سقطوا على أرض فلسطين من عام 1948 قد ناهز المئة ألف شهيد، في حين بلغ عدد الشهداء بعد انتفاضة الأقصى من عام 2000 وحتى 2019 (10853 شهيد) وقد كان أكثر الأعوام دموية هو 2014 حيث سقط (2240 شهيد) في غزة والضفة الغربية ومن هؤلاء ما لا يقل عن 20% ممن لديهم زوجات وأبناء. هذا ولم يتمكن الباحث من الحصول على عدد محدد من الجهاز المركزي للإحصاء حول عدد الجرحى الفلسطينيين منذ بداية الاحتلال، فالكثير منهم لا يبلغ عن إصابة خوفاً من الاعتقال والمتابعة وبعضهم يعالج من الإصابة دون التبليغ، ولكن العدد يقدر بمئات الآلاف فقد جرح ما يزيد عن (130000 شخص) في الانتفاضة الأولى وحدها و(1600 شخص) خلال هبة النفق عام 1996، فيما بلغ عدد الجرحى من عام 2000 حتى 2008 ما يزيد على (35099 جريح)، وأكثر من 15% من هؤلاء الجرحى هم أرباب أسر (جهاز الإحصاء الفلسطيني، وكالة الأنباء والمعلومات الفلسطينية (وفا، 2021).

العائلات الفاقدة (زوجات وأبناء) كثيراً ما تشكو من وجود المشاكل النفسية والاجتماعية والاقتصادية، ومشكلات في التكيف نتيجة لفقدان رب الأسرة والمعيّل والحامي للأبناء والزوجات (Shehadeh et al., 2016).

لم يتوقف الصراع بين أصحاب الحق والأرض والمحتل الإسرائيلي الغاصب لهذه الأرض وقد كان من أبرز نتائج هذا الصراع وجود العائلات الفلسطينية الفاقدة للمعيّل، فمنذ ما يزيد عن سبعين عاماً وفلسطين أرضاً وشعباً تعاني من هذا الاحتلال الغاشم ومنذ ذلك التاريخ والفلسطينيين يقاوموا بكل السبل. وكانت نتيجة حتمية لذلك وجود الأسير والشهيد والجريح الفلسطيني، وتغير الأدوار داخل الأسرة الفلسطينية بسبب غياب رب الأسرة وفقدانه كلياً أو جزئياً واستلام الأم والزوجة راية المسؤولية الكلية أو الجزئية حسب طبيعة الفقدان.

وبما أن فقدان عزيز يؤدي إلى مخاطر كبيرة، كالإصابة بأعراض ما بعد الصدمة وأمراض بدنية أو نفسية مختلفة، هذا إضافة إلى التوافق النفسي والاجتماعي الذي يعاني منه الفاقدة لفترات طويلة أو قصيرة، وقد تصل إلى عدة سنوات، فالفقد المفاجئ لشخص عزيز كثير الشيوخ بفلسطين ونتائجه تكون صادمة على الإنسان القريب من الشخص المفقود، والآثار الجسمية والنفسية والاجتماعية يمكن أن تمتد آثارها على الشخص المكروب لشهور وربما لسنوات (السميري، 2010).

وقد أظهرت المرأة الفلسطينية قدرتها على الصمود وكان لها الفضل في البناء وتربية النشء في حينما تتاح لها الظروف النفسية والاجتماعية والاقتصادية المناسبة، فإنها تقوم بواجبها على أفضل وجه ممكن، وقد أثبتت المرأة الفلسطينية على مر التاريخ قدرتها على إعداد النشء، وأن لها دوراً هاماً في صناعة المستقبل (الهلول ومحيسن، 2013، حسنين، 2013).

ولأهمية موضوعي الأمن الاجتماعي والأمن الاقتصادي واعتبارهما من أهم العوامل التي تساعد على الاستقرار والتطور الأسري، ستتناول هذه الدراسة هذان المحوران لعينه من العائلات الفلسطينية التي وجد فيها زوج أسير أو جريح أو شهيد، ولكون هذا الموضوع قل البحث فيه، خصوصاً للأسرة الفلسطينية وبشكل خاص لزوجات الأسرى أو الجرحى أو زوجات الشهداء فمن المتوقع أن يضيئ إضافة نظرية وعلمية للبحث العلمي.

مما سبق جاء تساؤلنا عن إمكانيات الزوجة الفلسطينية وهل حققت الأمن الاجتماعي والاقتصادي لها ولأسرتها في ظل الفقدان الكلي أو الجزئي للزوج، وعليه سيعمل هذا البحث بالإجابة على السؤال الرئيسي للبحث وهو:

ما مدى تأثير فقدان الزوج بشكل مؤقت أو دائم على التمكين الاجتماعي والاقتصادي للأسرة الفلسطينية من وجهة نظر الزوجة؟

## 1.1. مشكلة الدراسة:

جاء الشعور بالمشكلة المتمثلة في التعرف على مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للأسر الفلسطينية التي تعرض أربابها للفقدان (اعتقال، جرح، استشهاد) من وجهة نظر الزوجات لأهمية هذه الفئة لدى الشعب الفلسطيني ولقلة الدراسات والبحوث حول موضوع الأمن الإنساني لدى عينة من العائلات الفلسطينية ممن فقد حياتهم أو جزء من حياتهم في الأسر أو ما زال في الأسر حتى الآن أو جرح وافقده هذا الجرح نسبة من كفاءته وقدراته الطبيعية.

## 2.1. أسئلة الدراسة:

- ما مستوى تحقيق الأمن الاجتماعي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيّلها بشكل كلي أو جزئي؟

- ما مستوى تحقيق الأمن الاقتصادي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مدى تحقيق الأمن الاجتماعي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي تعزى للمتغيرات (العمر، المؤهل العلمي، نوعية الفقر، السكن، العمل، وجود أبناء)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مدى تحقيق الأمن الاقتصادي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي تعزى للمتغيرات (العمر، المؤهل العلمي، نوعية الفقر، السكن، العمل، وجود أبناء)؟

### 3.1. أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف إلى الأمن الاجتماعي للعائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجة.
- التعرف إلى الأمن الاقتصادي للعائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجة.
- تسليط الضوء على مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للعائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجة.
- التعرف على أثر كل من متغيرات عمر الزوجة، مؤهل الزوجة العلمي، نوعية الفقر، سكن العائلة، عمل الزوجة، وجود أبناء على كل من الأمن الاقتصادي والأمن الاجتماعي للعائلات الفلسطينية الفاقدة.

### 4.1. أهمية الدراسة:

#### الأهمية النظرية:

- تتمثل في الإضافة التي ستضيفها هذه الدراسة للأدب التربوي في المكتبات لإفادة الباحثين.
- الاستفادة بشكل نظري من الدراسات السابقة وللمهتمين بالأمن الاجتماعي والاقتصادي للزوجات الفاقديات في أماكن النزاع ونتائج تطبيقية في كيفية رفع مستوى الأمن لهذه الفئة من السيدات.

#### الأهمية العلمية:

- تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال تزويد الباحثين والمسؤولين في دولة فلسطين حول مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها إما بشكل كلي أو جزئي، حيث يمكن الاستفادة في وضع خطط مستقبلية لعلاج أو تخفيف آثار مشكلة الفقر، حيث حسب علم الباحث الدراسات المنشورة في هذا المجال على المجتمع الفلسطيني تكاد تكون معدومة مما يضفي أهمية قصوى على هذه الدراسة، كما يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في ظواهر مشابهة كالتزاعات والأزمات وما تخلفه من نتائج مشابهة.

### 5.1. مصطلحات الدراسة:

- **الأمن الاجتماعي:** عبارة عن حالة يتوفر فيها الأمن والاستقرار في المجتمع بحيث يساعد هذا الأمن الفرد على القيام بأعماله الاعتيادية واليومية (عودة، 2020).
- ويعرف أيضاً: "هو اطمئنان الإنسان على دينه ونفسه وعقله وأهله وسائر حقوقه، وعدم خوفه في الوقت الحالي أو في الزمن الآتي، في داخل بلاده ومن خارجها، ومن العدو وغيره، ويكون ذلك على وفق توجيه الإسلام وهدى الوحي، ومراعاة الأخلاق والأعراف والمواثيق" (<https://mawdoo3.com/>) ، الأمن الاجتماعي في فكر ابن خلدون.
- **الأمن الاقتصادي:** يوضح Rotaru أن الأمن الاقتصادي يشير إلى قدرة الدولة والمجتمع في الوقت المناسب وبشكل متصل وعلى نحو فعال، على ضمان وصول أفراد المجتمع للموارد المادية التي يحتاجونها، والحفاظ عليها عند مستوى مناسب (Rotaru, 2009).
- ويعرف أيضاً: "بأن الأمن الاقتصادي ينطوي في الأساس على معنى الخلو من الفقر، غير أنه ينظر إليه عمومًا على أنه يتجاوز ذلك ليشمل امتلاك الموارد الاقتصادية الكافية للمشاركة في المجتمع بكرامة، وللمتمتع كذلك بالحماية من تقلبات المستقبل ومن الأخطار، وقد يشمل الأمن الاقتصادي جوانب مثل الأمن الوظيفي (وبتعبير آخر، شكل ما من أشكال الحماية القانونية من الفصل التعسفي)، وأمن الدخل (مثل الحد الأدنى للأجور)، والتأمين ضد البطالة" (<https://political-encyclopedia.org/dictionary>)
- **الاحتلال الإسرائيلي:** هي عملية ممنهجة تقوم بها قوات الاحتلال الإسرائيلي من أجل الاستيلاء والهيمنة على مكونات الشعب الفلسطيني من أرض وإنسان منذ 1948. وتعتبر هذه السيطرة الشاملة أحد أشكال الاستعمار وأكثرها وضوحًا واثارةً، وتشمل السيطرة النفسية، والثقافية، والمدنية، والاقتصادية، والسياسية (حسنين، 2013).
- **الفقدان:** "استشهاد أو اعتقال أو إصابة أو هدم بيت أو سلب أي نوع من الحقوق والأموال والمنتجات من ممارسات الاحتلال" (حسنين، 2013).

### 6.1. حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** طبقت هذه الدراسة على (140) زوجة فاقدة من العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي.

- الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في الضفة الغربية- محافظتي (الخليل وبيت لحم).
- الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة في العام (2020/2019).
- الحدود الموضوعية: تناولت هذه الدراسة تأثير الفقدان الجزئي أو الكلي للزوج الفلسطيني عن طريق (الاستشهاد، الجرح أو الأسر) على مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي من وجهة نظر الزوجة الفلسطينية.

#### 7.1. فرضيات الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي تعزى لمتغير عمر الزوجة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي تعزى لمتغير المؤهل العلمي للزوجة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي تعزى لمتغير نوعية فقدان الزوج.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي تعزى لمتغير السكن.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مدى تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي تعزى لمتغير وجود أبناء.

## 2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

### 1.1. الإطار النظري:

إن نتائج الحروب والنزاعات أكثر ما تؤثر على النساء والأطفال فكما أظهرت الكثير من الدراسات أن صحة النساء الجسدية والنفسية تتأثر سلباً بعملية الفقدان وما يصاحب هذه العملية من أدوار جديدة للمرأة بسبب الفقدان. حيث يلقي علمهن أيضاً من أدوار إضافية غير أدوارهن التقليدية كمسؤولياتهن عن الاستقرار المنزلي والأسري وتربية الأطفال. وتعد المساندة الاجتماعية والدعم الاجتماعي والاقتصادي والنفسي من أهم المصادر التي تساعد على التخفيف من حدة الضغوط التي تلقى على كاهل الزوجة، وقد يساعد هذا الدعم والمساندة على التكيف مع الخبرة المؤلمة التي تمر بها الفاقدة، حيث بالمساندة الاجتماعية تتلقى المكروبة مشاعر الدفء والمحبة من الأشخاص المقربين منها والداعمين لها، وهذا قد يساعدها على مواجهة أزماتها ومصائبها (البدر و آخرون، 1999؛ Murrell، 1991؛ Cohen & Roos، 1987).

مما لا شك فيه أن غياب الأب أو فقدانه سيؤثر بطريقة أو بأخرى على الأمن بشكل عام للأسرة الفلسطينية، فلأسرة احتياجات أهمها الأمن الإنساني فهو من مقومات استمرار الحياة وديمومتها، كما أن انعدام الأمن بشكل عام يؤدي إلى القلق والخوف ويحول دون التطور والاستقرار. وهناك عدة أنواع من الأمن الإنساني ويأتي الأمن الاجتماعي من أساسيات الأمن الإنساني وهو حالة يسود المجتمع فيها الأمن والاستقرار وهذا يساعد الفرد على القيام بأعماله الاعتيادية، وعلى النقيض من ذلك فإن عدم توفر الأمن الاجتماعي سواء للفرد أو للمجتمع فإن ذلك سيسبب حالة من الشلل ويؤدي إلى إنطفاء الإنتاج والإبداع والإقبال على الحياة (عودة، 2020؛ Wildeman، Schnittker & Turney، 2012؛ Hadi، Llabre & Spitzer، 2006).

### 2.2. الدراسات السابقة:

- دراسة صقرو وآخرون (2021) الأمن المجتمعي وعلاقته بواقع التمكين الاجتماعي والاقتصادي للمرأة السعودية في ضوء التنمية المستدامة: دراسة وصفية جامعة الطائف نموذجاً. في دراسة قام بها صقرو وآخرون (2021) هدف البحث إلى بحث العلاقة بين الأمن المجتمعي والتمكين الاجتماعي والاقتصادي للمرأة السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من 200 سيدة سعودية وزعت عليهم استمارة البيانات العامة واستبيان وعي المرأة السعودية بالأمن المجتمعي واستبيان واقع التمكين الاجتماعي والاقتصادي للمرأة السعودية، وكان الهدف الإجرائي من إجراء هذه الدراسة الكشف عن وجود علاقة بين مستوى الوعي لدى المرأة السعودية بالأمن المجتمعي وبين ما هو موجود واقعاً من تمكين اجتماعي واقتصادي في ظل التنمية المستدامة. دلت نتائج هذه الدراسة على وجود دلالة إحصائية وارتباط طردي بين مستوى الوعي لدى المرأة السعودية بالأمن المجتمعي وواقع التمكين الاجتماعي والتمكين الاقتصادي، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين مستوى وعي المرأة السعودية بالأمن المجتمعي حسب طبيعة متغيرات الدراسة المتعلقة بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي وهي عمل المرأة ونوع قطاع العمل الذي تعمل به، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين مستوى وعي المرأة السعودية بالأمن المجتمعي تبعاً لاختلاف متغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي من جهة متغير السن، عدد أفراد الأسرة، تعليم المرأة، والدخل الشهري.

- أجرى (Andersen et al., 2020) دراسة بعنوان الصحة النفسية والدعم النفسي الاجتماعي لعائلات الأشخاص المفقودين في سيريلانكا: دراسة جماعية بائر رجعي. حيث قام بدراسة ل (1783) شخص ممن فقدوا أقاربهم في سيريلانكا، باستخدام الجلسات الجماعية لدعم الأقران، والزيارات المنزلية الفردية وبرنامج الاحالة للخدمات المحلية الداعمة واستخدم الباحثون في الدراسة مقياس لتقييم أعراض القلق والاكتئاب (HADS) ومقياس للصعوبات الجسدية (BSI)، هذا وتم استخدام المقاييس قبل وبعد ادخال برامج للصحة النفسية والدعم النفسي والاجتماعي. وكان من أهم النتائج التي حصل عليها الباحثون، نتيجة التدخل النفسي الاجتماعي والبرامج المستخدمة للدعم من خلال برامج الصحة النفسية فقد تدنت نسبة القلق للفاقدين بنسبة 81% والاكتئاب بنسبة 79% والالام الجسدية بنسبة 77% إضافة إلى زيادة الإقبال على العمل والأداء بنسبة 75%، وتعتبر شريحة النساء من الأفراد الذين استفادوا بشكل ملحوظ من برامج الدعم الاجتماعي حيث انخفضت لديهن الصعوبات والالام الجسدية وارتفع لديهن مؤشر الأداء. ومن أهم ما استخلصته الدراسة ضرورة وجود البرامج الداعمة اجتماعيًا ونفسيًا للنساء الفاعقات والأفراد الفاعقين من أجل تخفيض حدة العزلة الاجتماعية ومن أجل أن يزيد الإقبال على الأداء والحياة للناس الفاعقين.
- أجرى (Shehadeh et al., 2016) بعنوان: الأزواج الأسرى؛ الزوجات الفلسطينيات تجابه الصعوبات. هدفت هذه الدراسة إلى تقصي الصعوبات التي تواجه زوجات الأسرى الفلسطينيين الذين اعتقلوا واحتجزوا في السجون الإسرائيلية. وهذه الدراسة جزء من مشروع كبير يتعلق بالرعاية النفسية الاجتماعية لأفراد عائلة الآباء المسجونين. تمت مقابلة (16) من زوجات الأسرى اللاتي وافقن على إجراء المقابلة المسجلة، واللاتي تتراوح أعمارهن (بين 28-52 عامًا، وجميعهم لديهم أطفال) وتمت المقابلة باستخدام مقابلة مسجلة وباستخدام أسئلة منظمة ومفتوحة الإجابة لاعطاءهم فرصة أكبر للتحدث عن خبرة اعتقال الزوج في ظل ظروف استثنائية لزوجته لديها أبناء ويوجد اختلاف وتغير في الأدوار. تمت مناقشة ثلاثة أسئلة بحثية رئيسية حول: صعوبات المجتمعية، الدعم الاجتماعي واستراتيجيات المواجهة والتكيف. وتم استخدام تحليل الموضوع لجميع المقابلات لاستخراج الموضوعات الرئيسية والفرعية. وخلصت الدراسة إلى أنه بالإضافة إلى ضغوط الانفصال عن أزواجهن، فإن عملية زيارة السجن المحبطة والصراع السياسي المستمر، كما عبرت الزوجات عن وجود شبكة اجتماعية محبطة تتميز بالتدخلات المستمرة في الحياة الشخصية والقرارات التي تتخذها زوجة الأسير. أعربت معظم النساء عن نقص في الدعم النفسي والاجتماعي المقدم من خلال المنظمات الحكومية وغير الحكومية، بالإضافة إلى ذلك، أعربوا عن الحاجة إلى هذا النوع من الدعم الاجتماعي والاقتصادي. أعربت الزوجات أن أفضل طرق التأقلم لديهن هي استراتيجيات: اللجوء للدين، والقبول، والإلهاء واستراتيجيات التخطيط. وقد أوصت هذه الدراسة بالمزيد من البرامج النفسية والاجتماعية عالية الجودة والضرورية لدعم النساء بشكل خاص وخاطبت المنظمات الحكومية وغير الحكومية الفلسطينية بذلك لتأخذ دورها في دعم زوجات الأزواج الأسرى. وإن أحد أهم المجالات المحددة التي تحتاج هذه المنظمات إلى معالجتها هو تمكين المرأة، لفتح الإمكانيات أمام المرأة الفلسطينية لتصور نفسها كأشخاص "كاملين" يستطيعون تحقيق واتخاذ القرارات والدفاع عنها وعن أنفسهن.
- وفي دراسة أجريها (الهلول & محيسن، 2013) بهدف التعرف على علاقه المساندة الاجتماعية بالرضا عن الحياة والصلابة النفسية لدى المرأة الفلسطينية فاقدة الزوج، تكونت عينة الدراسة من (129) أنثى ممن فقدن أزواجهن، وقد استخدم الباحثان مقياس المساندة الاجتماعية والرضا عن الحياة والصلابة النفسية لتحقيق أهداف الدراسة، وبعد التحقق من ثبات أدوات الدراسة وصدقها تم تطبيقها على عينة الدراسة، ومن أهم نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المساندة الاجتماعية والرضا عن الحياة والصلابة النفسية لدى المرأة فاقدة الزوج، وتبين أيضاً نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المساندة الاجتماعية والرضا عن الحياة والصلابة النفسية تعزى لنوع الفقدان (شهيد- غير شهيد). في حين وجدت فروق داله في متغيرات الدراسة تعزى لنوع السكن (مستقل- مشترك) كذلك كشفت النتائج عن وجود فروق في الرضا عن الحياة لدى المرأة فاقدة الزوج تعزى لمتغير العمر وهذا الفرق جاء لصالح كبيرات السن، ووجود أثر دال للمساندة الاجتماعية على الرضا والصلابة النفسية.
- وقام حسنين (2013) بدراسة بهدف تقديم تجربة نهج "من فاقدة إلى فاقدة": دراسة كيفية حول النساء، الاحتلال، الفقدان الجمعي والدعم الشمولي قام حسنين (2013) بدراسة كيفية حول النساء الفاعقات وقد تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من النساء 70 امرأة فاقدة جديدة و24 فاقدة ولها القدرة على تقديم الدعم، وعني بالفقد هنا الاستشهاد، الأسر، الجرح، أو هدم البيت واستخدم خلال الدراسة المنهج الكيفي من خلال رصد وتوثيق تجربة النساء الفاعقات بشكل مفصل، حيث أظهرت الدراسة وجود تغيرات عاطفية وفكرية وسلوكية لدى الفاعقات. ومن خلال الدعم المقدم من المحيط الأسري والفاعقات الداعمات أخذت السيدات الفاعقات القرار باستمرارية الحياة والنظر إليها بإيجابية والعمل على تجاوز العقبات وهذا يدل على أهمية الأمن والدعم الاجتماعي في حالة الفقدان. ومن الاستنتاجات المهمة التي توصلت لها الدراسة هو أن نهج الدعم المتبادل الشمولي من فاقدة إلى فاقدة هو نهج مناسب للتخفيف من حدة الاضطرابات لدى الفاعقين.
- دراسة (Cordon & Hirst, 2013) بعنوان المقومات المالية للفجيعة الأسرية وقد هدفت هذه الدراسة لدراسة الآثار المترتبة على وفاة الشريك، أجريت هذه الدراسة المملكة المتحدة. حيث أشار المؤلفون أن العديد من المشاركين تغيراً كبيراً في وضعهم المالي بعد وفاة شريكهم مما أدى إلى سوء الحال وما يصاحب ذلك من التزامات مالية داخلية وخارجية وهذا يؤدي لوجود المشاكل الاجتماعية والنفسية إضافة إلى المشاكل الاقتصادية وهذا يحمل المرأة أكثر من فجيعة الفقدان. وقد أوصى الباحثان على ضرورة تفعيل دور الدولة والمؤسسات الداعمة وعلى ضرورة تقديم الدعم

الاقتصادي والاجتماعي والنفسي للأسر الفاقدة للخروج من أزمتها مع ضرورة تقديم المساندة والدعم بما يتناسب مع الفقدان الحاصل. قد يكون لإدارة التعديلات في ميزانية الأسرة تأثير على نوعية الحياة الأسرية والعلاقات. وغالبًا ما تعني الإجراءات الاقتصادية أدواتًا ومسؤوليات جديدة داخل الأسرة التي تؤثر على التجارب العاطفية والنفسية وعواقب الفقدان. يختتم المؤلفون من خلال النظر في سبل المضي قدمًا في تطوير الاقتصاد ودعم الأسر الثكلى ودور المؤسسات المالية والحكومية والخدمات المقدمة للأسر الفاقدة.

- وفي دراسة ل (Bailey, Sharma & Jubin, 2013) بعنوان: الدور الوسيط للدعم الاجتماعي، والتقييم المعرفي، والرعاية الصحية الجيدة في عملية مقاومة الضغط لدى الأمهات السود الناتج عن الخسارة بسبب العنف المسلح. كان الغرض من هذه الدراسة هو دراسة الآثار الوسيطة للدعم الاجتماعي، والتقييم المعرفي، والرعاية الصحية الجيدة على العلاقة بين الإجهاد الناتج عن الصدمة والمرونة بين الأمهات السود اللاتي يحملن أطفالاً للعنف المسلح. حيث اختار الباحثون 48 امرأة ذات اللون الأسود من مقاطعه كندية، أكملن المشاركات استطلاعًا عن طريق الهاتف أو بشكل شخصي. تم تقديم الدعم الاجتماعي والتقييم الإيجابي ليكونا عوامل وقائية للمرونة للمشاركات في الدراسة. من أهم نتائج تقديم الدعم الاجتماعي: انخفاض أعراض ضغط الصدمة الذي تعرضت له العينة مع زيادة الدعم الاجتماعي وانخفاض مستوى الإجهاد.
- في دراسة عابد (2008) والتي بعنوان: الشعور بالوحدة النفسية لدى زوجات الشهداء وعلاقتها بكل من المساندة الاجتماعية والالتزام الديني. هدفت دراسة (عابد، 2008) إلى الكشف عن علاقة الشعور بالوحدة النفسية لدى زوجات الشهداء بكل من المساندة الاجتماعية والالتزام الديني، إضافة إلى الكشف عما إذا كان هناك فروق في مستوى الشعور بالوحدة النفسية يمكن أن تعزى إلى بعض متغيرات الدراسة مثل المستوى الاقتصادي للأسرة، نمط السكن، عدد الأبناء، الفترة الزمنية لاستشهاد الزوج، الدرجة العلمية للزوجة، ومكان السكن. تكونت عينة الدراسة من (153) زوجة شهيد من شهداء انتفاضة الأقصى. واستخدمت الباحثة كل من استبانة الوحدة النفسية واستبانة المساندة الاجتماعية واستبانة الالتزام الديني لتحقيق أهداف الدراسة. فيما استخدمت الحزمة الإحصائية (SPSS) للوصول لنتائج الدراسة والتي كانت على النحو التالي: وجود علاقة ارتباطية عكسية ودالة إحصائية بين الشعور بالوحدة النفسية والمساندة الاجتماعية لدى زوجات الشهداء، كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الشعور بالوحدة النفسية لدى زوجات الشهداء تعزى لكل من عدد سنوات الاستشهاد لصالح (سنتين أو أقل)، والمؤهل العلمي لصالح (ثانوية عامة أو أقل)، ومكان السكن لصالح شمال غزة في بعد فقدان التقبل والمحبة والاهتمام وبعد العجز الاجتماعي، ولصالح شمال غزة ورفع في بعد البعد الاجتماعي.
- دراسة عبداللطيف (2007) متطلبات تحقيق المساندة الاجتماعية للتخفيف من حدة الضغوط الحياتية للمرأة العاملة من منظور طريقة تنظيم المجتمع. أجريت هذه الدراسة بمحافظة الفيوم بجمهورية مصر العربية. ومن أهداف الدراسة كان: تحديد متطلبات المساندة الاجتماعية للتخفيف من حدة الضغوط الاجتماعية لدى المرأة العاملة في إطار إستراتيجية التدعيم كإحدى إستراتيجيات تنظيم المجتمع، وتحديد متطلبات المساندة الاجتماعية للتخفيف من حدة ضغوط العمل لدى المرأة العاملة في إطار استراتيجية التدعيم كإحدى إستراتيجيات تنظيم المجتمع، تحديد متطلبات المساندة الاجتماعية للتخفيف من حدة الضغوط الأسرية لدى المرأة العاملة في إطار استراتيجية التدعيم كإحدى إستراتيجيات تنظيم المجتمع. وتألفت عينة الدراسة من (346) سيدة من العاملات بمديرية الشؤون الاجتماعية. واستخدمت الدراسة المنهج المسحي الاجتماعي عن طريق الحصر الشامل للاختصاصيين الاجتماعيين العاملين بالجمعيات الأهلية (عينة الدراسة). المسح الاجتماعي عن طريق الحصر الشامل لأعضاء مجلس إدارة ومديري الجمعيات الأهلية عينة الدراسة. وتم بناء استبانة استبيان للتعرف على مدى الاعتماد على الحوار المجتمعي في اتخاذ القرارات بالجمعيات الأهلية.

### 3. الدراسة الميدانية:

#### 1.3. منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في الوقت الحاضر من خلال استجابات المفحوصين على أداة الدراسة كما هي في الواقع.

#### 2.3. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من الفاقدين بشكل كلي أو جزئي في محافظتي الخليل وبيت لحم في العام (2020/2019) والبالغ عددهم (2320) وهو العدد المسجل والتقريبي بسبب تجدد الأعداد اليومية، وهذا العدد هو الذي يقوم بمراجعة المؤسسات الفلسطينية المسؤولة عن الشهداء والجرحى والأسرى في محافظتي بيت لحم والخليل وبناء على المعلومات من المركز الفلسطيني للإحصاء، حيث أن بعض الجرحى لا يقوم بتسجيل اسمه خوفًا من متابعة الاحتلال الإسرائيلي.

## 3.3. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (140) فاقدة من النساء اللاتي تم اختيارهن بشكل عشوائي واللاتي وافقن على تعبئة الاستبانات اثناء مراجعة المراكز والدوائر الحكومية من أجل معاملات ازواجهن، مثل هيئة الأسرى والمحربين ومؤسسة رعاية أسر الشهداء والجرحى للعام (2020/2019). والجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها

العمر		المؤهل العلمي		نوعية الفقد للزوج				السكن		وجود أبناء	
المتغير	التكرار	%	المتغير	التكرار	%	المتغير	التكرار	%	المتغير	التكرار	%
اقل من 30	30	25.7	دبلوم	80	57.1	أسير لدى الاحتلال الاسرائيلي	68	48.6	أجار	36	25.7
30-40	40	28.6	بكالوريوس	12	8.6	جرح	24	17.1	ملك	58	41.4
اكثر من 40	60	42.9	دراسات عليا	28	20.0	شهيد	40	28.6	في بيت عائلة	12	8.6
قيمه مفقودة	4	2.9	قيمه مفقودة	6	4.3	قيمه مفقودة	8	5.7	في بيت عائلة الزوجة	16	11.4
المجموع	140	100.0	المجموع	14	10.0	المجموع	140	100.0	قيمه مفقودة	18	12.9
									المجموع	140	100.0

## 4.3. أداة الدراسة:

قام الباحث بالاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ومن ثم قام ببناء مقياسان الأول يقيس الأمن الاجتماعي بواقع (31 فقرة) والثاني يقيس الأمن الاقتصادي بواقع (20 فقرة)، وقد تم عرض المقياسين على مجموعة من الباحثين الاختصاصيين في المجال وقاموا بوضع ملاحظاتهم على المقياسين ليظهر المقياسين في صيغتهما النهائية والتي قدمت كأداة بحث للنساء الفاقديات. اعتمد الباحث مقياس ليكرت الخماسي لتحديد مدى تحقيق الأمن الاقتصادي والأمن الاجتماعي للنساء الفاقديات من خلال الاستجابة على المقياس حيث أعطيت الأوزان التالية (دائماً=5، غالباً=4، أحياناً=3، نادراً=2، أبداً=1). تم تحديد قيمة فئات المقياس الخماسي المتدرج كما يلي: 1- 1.8 درجة منخفضة جداً، 1.81 - 2.6 درجة منخفضة، 2.61 - 3.4 درجة متوسطة، 3.41 - 4.2 درجة عالية، 4.21 - 5 درجة عالية جداً.

## صدق أداة الدراسة:

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين، وقد طُلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث صياغتها، ودقتها اللغوية، ومدى مناسبتها وانتماؤها للمجال، وذلك إما بالموافقة أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية في عملية تحكيم فقرات الأداة، بحيث أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (51) فقرة لكل المقياسين ولكل فقرة منها خمسة بدائل.

## ثبات أداة الدراسة:

لقد تم استخراج معامل الثبات لفقرات الاستبانة، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، والجدول (2) يبين معاملات الثبات لكل مقياس ومعامل الثبات الكلي:

جدول (2): اختبار كرونباخ ألفا للثبات

معامل الثبات	اسم المجال
0.854	الأمن الاجتماعي
0.632	الأمن الاقتصادي
0.819	معامل الثبات لجميع فقرات الاستبانة

يلاحظ من الجدول (2) أن معامل الثبات الكلي بلغ (0.854)، في حين حيث بلغت قيم الثبات لكل مقياس على حدة: الأمن الاجتماعي (0.854) والأمن الاقتصادي (0.632)، وتعدّ هذه القيم لمعاملات الثبات قيماً مناسبة وتسمح بتطبيق الأداة.

## 5.3. المعالجات الإحصائية:

من أجل معالجة البيانات إحصائياً تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية المحوسب (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الوصفية التحليلية الآتية:

- استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات الاستبيان.
- معادلة الثبات كرونباخ ألفا.
- اختبار التباين الأحادي (One Way Analysis Of Variance).
- اختبار T-test للعينيتين المستقلتين.
- اختبار أقل دالة إحصائية (LSD) للمقارنات البعدية.
- معامل الارتباط بيرسون.

## 4. نتائج الدراسة:

جرى عرض النتائج وتحليلها في ضوء تسلسل أسئلة الدراسة كما يلي:

#### 1.4. النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول والذي نصه: ما مستوى تحقيق الأمن الاجتماعي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي؟

ويجيب عليه الجدول رقم (3): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمقياس الأمن الاجتماعي.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
الأمن المجتمعي					
1.	تقل ثقتي بنفسي عند لقائي بالآخرين.	2.40	1.192	48%	لا اوافق
2.	أفكر بأشياء ليس لها علاقة بالموقف الذي أكون فيه.	2.97	1.163	59%	محايد
3.	تتناوبني ردود فعل جسدية في حالة وجودي مع الآخرين مثل الحكمة والشعور بالتقيؤ.	2.07	1.191	41%	لا اوافق
4.	يساعدني افراد أسرتي على إيجاد حلول لمشكلاتي.	3.86	1.154	77%	موافق
5.	أشعر بالوحدة حتى عندما أكون مع أصدقائي.	2.57	1.298	51%	لا اوافق
6.	يتقبلني أفراد أسرتي بميزاتتي وغيوبي.	4.01	1.132	80%	موافق
7.	أشعر بأهميتي عندما أكون مع أصدقائي.	4.06	1.002	81%	موافق
8.	أمتلك الكثير من الأصدقاء.	3.74	1.069	75%	موافق
9.	اعتمد على أصدقائي لحل المشكلات التي تواجهني.	2.70	1.167	54%	محايد
10.	لا أشعر بالراحة عندما أكون بين أصدقائي.	2.30	1.104	46%	لا اوافق
11.	أشعر بأنني عضو في مجموعة أصدقاء.	3.66	1.071	73%	موافق
12.	أشعر بعدم وجود مساندة حقيقية من أصدقائي.	2.66	1.124	53%	محايد
13.	أطلب المساعدة من أقرابي عندما أكون في مشكلة.	3.04	1.319	61%	محايد
14.	تشعرتني أسرتي بالرضا عن نفسي.	4.11	1.053	82%	موافق
15.	أشعر أن أسرتي يهملها أن أكون بينها.	4.24	.905	85%	أوافق بشدة
16.	كثيراً ما أفكر في الابتعاد عن أفراد أسرتي.	2.40	1.307	48%	لا اوافق
17.	لم أشعر في يوم بالانتماء الأسري.	2.14	1.191	43%	لا اوافق
18.	أجد من الأصدقاء من اعتمد عليه عندما اتعرض لمواقف صعبة.	3.29	1.326	66%	محايد
19.	لا يثق بي أفراد أسرتي.	2.01	1.275	40%	لا اوافق
20.	لا أحب أن يشاركني أفراد أسرتي بهومي.	2.80	1.321	56%	محايد
21.	لا انتهي للمجموعات الاجتماعية (نشاطات اجتماعية).	2.86	1.339	57%	محايد
22.	أشعر بعدم وجود مساندة حقيقية من زملائي.	2.43	1.120	49%	لا اوافق
23.	أشعر بشلل باطرافي عندما أفكر في لقاء علي القيام به مع أشخاص آخرين.	2.30	1.064	46%	لا اوافق
24.	اثوتر جداً قبل حدوث موقف اجتماعي ما.	2.79	1.313	56%	محايد
25.	المساندة المعنوية من الأصدقاء والزلاء شيء مهم.	4.03	1.150	81%	موافق
26.	أشعر أن الناس تراقب تصرفاتي.	3.34	1.268	67%	محايد
27.	كثرة الناس حولي يركني.	2.69	1.230	54%	محايد
28.	غالباً ما تشرد أفكاري في المواقف الاجتماعية.	3.03	1.258	61%	محايد
29.	أنزعج عندما ينظر إلي الناس في الشارع أو في الأماكن العامة.	2.51	1.244	50%	لا اوافق
30.	عندما أكون في الجماعة غالباً ما أكون في الخلف ولا أشاركهم في الحديث.	2.33	1.184	47%	لا اوافق
31.	من الصعب التحدث مع شخص لا أعرفه.	2.53	1.243	51%	لا اوافق
الدرجة الكلية		2.96	.514	59%	محايد

يشير الجدول رقم (3) إلى أن الفقرات (3، 5، 10، 16، 17، 19، 22، 23، 29، 30) حازت على تقدير لا أوافق وحازت الفقرة رقم (19) والتي تنص على "لا يثق بي أفراد أسرتي" على أقل متوسط حسابي إذ بلغ (2.01). وحازت كل من الفقرات 4، 6، 7، 8، 11، 14، 15، 25 على تقدير موافق. وحازت الفقرة رقم (14) والتي تنص على "تشعري أسرتي بالرضا عن نفسي" على أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (4.11). كما وحازت الفقرات رقم 9، 12، 13، 18، 20، 21، 24، 26، 27، 28 علة تقدير محايد. وحازت الفقرة رقم (12) والتي تنص على "أشعر بعدم وجود مساندة حقيقية من أصدقائي" على أقل متوسط حسابي إذ بلغ (2.66). أما الفقرة رقم (15) والتي تنص على "أشعر أن أسرتي يهملها أن أكون بينها" على تقدير أوافق بشدة وبلغ المتوسط الحسابي لها (4.42). أما الدرجة الكلية فقد حازت على تقدير محايد إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (2.96).

## 2.4. النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني والذي نصه: ما مستوى تحقيق الأمن الاقتصادي لدى العائلات الفلسطينية التي فقدت معيها بشكل كلي أو جزئي؟

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمقياس الأمن الاقتصادي				
#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
مقياس الأمن الاقتصادي				
1.	وضعي المالي يساعدني على تحقيق أحلامي وآمالي.	2.36	1.004	0.472
2.	دخلي يساعدني على تلبية احتياجات أسرتي.	2.47	1.056	0.494
3.	الراتب الذي أتقاضاه عن زوجي هو مصدر رزقنا الوحيد.	3.49	1.386	0.698
4.	أنا من يتقاضى راتب زوجي.	3.64	1.247	0.728
5.	الراتب الخاص بزوجي يتم تحويله بشكل منتظم.	3.67	1.278	0.734
6.	المصروف الشخصي للأبناء ولي محدود جدا.	3.57	1.342	0.714
7.	أنا راضية عن الراتب الذي أتقاضاه.	2.33	1.122	0.466
8.	جزء كبير من الراتب الذي أتقاضاه يشاركني فيه أهل زوجي.	2.53	1.243	0.506
9.	أستطيع أن أوفر من دخلي لأوقات الفرح والمرح.	2.43	1.230	0.486
10.	يتنابني الخجل في ظل حاجتي للمال وقيامي بطلب المساعدة من أهلي.	3.79	1.302	0.758
11.	أهلي يقدمون لي المساعدة المادية باستمرار.	2.73	1.263	0.546
12.	يشاركني أهل زوجي في جزء من الراتب الذي أتقاضاه.	2.43	1.206	0.486
13.	يزداد الراتب الذي أتقاضاه بما يتناسب مع غلاء المعيشة.	2.24	1.205	0.448
14.	لا أستطيع أن أحقق طموحاتي بسبب عدم وجود المال الكافي	3.56	1.277	0.712
15.	أشعر بالقلق لعدم اطمئناني على مستقبلي المالي.	3.51	1.396	0.702
16.	بعض أبنائي يضطرون للعمل لتوفير احتياجاته اليومية.	3.13	1.324	0.626
17.	أشعر إن مصروفنا اليومي يشكل عبئا على نفقاتنا.	3.66	1.245	0.732
18.	دخلنا الشهري لا يكفي لسجد حاجات الأسرة.	3.91	1.083	0.782
19.	عدم وجود دخل إضافي يشكل عبء على الحياة اليومية.	3.97	1.086	0.794
20.	أضطر إلى العمل خارج البيت لتوفير احتياجات الأسرة.	2.86	1.381	0.572
	الدرجة الكلية	3.11	438	0.622
	الدرجة الكلية لجميع فقرات الاستبانة	3.04	365	61%

يشير الجدول السابق إلى أن الفقرات 2، 7، 8، 9، 12، 13، قد حازت على تقدير لا أوافق وحازت الفقرة رقم (13) والتي تنص على "يزداد الراتب الذي أتقاضاه بما يتناسب مع غلاء المعيشة" على أقل متوسط حسابي إذ بلغ (2.24). وحازت الفقرات 3، 4، 5، 6، 10، 14، 15، 17، 18، على تقدير أوافق. وحازت الفقرة رقم (19) والتي تنص على "عد وجود دخل إضافي يشكل عبء على الحياة اليومية" على أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (3.97). وحازت كل من الفقرات 11، 19، 20، على تقدير محايد وحازت الفقرة رقم (11) والتي تنص على "أهلي يقدمون لي المساعدة المادية باستمرار" على أقل متوسط حسابي إذ بلغ (2.73). وحازت الدرجة الكلية على تقدير محايد إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (3.11)، كما وحازت الدرجة الكلية لجميع فقرات الاستبانة على تقدير محايد إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (3.04).

3.4. النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث والذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مدى تحقق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الفلسطينية التي تعرضت لفقدان الزوج بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجات أنفسهن تعزى لمتغيرات الدراسة؟ وللإجابة على هذا السؤال تم اختبار الفرضيات التالي:

الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مدى تحقق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الفلسطينية التي تعرضت لفقدان الزوج بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجات أنفسهن تعزى لمتغير العمر".

جدول (5): نتائج تحليل "التباين الأحادي" لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير العمر

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الأمن الاجتماعي	بين المجموعات	1.023	2	.512	1.946	.147
	خلال المجموعات	34.967	133	.263		
	المجموع	35.990	135			
الأمن الاقتصادي	بين المجموعات	1.047	2	.523	2.741	.068
	خلال المجموعات	25.397	133	.191		
	المجموع	26.444	135			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.817	2	.409	3.078	.049
	خلال المجموعات	18.470	133	.139		
	المجموع	19.287	135			

يشير الجدول السابق إلى قبول الفرضية التي تقول أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مدى تحقق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الفلسطينية التي تعرضت لفقدان الزوج بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجات أنفسهن تعزى لمتغير العمر". في جميع المجال الأول والثاني ورفضها في الدرجة الكلية. إذ بلغ مستوى الدلالة كالتالي:

- المجال الأول: (الأمن الاجتماعي) بلغ مستوى الدلالة (.147) وهو أعلى من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني قبول الفرضية.
- المجال الثاني: (الأمن الاقتصادي) بلغ مستوى الدلالة (.068) وهو أعلى من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني قبول الفرضية.
- الدرجة الكلية: بلغ مستوى الدلالة (.049) وهو أقل من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني رفض الفرضية.

جدول (6): اختبار LSD

البعد	المتغير (العمر)	أقل من 30 سنة	40-30 سنة	أكثر من 40 سنة
الأمن الاقتصادي	أقل من 30 سنة			
	40-30 سنة			
	من 11 إلى 15 سنة			
	أكثر من 40 سنة			
	المتوسطات الحسابية	3.16	3.22	3.02
الدرجة الكلية	أقل من 30 سنة			
	40-30 سنة			
	أكثر من 40 سنة			
	المتوسطات الحسابية	3.13	3.09	2.96

يشير الجدول إلى أن الفروق جاءت بين فئتي النساء من ذوي الأعمار أكثر من 40 والفئة من 30 إلى 40 لصالح فئة النساء من 40-30. في مجال الأمن الاجتماعي. في حين في الدرجة الكلية جاءت الفروق بين فئتي النساء من ذوي الأعمار أكثر من 40 وفئة الأعمار أقل من 30 لصالح فئة الأعمار أقل من 30.

الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مدى تحقق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الفلسطينية التي تعرضت لفقدان الزوج بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجات أنفسهن تعزى لمتغير المؤهل العلمي للزوجة".

جدول (7): نتائج تحليل "التباين الأحادي" لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الأمن الاجتماعي	بين المجموعات	1.743	4	.436	1.684	.157
	خلال المجموعات	34.931	135	.259		
	المجموع	36.674	139			
الأمن الاقتصادي	بين المجموعات	2.604	4	.651	3.647	.007
	خلال المجموعات	24.095	135	.178		
	المجموع	26.699	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.846	4	.461	3.729	.007
	خلال المجموعات	16.706	135	.124		
	المجموع	18.552	139			

يشير الجدول السابق إلى قبول الفرضية التي تقول أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مدى تحقق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الفلسطينية التي تعرضت لفقدان الزوج بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجات أنفسهن تعزى لمتغير المؤهل العلمي". في المجال الأول ورفضها في المجال الثاني الدرجة الكلية. إذ بلغ مستوى الدلالة كالتالي:

- المجال الأول: (الأمن الاجتماعي) بلغ مستوى الدلالة (0.157). وهو أعلى من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني قبول الفرضية.
- المجال الثاني: (الأمن الاقتصادي) بلغ مستوى الدلالة (0.007). وهو أقل من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني رفض الفرضية.
- الدرجة الكلية: بلغ مستوى الدلالة (0.007). وهو أقل من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني رفض الفرضية.

جدول (8): اختبار LSD

البعد	المتغير	ثانوية عامة أو أقل	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا	قيمة مفقودة
الأمن الاقتصادي	ثانوية عامة أو أقل					
	دبلوم					
	بكالوريوس					
	دراسات عليا					
	قيمة مفقودة					
	المتوسطات الحسابية	3.02	3.38	3.28	3.25	3.04
الدرجة الكلية	ثانوية عامة أو أقل					
	دبلوم					
	بكالوريوس					
	دراسات عليا					
	قيمة مفقودة					
	المتوسطات الحسابية	2.96	3.34	3.13	3.06	3.01

يشير الجدول السابق إلى الفروق جاءت بين فئتي النساء من ذوي المؤهل العلمي ثانوية فأقل والنساء من ذوي المؤهل العلمي دبلوم وبكالوريوس لصالح النساء من ذوي المؤهل العلمي دبلوم وبالبكالوريوس. كما وجاءت الفروق ما بين النساء ممن لم يفصحوا عن مؤهلهم العلمي والنساء من ذوي المؤهل العلمي دبلوم وبكالوريوس.

الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مدى تحقق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الفلسطينية التي تعرضت لفقدان الزوج بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجات أنفسهن تعزى لمتغير نوعية غياب الزوج".

جدول (9): نتائج تحليل "التباين الاحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير نوعية غياب الزوج

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الأمن الاجتماعي	بين المجموعات	4.623	2	2.311	9.568	.000
	خلال المجموعات	31.163	129	.242		
	المجموع	35.786	131			
الأمن الاقتصادي	بين المجموعات	1.562	2	.781	4.055	.020
	خلال المجموعات	24.850	129	.193		
	المجموع	26.412	131			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.886	2	1.443	12.012	.000
	خلال المجموعات	15.497	129	.120		
	المجموع	18.383	131			

يشير الجدول السابق إلى رفض الفرضية التي تقول أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مدى تحقق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الفلسطينية التي تعرضت لفقدان الزوج بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجات أنفسهن تعزى لمتغير نوعية غياب الزوج". جميع المجالات والدرجة الكلية. إذ بلغ مستوى الدلالة كالتالي:

- المجال الأول: (الأمن الاجتماعي) بلغ مستوى الدلالة (0.000). وهو أقل من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني رفض الفرضية.
- المجال الثاني: (الأمن الاقتصادي) بلغ مستوى الدلالة (0.020). وهو أقل من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني رفض الفرضية.
- الدرجة الكلية: بلغ مستوى الدلالة (0.000). وهو أقل من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني رفض الفرضية.

جدول (10): اختبار LSD

البعد	المتغير	أسير لدى الاحتلال الصهيوني	جرح	شهيد
الأمن الاجتماعي	أسير لدى الاحتلال الصهيوني			-284*
	جرح	-302*		-151*
	شهيد			
المتوسطات الحسابية				
الأمن الاقتصادي	أسير لدى الاحتلال الصهيوني	2.94	2.64	3.19
	جرح			-232*
	شهيد			
المتوسطات الحسابية				
الدرجة الكلية	أسير لدى الاحتلال الصهيوني	3.11	2.91	3.24
	جرح	-248*		-189*
	شهيد			-437*
المتوسطات الحسابية				
	أسير لدى الاحتلال الصهيوني	3.03	2.78	3.22
	جرح			
	شهيد			

يشير الجدول السابق إلى أن الفروق جاءت ما بين النساء زوجات الأسرى والشهداء لصالح زوجات الشهداء وما بين النساء زوجات الجرحى والنساء زوجات الأسرى والشهداء لصالح النساء زوجات الأسرى والشهداء في مجال الأمن الاجتماعي. أما في مجال الأمن الاقتصادي فقد جاءت الفروق بين النساء زوجات الجرحى والنساء زوجات الشهداء لصالح النساء زوجات الشهداء. وفي الدرجة الكلية جاءت الفروق بين النساء زوجات الأسرى وزوجات الشهداء لصالح زوجات الشهداء. وبين النساء زوجات الجرحى والنساء زوجات الأسرى والشهداء لصالح النساء زوجات الأسرى والشهداء.

الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مدى تحقق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الفلسطينية التي تعرضت لفقدان الزوج بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجات أنفسهن تعزى لمتغير سكن الزوجة".

جدول (11): نتائج تحليل "التباين الأحادي: لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير سكن الزوجة"

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الأمن الاجتماعي	بين المجموعات	2.959	4	.740	2.962	.022
	خلال المجموعات	33.715	135	.250		
	المجموع	36.674	139			
الأمن الاقتصادي	بين المجموعات	1.388	4	.347	1.851	.123
	خلال المجموعات	25.311	135	.187		
	المجموع	26.699	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.284	4	.321	2.509	.045
	خلال المجموعات	17.268	135	.128		
	المجموع	18.552	139			

يشير الجدول السابق إلى رفض الفرضية التي تقول أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مدى تحقق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الفلسطينية التي تعرضت لفقدان الزوج بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجات أنفسهن تعزى لمتغير سكن الزوجة".

في المجال الأول والدرجة الكلية، وتشير إلى قبولها في المجال الثاني. إذ بلغ مستوى الدلالة كالتالي:

- المجال الأول: (الأمن الاجتماعي) بلغ مستوى الدلالة (0.022). وهو أقل من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني رفض الفرضية.
- المجال الثاني: (الأمن الاقتصادي) بلغ مستوى الدلالة (0.123). وهو أعلى من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني قبول الفرضية.
- الدرجة الكلية: بلغ مستوى الدلالة (0.045). وهو أقل من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني رفض الفرضية.

جدول (12): اختبار LSD

البعد	المتغير (سكن الزوجية)	أجار	ملك	في بيت عائلة الزوج	في بيت عائلة الزوجة	قيمة مفقودة
الأمن الاجتماعي	أجار	-271*	-476*	-349*		
	ملك للزوج					
	في بيت عائلة الزوج في بيت عائلة الزوجة					
قيمة مفقودة						
المتوسطات الحسابية						
الدرجة الكلية	أجار	2.78	3.01	3.22	3.09	2.94
الدرجة الكلية	ملك للزوج					
	في بيت عائلة الزوج					
	في بيت عائلة الزوجة					
المتوسطات الحسابية						
		2.91	3.03	3.17	3.20	3.11

يشير الجدول السابق إلى أن الفروق مجال الأمن الاجتماعي جاءت بين النساء في ممن يسكنون في بيوت للإجار وممن يسكنون في بيوت ملك للزوج وبيوت ملك لعائلة الزوج وبيوت ملك لعائلة الزوجة لصالح ممن يسكنون في بيوت ملك للزوج وللعائلة (عائلة الزوج والزوجة). وفي الدرجة الكلية جاءت الفروق بين النساء ممن يسكن في بيوت أجار وهؤلاء ممن يسكن في عائلة الزوجة لصالح النساء ممن يسكن في بيت عائلة الزوجة.

الفرضية الخامسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مدى تحقق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الفلسطينية التي تعرضت لفقدان الزوج بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجات أنفسهن تعزى لمتغير وجود أبناء".

جدول (13): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين: لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير وجود أبناء

اسم المجال	المتغير المستقل	عدد الاستمارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
الأمن الاجتماعي	يوجد أبناء	128	2.94	.518	-1.224	.223
	لا يوجد أبناء	8	3.17	.528		
الأمن الاقتصادي	يوجد أبناء	128	3.09	.422	-2.934	.004
	لا يوجد أبناء	8	3.55	.578		
الدرجة الكلية	يوجد أبناء	128	3.02	.354	-2.629	.010
	لا يوجد أبناء	8	3.36	.474		

يشير الجدول السابق إلى قبول الفرضية التي تقول أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مدى تحقق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الفلسطينية التي تعرضت لفقدان الزوج بشكل كلي أو جزئي من وجهة نظر الزوجات أنفسهن تعزى لمتغير وجود أبناء". في المجال الأول ورفضها في المجال الثاني والدرجة الكلية. إذ بلغ مستوى الدلالة كالتالي:

- المجال الأول: (الأمن الاجتماعي) بلغ مستوى الدلالة (223). وهو أعلى من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني قبول الفرضية.
- المجال الثاني: (الأمن الاقتصادي) بلغ مستوى الدلالة (004). وهو أقل من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني رفض الفرضية. وتأتي الفروق لصالح الفئة من الزوجات التي لا يوجد لديها أبناء إذ بلغ المتوسط الحسابي لأجابتهم (3.55) في حين بلغ المتوسط الحسابي لإجابات من لديهم أبناء (3.09).
- الدرجة الكلية: بلغ مستوى الدلالة (010). وهو أقل من ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يعني رفض الفرضية.

## 5. مناقشة النتائج والتوصيات:

### 1.5. مناقشة النتائج:

تتم مناقشة النتائج في ضوء تسلسل أسئلة الدراسة كما يلي:

- تدل العبارات في مقياس الأمن الاجتماعي والتي أخذت درجة موافق فما فوق وهي الفقرات (4، 6، 7، 8، 11، 14، 15، 25 و 14) على أن العلاقة مع الأسرة المقربة أي أسرة المرأة والأصدقاء، على الضرورة الملحة لوجود مثل هذه الأشخاص في حياة الشخص الفاقدة أي الزوجة الفاقدة من أجل تقديم الدعم الاجتماعي للوصول إلى درجة مقبولة من الأمن الاجتماعي المنشود وهذا ما توافقت معه هذه الدراسة مع دراسة كل من (Andersen, 2020; الهلول و محيسن، 2013; حسنين، 2013; Bailey, Sharma, Jubin, 2013) وتعارضت (Shehadeh et al., 2016) حيث أن المشاركات في الدراسة تحدثن عن تدخل من قبل المحيطين في الحياة الشخصية لأسرة الأسير وقرارات الزوجة. ويعزو الباحث هذه النتيجة لأهمية الدعم والمساندة الاجتماعية للمرأة الفاقدة من جهة، والتدخل الذي قد يرافق هذا الدعم في الحياة الشخصية للمرأة الفاقدة خصوصاً زوجة الشهيد أو المعتقل ففي ظل فقدان الزوج يتدخل الأقارب في المجتمع الفلسطيني في حياة وقرارات المرأة الفاقدة.

- ناقشت العبارات في السؤال الثاني الوضع الاقتصادي والدعم الاقتصادي للعائلات المكروبة وقد حازت العبارة "عدم وجود دخل إضافي يشكل عبء على الحياة اليومية" على أعلى متوسط حسابي بمقدار (3.97). في حين حصلت العبارة "يزداد الراتب الذي اتقاضاه بما يتناسب مع غلاء المعيشة". إن إجابات المستجيبات تدل على أهمية الأمن الاقتصادي والذي يأتي من الدعم الاقتصادي من هيئات أو وزارة الشؤون الاجتماعية، لكن متطلبات الحياة التي تزداد باستمرار تجعل ما تتقاضاه هذه العائلات لا يلبى احتياجاتها، مما يؤثر سلباً على الأمن الاقتصادي المنشود وهذا ما توافقت به هذه الدراسة مع دراسة (صقر وآخرون، 2021؛ Shehadeh et al, 2016؛ Corden & Hirst, 2013؛ عبد اللطيف، 2007).
- ويعزو الباحث هذه النتيجة لأهمية الدعم الاقتصادي للوصول إلى مستوى مقبول من الأمن الاقتصادي، إضافة إلى أن عدد المعالين في هذه الهيئات والوزارات يفوق قدرة هذه المؤسسات في تقديم الدعم المناسب والكافي لهذه الفئات من العائلات الفاقدة مع التأثير الكبير في الأمن الاقتصادي نتيجة فقدان رب البيت بالشكل الكلي أو الجزئي.
- في السؤال الثالث فقد جاءت الفروق لمتغير العمر للنساء ذوات الأعمار الصغيرة في مجال الأمن الاجتماعي فكانت الفروق لصالح الفئة العمرية 30-40 وفي الدرجة الكلية جاءت الفروق لصالح النساء أقل من 30 سنة. ويعزو الباحث هذه النتيجة لطبيعة المجتمع المعتمد على العائلة الممتدة، والذي يحرص على التدخل في هذه الأسر من قبل أفراد هذه العائلة سواء كانت عائلة الزوج أو عائلة الزوجة والذي قد يؤثر بشكل سلبي أكثر على النساء ذوات الأعمار الصغيرة، حيث يكون الخوف أكبر من كلام الناس والخوف من عدم قدرة هذه السيدات على اتخاذ قرارات خاصة بهن من قبل ذويهن، إضافة إلى حاجة الزوجة بهذا العمر لزوجها أكثر من الأعمار الكبيرة. وهذا ما توافقت عليه نتيجة (Shehadeh et ; Andersen, 2020)؛ (عابد، 2008)، فيما تعارضت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الهلول ومحيسن، 2013).
- فيما يتعلق بالمؤهل العلمي فقد جاءت الفروق في بعد الأمن الاقتصادي لصالح الزوجات اللاتي يحملن مؤهل علمي بكالوريوس أو دبلوم على النساء اللاتي يحملن ثانوية عامة أو أقل أو اللاتي رفضن الإجابة. يعزو الباحث هذه النتيجة كون السيدات اللاتي يحملن شهادات عليا يكن مطلعات أكثر من غيرهن من النساء وقد يكن أكثر معرفة بحاجات أبنائهن الأساسية والثانوية، وقد تكون الحاجات الإنسانية أكثر من غيرهن مما سبب وأظهر عدم وجود أمن اقتصادي لديهن مقارنة مع الفئات الأخرى. وتوافقت هذه الدراسة مع دراسة (Corden & Hirst, 2013؛ صقر وآخرون، 2012).
- في متغير نوعية غياب وفقدان الزوج جاءت الفروق ما بين النساء لزوجات الأسرى وزوجات الشهداء جانت الفروق لصالح زوجات الشهداء وما بين النساء زوجات الجرحى والنساء زوجات الأسرى والشهداء جانت الفروق لصالح النساء زوجات الأسرى والشهداء في مجال الأمن الاجتماعي. أما في مجال الأمن الاقتصادي فقد جاءت الفروق بين النساء زوجات الجرحى والنساء زوجات الشهداء لصالح النساء زوجات الشهداء. وفي الدرجة الكلية جاءت الفروق بين النساء زوجات الأسرى وزوجات الشهداء لصالح زوجات الشهداء. وبين النساء زوجات الجرحى والنساء زوجات الأسرى والشهداء لصالح النساء زوجات الأسرى والشهداء.
- يعزو الباحث هذه النتيجة لطبيعة المجتمع الفلسطيني والذي تحرص عائلته على التدخل في حياة أرملة الشهيد الاجتماعية أو حتى الاقتصادية وباتخاذ القرارات الخاصة بعائلة الزوجة الفاقدة، وهذا حسب نظرة المجتمع المحافظ وخوفاً من الكلام الذي باعتقادهم قد يمس من زوجات الشهداء أو حتى زوجات الأسرى، ففي ظل غياب الزوج الحامي والحريص على أفراد أسرته، فإن زوجة الأسير أو أرملة الشهيد تصبح عرضة لتدخل أهلها أو أهل زوجها في حياتها وطريقة تربية أبنائها، وهذا كله يجعل من أهمية الدعم الاجتماعي والاقتصادي ذو أهمية قصوى للوصول بهذه الفئة التي ضحى أزواجهن بحياته وسنين شبابه إلى مستوى جيد من الأمن الاجتماعي والاقتصادي وقد اتفقت نتائج هذه الفرضية مع نتائج كل من (عودة، 2020؛ Shehadeh et al, 2016؛ الهلول ومحيسن، 2013؛ حسنين، 2013؛ Bailey, Sharma & Jubin, 2013؛ عابد، 2008).
- في متغير سكن الزوجة المكروبة جاءت الفروق في مجال الأمن الاجتماعي وفي الدرجة الكلية لصالح الزوجات اللاتي يسكن مع عائلة الزوج أو الزوجة، وهذا يؤكد ما تم الحديث عنه سابقاً وهو تدخل الأقارب من الدرجة الأولى من أسر الزوج أو أسر الزوجة في حياة الأسرة المكروبة وقدرتها على اتخاذ القرارات الخاصة مما يؤدي إلى وجود نوع من الاضرابات والصدمات والأزمات التي تتطلب تدخل لإيجاد الدعم الاجتماعي المهني الصحيح من خلال المؤسسات المسؤولة، وقد توافقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (Shehadeh et al., 2016؛ Bailey, Sharma & Jubin, 2013؛ الهلول ومحيسن، 2013؛ عابد، 2008).
- عند فحص متغير وجود الأبناء وجدت الفروق لصالح الزوجات التي لديها أطفال بما يخص بعد الأمن الاقتصادي، ويعزو الباحث هذه النتيجة لأن تكاليف الحياة اليومية للعائلات التي تحتوي على أطفال أكثر من تكاليف الحياة اليومية للزوجات التي ليست لهن أبناء وبالتالي فإن حاجة الأسر التي لديها أبناء للدعم الاقتصادي مقارنة مع الأسر الأخرى أكثر وذلك للوصول إلى مستوى مرضي من الأمن الاقتصادي، وتوافقت الدراسة مع دراسة (Corden, Hirst, 2013؛ Rotaru, 2009).

## 2.5. التوصيات:

- أن تقوم الهيئات المسؤولة عن عائلات الأسرى والشهداء والمعتقلين بدراسة مسحية للوضع الاقتصادي للعائلات الفاقدة سواء كان فقدان جزئي أو كلي.

- توصية للسلطة التنفيذية برفع مستوى الدخل الشهري لهذه العائلات وإعطائها فرصة للتوظيف في إحدى مؤسسات الدولة بما يتناسب مع قدرات هذه الزوجات.
- تقديم الدعم للمؤسسات المقدمة للدعم النفسي والاجتماعي للوصول إلى أكبر عدد ممكن من هذه السيدات والعائلات من أجل تقديم الدعم الاجتماعي والنفسي من أجل رفع مستوى الأمن النفسي والاجتماعي لدى هذه الفئة.

## المراجع:

- البدور، سليمان. (1999). الاستجابات السلوكية الانفعالية الناتجة عن فقدان الزوج والاب من مذبحه الخليل بالضيقة الغربية. *مجلة المخلصات العلمية النفسية*. جامعة بن جريون. بئر السبع. فلسطين.
- حسين، سهيل. (2013). تجربة نهج "من فاقدة الى فاقدة" دراسة كيفية حول النساء الاحتلال، الفقدان الجمعي والدعم الشمولي. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)*: 2 (27): 311-348.
- السميري، نجاح. (2010). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالأمن لدى أهالي البيوت المدمرة خلال العدوان الاسرائيلي على محافظات غزة. *مجلة جامعة النجاح*: 24 (8): 2152-2185.
- صقر، نورهان وآخرون. (2012). الأمن المجتمعي وعلاقته بواقع التمكين الاجتماعي والاقتصادي للمرأة السعودية في ضوء التنمية المستدامة: دراسة وصفية جامعة الطائف نموذجاً. *مجلة الفنون والعلوم التطبيقية*: 1 (8): 43-64.
- عابد، وفاء. (2008). الشعور بالوحدة النفسية لدى زوجات الشهداء وعلاقتها بكل من المساندة الاجتماعية والالتزام الديني. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية الجامعة الإسلامية. غزة.
- عبد اللطيف، هبة احمد. (2007). متطلبات تحقيق المساندة الاجتماعية للتخفيف من حدة الضغوط الحياتية للمرأة العاملة من منظور طريقة تنظيم المجتمع. *دراسات في الخدمة الاجتماعية*: 22 (1): 151-201.
- عودة، ميس. (2020). الأمن الاجتماعي ودوره في الحد من ظاهرة المخدرات: قراءة في "رواية لا تنس الهدهد" فؤاد حجازي. *مجلة (لغة كلام)*: 1 (6): 64-77.
- العساف، رامي عودة الله. (2018). الأمن الاجتماعي في فكر ابن خلدون. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*: 180: 386.
- الهلول، اسماعيل ومحيسن، عون. (2013). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالرضا عن الحياة والصلابة النفسية لدى المرأة الفلسطينية فاقدة الزوج. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*: 27 (11): 2236-2207.
- Abdul Latif, H. A. (2007). Mutatalibat Tahqiq Almusanadat Alaijtimaeiat Liltakhfif Min Hidat Aldughut Alhayatiat Lilmar'at Aleamilat Min Manzur Tariqat Tanzim Almujtamaei 'Requirements for achieving social support to alleviate the life pressures of working women from the perspective of how society is organized'. *Studies in Social Work*, 22 (1), 151-201. [in Arabic]
- Abed, W. (2008). *Alshueur Bialwahdat Alnafsiat Ladaa Zawjat Alshuhada' Waealaqatiha Bikulin Min Almusanadat Alaijtimaeiat Walaitizam Aldiyni* 'Feeling of psychological loneliness among the wives of martyrs and its relationship to both social support and religious commitment'. A magister message that is not published. College of Education, Islamic University. Gaza. [in Arabic]
- Al-Asasfah, R. O. A. (2018). Al'amn Alaijtimaeiu Fi Fikr Aibn Khaldun 'Social security in the thought of Ibn Khaldun'. *Journal of the College of Education, Al-Azhar University*, 180, 386. [in Arabic]
- Al-Haloul, I., and Muheisen, A. (2013). Almusanadat Alaijtimaeiat Waealaqatuha Bialrida Ean Alhayaat Walsalabat Alnafsiat Ladaa Almar'at Alfilastiniat Faqidat Alzawja 'Social support and its relationship to life satisfaction and psychological hardness among Palestinian women without a husband'. *An-Najah University Journal of Research (Human Sciences)*, 27 (11), 2207-2236. [in Arabic]
- Allen, L. (2008). Getting by the occupation: How violence became normal during the Second Palestinian Intifada. *Cultural Anthropology*, 23(3), 453-487. <https://doi.org/10.1111/j.1548-1360.2008.00015.x>
- Al-Sumairi, N. (2010). Lmusanadat Alaijtimaeiat Waealaqatuha Bial'amn Ladaa 'Ahali Albuyut Almudamarat Khilal Aleudwan Alasrayiili Ealaa Muhafazat Ghazati 'Social support and its relationship to security among the people of destroyed houses during the Israeli aggression on the governorates of Gaza'. *An-Najah University Journal*, 24 (8), 2152-2185. [in Arabic]
- Andersen, I., Poudyal, B., Abeyapala, A. et al. (2020). Mental health and psychosocial support for families of missing persons in Sri Lanka: A retrospective cohort study. *Conflict and Health*, 14 (16). <https://doi.org/10.1186/s13031-020-00266-0>
- Awda, M. (2020). Al'amn Alaijtimaeiu Wadawruh Fi Alhadi Min Zahirat Almuksadirati: Qira'at Fi "Riwayat La Tanis Alhadhada" Fuaad Hijazi 'Social Security and its Role in Reducing the Drug Phenomenon: A Reading of Fouad Hijazi's "Don't Forget the Hoopoes" Novel'. *Journal (Language of Kalam)*, 1 (6), 64-77. [in Arabic]
- Badour, S. (1999). Aliaistijabat Alsulukiati Alianfiealiat Alnaatijat Ean Fuqdan Alzawj Walab Min Madhbahat Alkhalil Bialdifat Algharbiati 'Emotional behavioral responses resulting from the loss of a husband and father from the Hebron massacre in the West Bank'. *Journal of Psychological Scientific Abstracts, Ben Gurion University, Beersheba, Palestine*. [in Arabic]

- Bailey, A.; Sharma, M. & Jubin, M. (2013). The Mediating Role of Social Support. Cognitive Appraisal. and Quality Health Care in Black Mothers' Stress-Resilience Process Following Loss to Gun Violence. *Violence and Victims*, 28 (2). <https://doi.org/10.1891/0886-6708.11-00151>
- Bornstein, A. (2010). Palestinian prison ontologies. *Dialectical Anthropology*, 34(4), 459–472. <https://doi.org/10.1007/s10624-010-9197-3>
- Brym, R. & Araj, B. (2006). Suicide bombing as interaction: The case of the Second Intifada. *Social Forces*, 84(4), 1969–1986. <https://doi.org/10.1353/sof.2006.0081>
- Corden. A. and Hirst, M. (2013). Financial constituents of family bereavement. *Family Science*, 4(1), 59-65. <https://doi.org/10.1080/19424620.2013.819680>
- Hadi, F.; Llabre, M. and Spitzer, S.. (2006). Gulf War-related trauma and psychological distress of Kuwaiti children and their mothers. *J Traumatic Stress*, 19(5), 653- 662. <https://doi.org/10.1002/jts.20153>
- Hassanein, S. (2013). Tajribat Nahj "Man Faqidat Alaa Faqidatan" Dirasat Kayfiat Hawl Alnisa' Alaihtilal, Alfuqdan Aljameiu Waldaem Alshumuli 'Experimenting with the "From Missing to Missing" approach, a qualitative study of women's occupation, collective loss, and inclusive support'. *An-Najah University Journal for Research (Human Sciences)*, 2 (27), 311-348. [in Arabic]
- Murell, S. A. Meeks, S. and Walker, J. (1991). Protective functions of health and self-esteem against depression in older adults facing illines or bereavement. *Psychology and aging*, 6(3), 352-60. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.6.3.352>
- Rosenfeld. M. (2004). *Confronting the occupation: Work, education, and political activism of Palestinian families in a refugee camp*. Stanford: Stanford University Press
- Ross, P. and Cohen, S.C. (1987). Sex roles and social support as moderators of life stress adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 576–585. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.3.576>
- Rotaru, Marius-Petre, (2009). *Economic Security - Organic Dimension of National Security*, MPRA Paper 17936, University Library of Munich, Germany. <https://mpa.ub.uni-muenchen.de/id/eprint/17936>
- Sagr, N., and others. (2012). Al'amn Almujtameii Waealaqatuh Biwaqie Altamkin Alaijtimaiei Walaiqtisadii Lilmar'at Alsaediati Fi Daw' Altanmiat Almustadamati: Dirasat Wasfiat Jamieat Altaayif Namudhaja 'Community security and its relationship to the reality of social and economic empowerment of Saudi women in the light of sustainable development: a descriptive study, Taif University as a model'. *Journal of Applied Arts and Sciences*, 1 (8), 43-64. [in Arabic]
- Shegadeh, A., Dawani, S.. Saed, M.etal. (2016). Imprisoned Husbands: Palestinian Wives and Experiences of Difficulties. *Community Ment Health J*. 52, 118–125. <https://doi.org/10.1007/s10597-015-9962-5>
- Tselem, B'. (2021). *The Israeli Information Center for Human Rights in the Occupied Territories*. Israel. (www.btselem.org).
- Wildeman, C., Schnittker, J. and Turney, K. (2012). Despair by Association? The Mental Health of Mothers with Children by Recently Incarcerated Fathers. *American Sociological Review*, 77(2), 216–243. <https://doi.org/10.1177/0003122411436234>

# مدى توافر مهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية للتعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان

The Amount of Availability of Scientific Thinking Skills that are Derived from the Holy Quran in Islamic Education Books for Post-Basic Education in the Sultanate of Oman

حسن محمد العمري، أميرة بنت محمد العلوية

Hassan Mohammad Al-Omari, Ameera Bint Mohammad Al-Alawiya

Accepted

قبول البحث

2022/9/9

Revised

مراجعة البحث

2022 /8/20

Received

استلام البحث

2022 /8/8

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.11>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## مدى توافر مهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية للتعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان

### The Amount of Availability of Scientific Thinking Skills that are Derived from the Holy Quran in Islamic Education Books for Post-Basic Education in the Sultanate of Oman

حسن محمد العمري<sup>1</sup>، أميرة بنت محمد العلوية<sup>2</sup>

Hassan Mohammad Al-Omari<sup>1</sup>, Ameera Bint Mohammad Al-Alawiya<sup>2</sup>

<sup>1</sup> أستاذ مساعد في كلية العلوم والآداب - جامعة نزوى - سلطنة عُمان

<sup>2</sup> وزارة التربية والتعليم - سلطنة عُمان

<sup>1</sup>Assistant Professor at the College of Arts and Sciences, University of Nizwa, Sultanate of Oman

<sup>2</sup>Ministry of Education, Sultanate of Oman

<sup>1</sup> hasanomari@unizwa.edu.om

#### الملخص:

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن نسب تضمين مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم في أنشطة كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر في سلطنة عُمان، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد قائمة مكونة من (8) مهارات من مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم التي ينبغي تضمينها في الأنشطة للصفين الحادي عشر والثاني عشر، وهي (الملاحظة، القياس، التصنيف، الاستدلال، الاستقراء، الاستنباط، التنبؤ، استخدام الأرقام). استهدفت الدراسة تحليل مجتمع الدراسة لكتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر، والبالغ عددها (240) نشاطاً، حيث استخدمت الباحثة بطاقة تحليل، اشتقت من قائمة مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم اللازمة تضمينها في أنشطة كتب التربية الإسلامية؛ لتحليل تلك الأنشطة. أسفرت نتائج الدراسة عن تقدم مهارة الاستدلال مقارنة بباقي المهارات من أنشطة الصف الحادي عشر والثاني عشر؛ حيث حصلت على أعلى النسب وهي (40,5%)، أما بالنسبة للثاني عشر (52,5%)، تلتها مهارة الاستقراء حيث بلغت نسبتها (20,7%)، أما بالنسبة لثاني عشر (25,8%)، ثم مهارة الملاحظة بنسبة (19,8%)، أما للثاني عشر بنسبة (19,8%)، ثم مهارة التصنيف بنسبة (4,16%)، أما بالنسبة للثاني عشر مهارة الاستنباط بنسبة (7,20%)، ثم مهارة التنبؤ بنسبة (3,33%)، بنسبة للثاني عشر مهارة التصنيف ومهارة الملاحظة بنسبة (5,40%)، ثم مهارة الاستنباط بنسبة (1,67%)، ثم مهارة العد والقياس بنسبة (0,08%)، أما بالنسبة للصف الثاني عشر جاءت مهارة العد بنسبة (0,90%)، ثم مهارة القياس بنسبة (0%). في ضوء النتائج ومناقشتها قدمت الدراسة عدداً من التوصيات، أهمها: تطوير أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر بما يؤدي إلى معالجة القصور في تضمين بعض مهارات التفكير العلمي التي أوضحت نتائج الدراسة مثل: مهارة القياس والعد، والتنوع في أنشطة كتب التربية الإسلامية في الصفوف المختلفة لتشمل التدريب على مهارات التفكير العلمي جميعها.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير العلمي؛ كتب التربية الإسلامية؛ القرآن الكريم.

#### Abstract:

The current study aimed to reveal the percentages of the included scientific thinking skills derived from the Holy Quran in the activities of Islamic education books for the eleventh and twelfth grades in the Sultanate of Oman. To achieve this, the researcher prepared a list of (8) skills of scientific thinking derived from the Holy Quran that should be included in the activities for the eleventh and twelfth grades, which are (observation, measurement, classification, inference, extrapolation, deduction, prediction, and use of numbers). The study aimed to analyze all the activities of Islamic education books for the eleventh and twelfth grades, which are (240) activities to analyze these activities. The researcher used an analysis card, which was derived from the list of scientific thinking skills derived from the Holy Quran that must be included in the activities of Islamic education books to analyze these activities. The results of the study resulted in an improvement in the inference skill compared to the rest of the skills from the eleventh and twelfth grade activities where it got the highest percentages, which is (40.5%), as for the twelfth grade is (52.5%), followed by the induction skill which reached (20.7%), and for the twelfth (25.8%), then the skill of induction Observation with a percentage of (19.8%), as for the twelfth grade with a percentage of (19.8%), then the classification skill with a percentage of (4.16%), as for the twelfth grade deduction skill with a percentage of (7.20%), then the prediction skill with a percentage of (3.33%), as for the twelfth grade, the skills of classification and observation is (5.40%), then the skill of deduction by (1.67%), then the skill of counting and measurement by (0.08%), as for the twelfth grade Counting skill by (0.90%), then measuring skill (0%). As a summary of the results and their discussion, the study made a number of recommendations, the most important of which are: Developing the activities of the Islamic education book for the eleventh and twelfth grades, which leads to addressing the shortcomings in including some of the scientific thinking skills that were clarified by the results of the study, such as: the skill of measurement and counting, and diversification in the activities of Islamic education books in different grades to include training in all scientific thinking skills.

**Keywords:** thinking skills; Islamic education books; the Holy Quran, the amount of availability.

## 1. المقدمة:

القرآن الكريم كتاب الله الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وهو معجزة نبيه الخالدة، أخرج به هذه الأمة من الضلالة إلى الهدى، ومن الجهالة إلى العلم، وقد تكفل الله بحفظه من التحريف، قال تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ [الحجر الآية 9]، وجاء القرآن الكريم خاتماً لعهد التيه البشرية، وبداية لعهد الرشد والنضج، فكان فتحاً جديداً في تاريخ الفكر الإنساني.

التغيرات المذهلة التي تحدث كل يوم، من تكنولوجيا، وانفجار معرفي، وتطور في كافة مجالات الحياة، تجعل الإنسان يقف حائراً أمامها، ولا يستطيع أن ينكر أن العصر الذي نعيش فيه هو عصر التفكير أو عصر القلق الفكري، والتفكير سلسلة من العمليات العقلية والأشكال المعرفية والمضامين النفسية التي تتضمن نشاطات موجهة لاكتشاف المعنى، وتحديد العلاقات، وحل المشكلات، وهو يمثل أعقد نوع من أشكال السلوك الإنساني، ويأتي في أعلى مرتبة من مراتب النشاط العقلي، وهو وعاء الإنسان لاستعراض الماضي والانتفاع من خبراته السابقة، وللتعامل مع الأشياء التي حوله في البيئة ومعالجة المواقف التي تواجهه، وللتنبؤ بالمستقبل والاستعداد له والتبصر في عواقبه، لقد وفر على الإنسان الكثير من الجهد والوقت وعصمه من الوقوع في الكثير من الأخطاء، واستطاع من خلاله حل الكثير من المشكلات التي تتحداه (زيتون، 2008، 27-32).

والتفكير بوصفه عملية التغيير والتجديد نعمه إلهية، وهما الله الخالق لبني البشر، وسمة كرم الله بها الإنسان على غيره من المخلوقات، قال تعالى:

﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْوَبَرِ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا﴾ [الإسراء الآية 70].

إن أكثر الدول تقدماً في مجال التربية والتعليم، تعتبر التفكير أساس المهارات التعليمية جميعها، وتنطلق من وجوب تعليم الطلاب كيف يستخدمون مهاراتهم التفكيرية، ومن افتراض إمكانية تعلم التفكير، والقدرة على التفكير بوضوح، ويركزون في مناهجهم التربوية على أهمية تعلم التفكير، ومساعدة الطلاب على تطوير آليات التفكير، وتصميم برامج خاصة لتنمية مهاراتهم في المناهج الدراسية، وتعليمه داخل الصف والمدرسة، وترتبط كفايات المعلمين وتقييم الاستراتيجيات والنظريات في تدريسه، وتتخذ كدليل لتقويم مخرجات العملية التعليمية (حيمر، 2017، 71-219).

ويتضح أن التفكير العلمي يتميز عن غيره من أساليب التفكير، بأنه يقوم على الواقع والمشاهدة، ويدعو الناس إلى استخدام عيونهم وأذانهم وسائر حواسهم في الوصول إلى الحقيقة، ويقومون نتائجهم وأحكامهم وآرائهم على أساس واقعي بدلاً من إقامته على الأوهام (العبيدات، 2020).

ونظراً لأهمية مهارات التفكير عامة، وأهمية مهارات التفكير العلمي خاصة، فقد أصبح تضمين مهارات التفكير العلمي في المناهج والمقررات الدراسية أمراً ضرورياً، وتنمية التفكير هدفاً من أهداف تدريس مادة التربية الإسلامية، لذا، كان من الضروري أن تكون مهارات التفكير العلمي أهم الجوانب التي تركز عليها مناهجنا وخاصة مناهج التربية الإسلامية.

إن الاهتمام بتعليم مهارات التفكير من خلال المناهج الدراسية بناءً وتنفيذاً، والتركيز على الأنشطة الصفية من خلال ما تضمنته هذه المناهج من كتب خاصة بهذه الأنشطة يعد ضرورياً. حيث أن المناهج الدراسية إذا ما أرادت أن تسهم في تنمية التفكير، فإن من أهم القضايا التي ينبغي مراعاتها أن تصمم بأسلوب يدعو إلى انطلاق أفكار الطلاب، وتحدي قدراتهم الإبداعية، وإثارة دوافعهم نحو التجديد والابتكار. (السحاري، 2018).

وتعد الأنشطة عنصراً أساسياً من عناصر المنهج المدرسي، وتمثل الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله المتعلم في سبيل إنجاز الأهداف، لذلك تسعى جميع الأنشطة إلى تحقيق أهداف تعليمية. ومن أهداف النشاط التي يسعى لتحقيقها تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين؛ فعلاقة الأنشطة بالمنهج تظهر من خلال اعتبار الأنشطة وسيلة لإثراء المنهج والمادة الدراسية؛ لذا أصبح النشاط من المحاور الرئيسية التي يتضمنها المنهج، حيث لم يعد يركز على الجانب المعرفي، وإنما يركز على جوانب مختلفة لدى المتعلمين (العمرى، 2020).

ومجمل القول إن من الأهداف الأساسية التي تسعى مناهج التربية الإسلامية إلى تحقيقها بناء الإنسان الصالح، القادر على التوافق مع مجتمعه، فهي تهتم ببناء الإنسان في بيئته، كي يسرهما لتخدم أغراضه بما يتلاءم مع الشريعة الإسلامية، كما إنها تقدم للطلبة فرصاً جيدة لامتلاك مختلف أنماط التفكير التي تساعدهم على التعامل مع المشكلات المختلفة. (وثيقة معايير مادة التربية الإسلامية، ص14)، ومن هنا تأتي ضرورة العناية بموضوعات التفكير التي تشكل جانباً مهماً من اهتمامات محتوى مناهج التربية الإسلامية، فالتفكير بأنماطه المختلفة، أحد أهم الجوانب التي يعنى بها القرآن الكريم، وتسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى توافر مهارات التفكير في كتب التربية الإسلامية.

## 1.1. مشكلة الدراسة:

لقد أصبحت تنمية التفكير العلمي من أهم الوظائف التربوية التي تسعى إليها كافة المؤسسات التعليمية، ومما لا شك فيه، أنه يصعب تلقين مهارات التفكير العلمي للطلاب، بل يمكن تنميتها لكل طالب عن طريق الممارسة العملية من خلال المواد الدراسية.

يتيح التفكير العلمي للطلاب الفرص لإعمال العقل، وتنظيم أفكارهم، وحل المشكلات والتعامل معها، واكتساب مهارات البحث والاطلاع؛ فقد أصبحت تنمية مهارات التفكير العلمي قضية جوهرية، يجب الاعتناء بها وتدريب الطلبة عليها، وذلك انطلاقاً من الحاجة المستمرة، إلى إحداث نقلة نوعية في المحتوى التربوي والتعليمي، بصورة تركز على تفعيل مهارات التفكير في المناهج التعليمية، وإعادة صياغة المناهج وهيكلتها، في صورة جديدة؛ ليتطور التعليم الفعال للمتعلمين، ويقابل احتياجات المجتمعات المتطورة في الألفية الثالثة (حبيب، 2007).

لذلك، فقد كان من الضروري الاهتمام بالكتاب المدرسي، واستمرار تطويره، ابتداءً من مرحلة اختيار المحتوى، وبناء المواقف التعليمية الهادفة، وصولاً إلى مرحلة تكوين المفاهيم في ذهن المتعلم، واختيار الأنشطة والمشكلات التي تشجع المتعلم على فهم العمليات واكتساب مهاراتها، وتوظيف مهارات التفكير في المواقف المختلفة.

وفيما يتعلق بتطوير مناهج التربية الإسلامية في السلطنة، فقد أشار وكيل الوزارة للتخطيط التربوي وتنمية الموارد البشرية، إلى تشكيل لجنة لتطوير مناهج التربية الإسلامية في السلطنة، ومن ضمنها مناهج الصفين الحادي عشر والثاني عشر، بما يتناسب مع الاحتياجات المعرفية، والبناء الفكري للطلبة في هذين الصفين (البوابة التعليمية، 2020).

إن المتفحص للعديد من كتب التربية الإسلامية، يدرك تطورها في العديد من النواحي، ومع ذلك، يبقى السؤال المهم عن مضمون الخبرات التعليمية التعلّمية المتاحة، ومدى اتفاقها على أهمية تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، وأن ذلك هدف مهم من أهداف التربية الإسلامية تسعى إليه، لذا يمكن القول بأن هناك ضرورة علمية وتربوية ملحة تدعو إلى تحليل مناهج الصفين الحادي عشر والثاني عشر بصورة مستمرة؛ للتأكد من تحقيقها للنتائج التربوية.

ولأهمية مهارات التفكير العلمي، تناولت الكثير من الدراسات جوانب متنوعة من هذا الموضوع؛ فدراسة عبدالله (1995) التي تناولت العمليات العقلية في القرآن الكريم، بينما تناولت دراسة الحدرى (2002) استنباط منهجية التفكير العلمي في القرآن الكريم، ودراسة الأغا (2003) التي حددت أنواعاً من التفكير وردت في القرآن الكريم، إلى جانب دراسة عودة (2008) التي تقصت مجالات التفكير وجوانبه في آيات القرآن الكريم. في ضوء ذلك يتضح وجود علاقة وثيقة بين الأنشطة الصفية بمقررات التربية الإسلامية وبين مهارات التفكير العلمي؛ حيث إن عدم تفعيل الأنشطة الصفية بالشكل الصحيح يؤدي إلى عدم تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب. رغم ما تفرضه طبيعة مواد التربية الإسلامية بضرورة توظيف مهارات التفكير العلمي في القضايا والمشكلات والمواقف الحياتية المختلفة.

وبناء على ذلك، حددت الباحثة مشكلة دراستها في تحديد مهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم، والكشف عن درجة توافر تلك المهارات في أنشطة كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر من خلال السعي إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

## 2.1. أسئلة الدراسة:

- ما مهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم؟
- ما درجة توافر مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر بسلطنة عُمان؟

## 3.1. أهداف الدراسة:

تتوخى هذه الدراسة تحقيق الأهداف الآتية:

- تحديد مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم واللازم تضمينها في كتب التربية الإسلامية في سلطنة عُمان.
- تحديد درجة توافر مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر في سلطنة عُمان.

## 4.1. أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في الجوانب الآتية:

- من المؤمل أن تفيد المسؤولين والقائمين على مناهج التربية الإسلامية في تعرفهم الدرجة الحقيقية لمدى توافر مهارات التفكير العلمي في كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر بهدف تطويرها.
- من المؤمل أن تقدم صورة واضحة لمعالي التربية الإسلامية في السلطنة حول مهارات التفكير العلمي المتضمنة في كتب التربية الإسلامية في الصفين الحادي عشر والثاني عشر؛ للاهتمام بها خلال الأنشطة الصفية.
- قد تفيد المشرفين التربويين في توجيه أداء معالي التربية الإسلامية لتفعيل تعليمهم مهارات التفكير العلمي بمختلف مجالاتها في كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر الأساسي.
- من المتوقع أن تفتح آفاقاً جديدة للباحثين وطلبة الدراسات العليا في مجال المناهج وطرق التدريس.

## 5.1. حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة الحالية على تحليل عنصر من عناصر الكتاب المدرسي وهو الأنشطة الواردة في كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر (الطبعة الثانية، 2019) الذي أقرته وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2021-2022 م).

## 6.1. مصطلحات الدراسة:

- **مهارات التفكير العلمي:** ورد التفكير في لسان العرب ولغتهم ليعبر عن التأمل أو إعمال الخاطر في الشيء. وذكر البغوي أن التفكير هو تصرف القلب في مطلب معاني الأشياء. والتفكير إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها. وتوجد عدة تعاريف للمهارات التفكير العلمي منها:  
عرفها الدغامين، زياد خليل (2005، ص 197) بأنها: "جولان تلك القوة بحسب نظر العقل، وذلك الإنسان دون الحيوان".  
وعرفها الناقة وآخرون (2015، ص 152) بأنها: "مجموعة من العمليات العقلية، والأساليب المستخدمة في جمع المعلومات حول مشكلة معينة، والتفكير فيها بشكل منظم للوصول إلى حلول منطقية مناسبة لها، وتشمل عددًا من العمليات الأساسية، والمتكاملة، وتشمل الدراسة على مهارات التفكير العلمي الآتية (الملاحظة، والتصنيف، والاستنتاج، والتنبؤ، والقياس، والتجريب، وتفسير البيانات، وبناء النماذج).  
وإجرائيًا هي: المهارات الرئيسة المتمثلة "بالملاحظة، القياس، التصنيف، الاستدلال، الاستقراء، الاستنباط، التنبؤ، استخدام الأرقام" والتي تحدد درجة توافرها في كتب التربية الإسلامية للصفيين الحادي عشر والثاني عشر.
- **كتب التربية الإسلامية:** هي تلك الكتب الصادرة حديثًا وفق المناهج المطورة والمنفذة فعليًا في الميدان في العام الدراسي 2020-2021.
- **درجة التوافر:** هي الدرجة التي تقاس عن طريق رصد التكرارات المشاهدة لمهارات التفكير العلمي المتضمنة في الأنشطة، في كتاب التربية الإسلامية للصفيين الحادي عشر والثاني عشر الأساسي.

## 2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

## 1.2. الإطار النظري:

## 1.1.2. مفهوم مهارات التفكير:

- تعريف المهارة لغة: كلمة أصلها الإسم (مهارة) في صورة مفرد مؤنث وجذرها (مهر) وجذعها (مهارة)، وهي إحكام الشيء وإجادته والحدق فيه، فيقال مهر يمهز مهارة فهي تعني الإجادة. المعاني الجامع.
- المهارة اصطلاحًا: هي أداء مهمة ما أو نشاط معين بصورة مقنعة وبأساليب والإجراءات الملائمة وبطريقة صحيحة.
- والمهارة هي: التمكن من إنجاز مهمة معينة بكيفية محددة، وبدقة متناهية وسرعة في التنفيذ
- **اعتناء الإسلام بتنمية المهارات في القرآن والسنة:**

إن أغلب هذه المهارات إن لم يكن كلها قد حثنا الله تعالى في القرآن الكريم وأوضحها لنا نبينا الكريم في سنته المطهرة. فقد حدد الله تعالى في القرآن الكريم لبني آدم مسؤوليتهم إزاء أنفسهم وإزاء الآخرين؛ من خلال الحث على ضرورة أن إدراك الذات، وكيفية النشأة، وما هو دوره في هذا العالم، وإلى ماذا سيكون مآله؛ فإدراكه لذاته وللغاية من وجوده يجعله يحيا حياته كما يريد الله تعالى له فيها ويتعامل مع الآخرين بشكل منظم، ويتفاعل مع ما يحيط به بطريقة إيجابية. وإن كثيرا من الآيات قد فصلت في مهارات التفكير كمهارة البحث؛ حيث قال تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ [العنكبوت الآية 20]. ووردت مهارة التأمل والنظر في قوله تعالى: ﴿قُلْ أَنْظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا تُغْنِي الْآيَاتُ وَالنُّذُرُ عَنْ قَوْمٍ لَا يُؤْمِنُونَ﴾ [يونس الآية 101]. (الغامدي، 2011).

وصرحت آيات القرآن الكريم بمهارة الاستنباط فقال الله تعالى: ﴿وَإِذَا جَاءَهُمْ أَمْرٌ مِّنَ الْأَمْنِ أَوْ الْخَوْفِ أَدَّعَوْا بِهِ ۖ وَلَوْ رَدُّوهُ إِلَى الرَّسُولِ وَإِلَىٰ أُولِي الْأَمْرِ مِنْهُمْ لَعَلِمَهُ الَّذِينَ يَسْتَنْبِطُونَهُ مِنْهُمْ وَلَوْ لَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ لَآتَبَعْتُمُ الشَّيْطَانَ إِلَّا قَلِيلًا﴾ [النساء الآية 83]. أما مهارة ضبط النفس فشمول الإسلام وكماله لم يغفلها؛ لأنها أساس تحريك النفس والتحكم فيها في مختلف المواقف والتعاملات، قال تعالى: ﴿الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكُظُمِ الْغَيْظِ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ ۗ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ﴾ [آل عمران الآية 134]. (الغامدي، 2011).

وفي السنة العديد من الأحاديث والمواقف التي تحت على استخدام مهارة التفكير والاجتهاد ومنها: "في قضية تأثير النخل المشهورة ففي الحديث الصحيح عن طلحة بن عبيد الله التميمي قال: (مررت مع رسول الله (صلى الله عليه وسلم) يقوم على رؤوس النخل. فقال: "ما يصنع هؤلاء؟" فقالوا: يلحقونه. يجعلون الذكر في الأنثى فيتلحق. فقال رسول الله (صلى الله عليه وسلم) "ما أظن يغني ذلك شيئا" قال فأخبروا بذلك فتركوه. فأخبر رسول الله (صلى الله عليه وسلم) بذلك. فقال: إن كان ينفعهم ذلك فليصنعوه. فإني إنما ظننت ظنًا. فلا تواخذوني بالظن. ولكن إذا حدثتكم عن الله شيئا فخذوا به. فأني لن أكذب على الله عز وجل. (صحيح مسلم، الحديث رقم: 2361، ص 503).

فالرسول في هذه القضية أراد أن يعلم أصحابه التجربة، ففي العام الذي تركوا فيه تأثير النخل أي تلقيحه لم يثمر شيئا.. وبالتالي يثبت بالتجربة أن التلقيح سبب رئيسي في الإنمار (غلام، 2008).

وكما جاء في استشارة الرسول (صلى الله عليه وسلم) لعقول الصحابة بالسؤال: حيث قال يوماً لأصحابه: "أخبروني عن شجرة مثلها مثل المؤمن". وفي رواية "مثل المؤمن كشجرة لا يتحات ورقها"، فجعل القوم يذكرون الشجر من شجر البوادي، قال ابن عمر (رضي الله عنه) "والقي في روعي أنها النخلة، فجعلت أريد أن أقولها، فإذا أسنان القوم- أي: كبارهم وشيوخهم- فأهاب أن أتكلّم، فلما سكتوا قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم): "هي النخلة" وفي قوله: "فجعل القوم يذكرون الشجر" وهذا دليل على إعمال العقل، وإطلاق التفكير. (البخاري، 1978، ج 1، ص 109، كتاب العلم، باب طرح الإمام المسألة). (غازي، 2016).

#### • أهمية التفكير وحتميته ودوره في الإسلام:

التفكير سمة من السمات التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى، حيث حث القرآن الكريم الإنسان على التفكير في ملكوت الله، وجعل التفكير من السمات المميزة لأصحاب العقول الراجحة، فليس هناك دين أعطى العقل والتفكير مساحة كبيرة مثل الدين الإسلامي، حيث قال تعالى: ﴿إِنَّمَا مَثَلُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا كَمَاءٍ أَنْزَلْنَاهُ مِنَ السَّمَاءِ فَاخْتَلَطَ بِهِ نَبَاتُ الْأَرْضِ مِمَّا يَأْكُلُ النَّاسُ وَالْأَنْعَامُ حَتَّى إِذَا أَخَذَتِ الْأَرْضُ زُخْرُفَهَا وَازَّيَّنَتْ وَظَنَّ أَهْلُهَا أَنَّهُمْ قَدِرُونَ عَلَيْهَا أَمْرًا نَبِيًّا أَوْ نَهَارًا فَجَعَلْنَاهَا حَصِيدًا كَأَنْ لَّمْ تَغْنِ بِالْأُمْنِ كَذَلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٢٠﴾﴾ [يونس الآية 24]، وقد حث القرآن الكريم على التأمل والتدبر والتفكير في موضع آخر في قوله تعالى: ﴿أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ مَا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى وَإِنَّ كَثِيرًا مِّنَ النَّاسِ بِلِقَائِي رَبِّهِمْ لَكَافِرُونَ ﴿٨﴾﴾ [الرؤم الآية 8]. (غزال، 2016).

وأشار النابلسي (2017) إلى أن التفكير تفكران: "تفكر يتعلق بالعلم والمعرفة، وتفكر يتعلق بالطلب والإرادة، فالتفكر الذي يتعلق بالعلم والمعرفة تفكر التمييز بين الحق والباطل والثابت والمنفي، والتفكر الذي يتعلق بالإدارة والطلب هو التفكر الذي يميز النافع من الضار، فأنت حينما تستخدم الفكر البشري لتعرف الحقيقة تكون قد وصلت إلى كل شيء، وحينما تستخدم الفكر البشري لتتعامل مع الحقيقة تعاملًا إيجابيًا تكون قد وصلت إلى كل شيء، ويكون لديك تفكيران: أن تعرف الحقيقة وأن تنتفع بها، وكل علم لا يبني عليه علم لا قيمة له، وكل علم لا ينتهي إلى العمل الجهل أولى منه". ومن هنا، نستخلص أهمية التفكير للإنسان ولماذا وهبه الله العقل وجعله يفكر ليصل إلى الحقائق ويستطيع أن يبني حلولًا للمشكلات التي تواجه ويتخذ القرارات التي من شأنها توجيهه وتسير حياته، فدور التفكير لم نكن لنصل إلى التقدم في العلوم والمعارف، الأمر الذي أثر في جميع جوانب الحياة وجعلها متطورة ومتنامية. (السمكري، محمد، 2018).

#### 2.1.2. مفهوم مهارات التفكير العلمي:

تعرف مهارات التفكير العلمي على أنها: عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمه عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات لتحقيق أهداف تربوية متنوعة تتراوح بين تذكر المعلومات ووصف الأشياء وتدوين الملاحظات إلى التنبؤ بالأمر وتصنيف الأشياء وتقديم الدليل وحل المشكلات والوصول إلى استنتاجات. (سعادة، 2015: 45).

وعرفها الخليلي وآخرون بأنها: مجموعة من الأنشطة أو الأعمال أو الأفعال أو الممارسات التي يقوم بها العلماء أثناء التوصل إلى النتائج الممكنة للعلم من جهة، وأثناء الحكم والتحقق من صحة هذه النتائج من جهة أخرى، بحيث تؤدي إلى إثارة الاهتمام العلمي تجاه ظاهرة علمية معينة مما يدفعهم إلى مزيد من البحث والاستكشاف. (الخليلي وآخرون، 2004: 23)

#### • أهمية مهارات التفكير العلمي:

لمهارات التفكير أهمية كبيرة بالنسبة للطالب والعملية التعليمية، فهي بمثابة أدوات للتفكير واستعمال هذه الأدوات يحدد مستوى فاعلية التفكير، حيث أن هذه الأدوات تمثل الأساس الذي ينطلق منه التفكير الجيد، فتطور براعة الطالب في عدد من مهارات التفكير الأساسية فتجعله يكافح من أجل النجاح في الأمور التي تتحدى تفكيره، كما أن ذلك ينعكس إيجابيًا على التحصيل العلمي وعلى نوعية الحياة التي يعيشها الطالب (بيير، 1995: 175) (العريان، 2011). فمن هنا تأتي أهمية مهارات التفكير العلمي:

1. يسهم التفكير العلمي في إدراك الظواهر العلمية وكيفية حدوثها، فلولا التفكير في هذه الظواهر ومسبباتها ونظامية حدوثها والقدرة على وصفها بدقة لما تمكن الإنسان من إدراك هذه الظواهر ومن ثم القدرة على التكيف معها.
2. يسهم التفكير العلمي في تطوير قدرة الإنسان على تطوير أدوات العلم التي تمكن الإنسان من الوصول إلى أدق المعلومات المتصلة بالأحداث والظواهر العلمية.
3. يعتمد التفكير العلمي على الموضوعية، إذ لا مجال للانحياز العلمي أو الأهواء الشخصية، فالعلم ينبغي أن يكون موضوعيًا، والسبيل إلى ذلك هو التفكير العلمي، فهو أحد المداخل الأساسية التي تؤكد على الموضوعية في الوصف والتفسير والاستنتاج باعتبارها عمليات العلم الأساسية.
4. يتناول التفكير العلمي القدرات العقلية المتقدمة، وبالتالي يخرج المتعلم من دائرة الحفظ والاستظهار التي تعاني منه الطرق التقليدية إلى دائرة توظيف القدرات العقلية.

5. البحث والاستقصاء العلمي يحتاج إلى توظيف فاعل التفكير العلمي الرصين الذي يوفر أفضل الفرص للاستفادة من البحث والاستقصاء، وحيث أن المعرفة العلمية قائمة على البحث والاستقصاء، فهي تركز في الأساس على التفكير العلمي.
6. يعتبر التفكير العلمي الوسيلة الأساسية لتحقيق البحث والاستقصاء لدى التلاميذ في كافة المراحل الدراسية.
7. تهدف التربية العملية إلى توظيف العلم في رفاهية الإنسان، وما كانت هذه التكنولوجيا أن تدخل حياة الإنسان وتوفر له الرفاهية إلا باستخدام التفكير العلمي الذي يعتبر وثيق الصلة بالتكنولوجيا المعاصرة. (غلام، خديجة ناجي، 2008).
- كما تبرز أهمية التفكير العلمي في الوظائف التي يقوم بها، ويمكن تلخيصها فيما يلي (الدوغان، 2018):
  1. إتاحة الفرصة للطلبة لكي يفكروا تفكيراً إيجابياً وهو التفكير الذي يوصل إلى أفكار جديدة
  2. إعداد المتعلم للتنافس على الفرص التعليمية والوظائف والامتيازات.
  3. يقوم التفكير بفهم الظواهر المحيطة بالإنسان في بيئته.
  4. يقوم التفكير العلمي بحل المشكلات المختلفة سواء من الناحية العلمية أو الناحية الحياتية.
  5. يضيف التفكير على الأشياء معاني جديدة حيث يكتشف الفرد أسراراً في الكون لم يكن يعرفها وخواص أشياء كان يجهلها على الانتقال من مرحلة اكتساب المعرفة إلى مرحلة توظيفها في استقصاء معالجة المشكلات الحقيقية في عالم الواقع.

#### • مهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم:

تسعى المؤسسات التربوية والتعليمية إلى اكتساب وتنمية مهارات التفكير المختلفة للتلميذ كهدف أساسي تحاول تحقيقه، وذلك نظراً لما يشهده العالم اليوم من تقدم في كافة المجالات، الأمر الذي يستوجب على المعلم استخدام الاستراتيجيات والطرق التدريسية الحديثة التي تنمي التفكير، وتجنب الاستراتيجيات التقليدية والتي لا تعمل الفكر (العمرى، 2020).

فمقرر التربية الإسلامية يعد أحد أهم المقررات الدراسية التي تعمل على تنمية التفكير، وبكافة أشكاله المختلفة، والتي منها التفكير العلمي الذي يعد أهم أهداف تدريس التربية الإسلامية، وقد أهتم القرآن الكريم اهتماماً بالغاً بالتفكير العلمي ومهاراته العقلية المتضمنة في آياته الكريمة ومن هذه المهارات:

##### أ. مهارة الملاحظة:

يقصد بعملية الملاحظة انتباه مقصود ومنظم للظواهر أو الأحداث أو الأمور بغية اكتشاف أسبابها وقوانينها، وتتطلب تخطيطاً واعياً، وتحتاج إلى تدريبات علمية، كما تستلزم استخدام الحواس المختلفة أو الاستعانة بأدوات وأجهزة علمية معينة، كما تستلزم الفرد باستخدام حواسه المختلفة أو الاستعانة بأدوات وأجهزة علمية أخرى، ولكي تؤدي الملاحظة هدفها في عملية الاستقصاء العلمي يجب أن تكون: منظمة ومضبوطة، وموضوعية ودقيقة، وشاملة لعدد من الحالات تحت ظروف مختلفة، وأن تسجل بأسرع ما يمكن عقب الملاحظة المباشرة (زيتون، 2008، 102). (رولا شريف، 2016).

##### ب. مهارة القياس:

فالقياس هو عبارة عن استعانة الباحث بأدوات معينة تساعد على تشخيص الظاهرة (أبو الروس، 1995: 16).

تعني عملية القياس الكمي كإحدى عمليات العلم القدرة على استخدام أدوات القياس المختلفة بدقة وموضوعية في البحث والتجارب العملية لاكتساب مهارات القياس بجميع أنواعه مثل: قياس الطول والحجم ودرجات الحرارة والضغط (عبد السلام، 2001: 24).

##### ج. مهارة التصنيف:

يرى الهويدي (2005: 3) بأن التصنيف هو "تنظيم الملاحظات (المعلومات) بطرق تحمل معنى خاصاً، وتبني مجموعات التنظيم بناء على مدى التماثل والتباين وفق صفة معينة.

ويرى أبو جلاله (2007: 147) وعلي (2002: 102) ومحمد (1994: 206) التصنيف بأنه "عملية تستخدم لتقسيم الأشياء، والظواهر، والأحداث إلى مجموعات، طبقاً لصفات أو خصائص معينة" (العريان، محمد، 2011).

##### د. مهارة الاستدلال:

يعرف أبو الجديان (1999: 14) الاستدلال بأنه: "نشاط عقلي معرفي يعالج معلومات أو قضايا ثبت صدقها: لاستنتاج حكم أو قضية مجهولة مباشرة، بحيث تكون الأحكام والقضايا المستنتجة جديدة، وذلك دون اللجوء إلى التجزئة، ويشمل القدرة على الاستنباط والاستقراء والاستنتاج.

وقد عرفها المجير (2000: 27) بأنها: "عملية عقلية يستطيع الفرد من خلالها الربط بين ملاحظاته ومعلوماته المتوفرة عن ظاهرة بمعلوماته السابقة عنها، ثم يقوم بعد ذلك بإصدار حكم معين يفسر به هذه الملاحظات وبالتالي يصل الطالب إلى نتائجه على أساس من الأدلة والحقائق المناسبة" (العريان، محمد، 2011).

## هـ. مهارة الاستقراء:

هي عملية استدلال عقلي، تستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوفرة أو المعلومات التي تقدمها المشاهدات المسبقة، إن التفكير الاستقرائي بطبيعته موجه لاكتشاف القواعد والقوانين، كما إنه وسيلة مهمة لحل المشكلات الجديدة أو إيجاد حلول جديدة لمشكلات قديمة أو تطوير فروض جديدة. وعضوًا عن تجنب الاستقراء، على الفرد أن يجعل استنتاجاته موثوقة إلى أقصى درجة ممكنة وذلك بالحد من إطلاق الأحكام والتعميمات أو تحميل المعلومات المتوفرة أكثر مما تحتمل خوفًا من الوقوع في الخطأ. (الخياط، 2008) (الأحمدي، أمجد حمدان، 2011).

## و. مهارة الاستنباط:

هي عملية استدلال منطقي تستهدف التوصل لاستنتاج ما أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعة ومعلومات متوافرة. ويأخذ البرهان الاستنباطي شكل تركيب رمزي أو لغوي، يضم الجزء الأول منه فرضًا أو أكثر يمهّد الطريق للوصول إلى استنتاج محتوم. بمعنى أنه إذا كانت الفروض أو المعلومات الواردة في الجزء الأول من التركيب صادقة، فلا بد أن يكون الاستنباط الذي هو جزؤه الثاني صادقًا، إن الهدف من البرهان الاستنباطي هو تقديم دليل يتبعه ويتربط عليه بالضرورة استنتاج مقصود بعينه، أما صدق البرهان من عدمه فيمكن تحديده بصورة أساسية عن طريق فحص بنائه أو مكوناته، فالبنا الذي لا يحقق الاستنتاج يجعل البرهان زائفًا حتى لو كانت فروضه أو مقدماته صادقة. (كاظم، 2005) (الأحمدي، أمجد حمدان، 2011).

## ز. مهارة التنبؤ:

تعني القدرة على استخدام المعلومات الحالية لتوقع حدوث ظاهرة أو حادثة ما في المستقبل، في ضوء وصف وتفسير المعلومات والأحداث الجزئية المتصلة بالظاهرة أو الحادثة المختارة (أبو جحجوح، 2008).

## ح. مهارة العد:

وهي عملية عقلية تهدف إلى قيام الطالب باستخدام الأرقام الرياضية بطريقة صحيحة على القياسات والبيانات العلمية التي يتم الحصول عليها عن طريق الملاحظة أو الأدوات والأجهزة العلمية الأخرى. كما تتضمن هذه المهارة استخدام الرموز الرياضية والعلاقات العددية بين المفاهيم العلمية المختلفة (زيتون، 2008، 104). (رولا شريف، 2016).

## 3.1.2. تعريف الأنشطة الصفية:

تعددت تعريفات الأنشطة الصفية، ومن هذه التعريفات تعريف الفاضل (2005) حيث عرفها أنها " ممارسة عملية يقوم بها الطالب بمفرده أو مع زملائه لمدة زمنية محددة داخل غرفة الصف لتحقيق هدف تربوي مرتبط بالمنهج وتتمثل هذه الأنشطة في: تمثيل الأدوار، وحل المشكلات، والأسئلة والأجوبة، والمشاهدة والاستماع، والاستنتاج، والمناقشة والحوار " (الفاضل، 2005، 32). كما تعرف بأنها " كل ما يقوم به المعلم والمتعلم كجزء أساسي في منظومة التدريس، داخل حجرت الدراسة، ويطلق عليها البعض اسم الأنشطة المنهجية " (يوسف، 1999، 137).

## • أهمية الأنشطة الصفية:

تبرز أهمية الأنشطة الصفية من خلال دورها في تقوية أثر التعلم بصفة دائمة، نظرًا لكون الطالب عنصرًا فاعلاً في اختيارها. كما تعد الأنشطة المدرسية الصفية جزءًا مهمًا من المنهج الدراسي بمفهومه الحديث الذي يترادف فيه مفهوم المنهج والحياة (شحاتة، 2004، 19-15)؛ لذلك تمثل الأنشطة جانبًا هامًا من المجالات التي تحظى باهتمام كبير في التعليم، وذلك للدور الكبير الذي تؤديه في تكوين شخصية الطالب وتنميتها من مختلف جوانبها العقلية والنفسية والاجتماعية. والنشاط ليس مادة دراسية منفصلة عن المواد الدراسية الأخرى بل إنه يتخلل كل المواد الدراسية، ويعد جزءًا مهمًا من المنهج بمعناه الواسع. بناء على ما سبق يتضح أن الأنشطة تعد نقطة الانطلاق للتغيير في العملية التربوية والتعليمية من أجل الارتقاء بالطلاب واكتشاف مواهبهم وإبداعاتهم وتنمية مهاراتهم، فالنشاط الصفّي ينشئ أجيالًا من المفكرين والمبدعين، وهذا ما تسعى له مؤسسات التربية والتعليم في جميع المستويات.

## 4.1.2. منهج التربية الإسلامية في سلطنة عُمان:

إن التربية الإسلامية تعني تقديم هذا الدين للمترين وتبسيط معرفه وشرح تراثه العظيم وترجمته ترجمة سلوكية حية تظهر عظمته وتبعث على الاعتزاز به. فما هي إلا قالب لتقديم هذا الدين العظيم الذي جاء يتمم دعوات الأنبياء، ويختم الرسالات، ويربي البشرية على التوحيد الخالص ويدعو الناس إلى عمارة الأرض، فهو دين يدعو الناس لتأمل الكون والتفكير في نظامه وسننه وإعمال العقل فيما حولهم لتحصيل خير الدنيا والآخرة. والتربية الإسلامية المستمدة من مصادرها الأصلية: كتاب الله وسنة رسول الله كما تربي الفرد تربية إيمانية فريدة تربي المجتمع كله بوضع الأطر العامة والمفصلة للنواحي الاجتماعية والسياسية والأخلاقية فالنظرة المتأمله في تعاليم الإسلام العظيمة تؤكد:

- التربية الإسلامية تتضمن مجموعة من المعارف، والمعلومات المتمثلة في الحقائق والمفاهيم، والمبادئ والقيم، والاتجاهات والتعميمات، والمصطلحات الشرعية، اللازم تفعيلها على أرض الواقع من خلال جانبين: الجانب النظري، والجانب العملي، ولا بد من تكاملهما في حياة الطالب، والتفريط في أحدهما لا يحقق مبدأ التكامل التربوي والتعليمي لمنهج التربية الإسلامية.

- منهج التربية الإسلامية منهج إيماني يستضيء بنور القرآن، والسنة النبوية، لذلك فهو منهج فريد بين مناهج الأرض في أهدافه ووسائله، وإن التقى ببعض المناهج في التفاصيل والفروع.
- منهج التربية الإسلامية يهدف إلى إيجاد الشخصية المسلمة المتكاملة.
- منهج التربية الإسلامية يعتمد على الخبرات بجميع أشكالها، فالخبرة أساس بناء الطالب.
- منهج التربية الإسلامية لا يركز على المعارف والمعلومات فقط عن طريق الحفظ والاستظهار، بل يهتم بتنمية جميع جوانب شخصية الطالب، وذلك بتطبيق الأساليب التربوية بأنماطها المختلفة.
- منهج التربية الإسلامية يهدف للإنسان لعمارة الأرض والاستخلاف فيها وفق منهج الله. (الرشيدى، جميلة مرهون، 2009).

## 2.2. الدراسات السابقة:

ومن الدراسات التي تناولت التفكير ومهاراته في التربية الإسلامية:

- دراسة أبو شريح (2016) بعنوان: "درجة توافر مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بالأردن"، هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة توافر مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسي العليا، وتقدم تصويرًا مقترحًا لتطويرها في ضوء مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم، والوقوف على أثر تدريس وحدة دراسية مقترحة لتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي العليا، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، إضافة إلى المنهج شبه التجريبي للوقوف على درجة توافر مهارات التفكير العلمي في كتاب التربية الإسلامية، ولجمع المعلومات، استعمل الباحث تحليل محتوى دروس كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا، وتكونت العينة من كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن للصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر، وتم اختيار الطلاب بالطريقة العشوائية الطبقية، (44) طالبًا من الصف السابع، و (44) طالبًا من طلاب الصف الثامن، و (44) طالبًا من طلاب الصف التاسع، و (44) طالبًا من طلاب الصف العاشر، حيث تم توزيع طلاب كل صف على مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة. وأظهرت نتائج الدراسة أن أعلى النسب جاءت لمهارة تفسير البيانات ونسبة (36.2%)، ولصالح عنصرى المحتوى والتقويم في كتاب الصف السابع، وخلت مهارة القياس من كتب التربية الإسلامية، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية التصور المقترح في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب.
- ودراسة أبي جحجوح (2011) بعنوان: "عمليات العلم ومهارات التفكير المستنبطة من القرآن الكريم وتطبيقها في تدريس العلوم" وهدفت الدراسة إلى استنباط عمليات العلم الأساسية من بعض آيات القرآن الكريم، وكذلك استنباط عمليات العلم التكاملية، بالإضافة إلى استنباط بعض مهارات التفكير من القرآن الكريم، واتبعت الدراسة المنهج الاستنباطي الذي يشتق ويستخلص حكما فرعيا من حكم عام موجود في آية أو أكثر من آيات القرآن الكريم، ويكتفي بالتدليل عليها ببعض الأمثلة، دون اللجوء إلى استقراءها جميعًا، وتكونت عينة الدراسة ببعض آيات مختارة من القرآن الكريم بتدليل على الجانب الإجرائي، ومن أمثلة عمليات العلم الأساسية التي تقصت عنها الدراسة وكشفتها في القرآن الكريم عمليات: الملاحظة، والقياس، والتصنيف، والاستدلال، والاستقراء، والاستنباط، والتنبؤ، واستخدام الأرقام، والتواصل، ومن أمثلة العلم التكاملية التي اتبعتها الدراسة واستقصتها وكشفتها في القرآن الكريم عمليات: فرض الفروض، والتفسير، والتعريفات الإجرائية، وضبط المتغيرات، والتجريب، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن القرآن الكريم زاخر بمهارات تفكير متنوعة فمن مهارات التفكير الابتكاري المستنبطة من القرآن الكريم: الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والحساسية للمشكلات، وإدراك التفاصيل، والتفكير في التفكير، والتفكير التأملّي، بالإضافة إلى مهارات التفكير: التفكير، التذكر، طرح الأسئلة، الانتقال من عدم الاتزان المعرفي إلى الاتزان المعرفي، والمقارنة، والترتيب، والتمثيل، والتخيل، والتلخيص، واتخاذ القرار.
- دراسة عودة (2008) بعنوان: "الآيات القرآنية الواردة في كتاب التربية الإسلامية للصف السابع في فلسطين ودورها في تنمية التفكير" هدفت الدراسة إلى تعرّف أنماط التفكير التي تشجع عليها الآيات القرآنية في كتاب التربية الإسلامية للصف السابع بمرحلة التعليم الأساسي العليا، ومعرفة أوزانها النسبية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قامت بتحليل كتاب التربية الإسلامية للصف السابع، وتكون مجتمع الدراسة من جميع كتب التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي العليا من الصف الخامس إلى الصف العاشر في المنهاج الفلسطيني للعام (2007/2008)، وتكونت عينة الدراسة من كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي وعددها كتابان وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة قصدية، وهي الكتب التي تدرس في مرحلة تعليمية متوسطة في مرحلة التعليم الأساسي، وأظهرت نتائج الدراسة الآيات القرآنية عينة التحليل تزرع بأنماط التفكير التي تضمنتها أداة التحليل، وقد كانت نسب توافرها في الآيات التي تم تحليلها حسب الترتيب التالي: التفكير الأخلاقي، وقد كان في المرتبة الأولى ثم التفكير التجريدي وفي المرتبة الثالثة جاء كل من التفكير العلمي والناقد بنسب متساوية يلها التفكير التأملّي وكان أقل أنماط التفكير تمثلا التفكير الابتكاري.

## 3. الدراسة الميدانية:

## 1.3. منهج الدراسة:

تتبع الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي للملاءمة لطبيعة الدراسة الحالية حيث ستقوم بتحليل كتاب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر، عن طريق استخدام أسلوب تحليل المحتوى، الذي يعتمد على تحديد أهداف التحليل ووحدة التحليل للتوصل إلى مدى شيوع ظاهرة أو أحد المفاهيم أو فكرة، حيث تسعى الباحثة إلى استخدام المنهج الوصفي التحليلي ورصد معدلات تكرار الظاهرة كمياً، من خلال أسلوب تحليل محتوى أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر الأساسي وتحديد مدى تضمينها لمهارات التفكير.

## 2.3. مجتمع الدراسة وعينتها:

- مجتمع الدراسة: ويتمثل في كتب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر طبعة (الثانية) وللصف الثاني عشر طبعة (الثانية) وعددها أربعة كتب.
- عينة الدراسة: وهي الأنشطة المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر وعددها (128)، وكذلك المتضمنة للصف الثاني عشر وعددها (126).

## 3.3. أدوات الدراسة:

- تتمثل أداة الدراسة في بطاقة تحليل كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر بالمرحلة الأساسية العليا، علماً بأن أداة التحليل تقتصر على أنشطة الكتاب، وسوف تمر عملية بناء هذا المقياس بالخطوات الإجرائية الآتية:
- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بمهارات التفكير العلمي.
  - بناء قائمة مبدئية بمهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم.
  - بناء بطاقة تحليل المحتوى وفقاً للمهارات التي تم التوصل إليها.
  - القيام بإجراءات صدق الأداة وثباتها؛ للتوصل إلى صورتها النهائية.

## 4.3. إجراءات الدراسة:

- لتحقيق أهداف الدراسة سوف تقوم الباحثة باتباع الخطوات الآتية:
- الاطلاع على الكتب والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
  - تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
  - عرض قائمة مهارات التفكير العلمي المراد تضمينها في كتب التربية الإسلامية.
  - بناء بطاقة تحليل كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر.
  - العرض على مجموعة من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص في مناهج وطرائق التدريس.
  - رصد تكرار النسب المئوية لمهارات التفكير العلمي في محتوى الأنشطة الواردة في الدروس.
  - التحقق من صدق التحليل بالرجوع إلى محكمين في مجالي المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية ثم حساب معامل الثبات.
  - رصد البيانات في جدول خاصة.
  - معالجة البيانات إحصائياً.
  - عرض النتائج.
  - مناقشة النتائج والتوصيات.

## 5.3. مجتمع الدراسة وعينتها:

تألف مجتمع الدراسة من جميع الأنشطة الواردة في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر في سلطنة عُمان، الذي يدرس في العام الدراسي 2021/2022م، وعدد هذه الأنشطة (240) نشاطاً للصفين الحادي عشر والثاني عشر الأساسيين، وتوزع هذه الأنشطة على وحدات الكتاب للجزأين الأول والثاني، ويضم كل جزء ست وحدات دراسية، وبلغ عدد الأنشطة في الجزء الأول والجزء الثاني للصف الحادي عشر (127) نشاطاً، بينما بلغ عدد الأنشطة في الجزء الأول والجزء الثاني للصف الثاني عشر (113) نشاطاً، أما العينة فتمثلت في الأنشطة التابعة للفصل الأول من كتاب الحادي عشر والثاني عشر والبالغ عددها (100) نشاطاً اختيرت بالطريقة العشوائية، (50) نشاطاً من الصف الحادي عشر، و(50) نشاطاً من الصف الثاني عشر. والجدول التالي يوضح عدد الأنشطة لكل كتاب من كتب الحادي عشر والثاني عشر.

جدول (1): عدد الأنشطة في كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر

الحادي عشر	الثاني عشر	الحادي عشر
الجزء الأول	الجزء الأول	62
الجزء الثاني	الجزء الثاني	51
المجموع	المجموع	113
المجموع الكلي		240

## 6.3. منهجية الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة المنهج التحليلي؛ وهو المنهج الذي يهتم بدراسة الظاهرة كما هي بالواقع، ومن ثم يعمل على وصفها وصفاً دقيقاً (ملحم، 2006، 369). متمثلاً في تحليل المحتوى، والذي يعرفه الهاشي وعطية (2009، 145-146) بأنه "تجزئة الشيء إلى مكوناته الأساسية وعناصره التي يتركب منها، وما ينتج فيها من اختلاف يعود إلى الزاوية التي ينظر منها إلى تحليل المحتوى، كأن تكون زاويته الوظيفية أو الأهداف، أو من زاوية الإجراءات، أو العمليات، مع التقائها جميعاً في التحليل إلى المكونات الأساسية"، ففي الدراسة الحالية حللت الباحثة الأنشطة المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر بجزأيه الأول والثاني في ضوء توافر مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم في هذه الأنشطة.

## 7.3. أداة الدراسة:

تطلبت الإجابة عن أسئلة الدراسة إعداد بطاقة؛ لتحليل أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر، وللوصول إلى هذه الأداة اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية: إعداد قائمة بمهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم التي ينبغي توافرها في أنشطة كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر.

ثم بناء القائمة عن طريق تصنيف مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم إلى ثمانية مهارات وهي الملاحظة، الاستقراء، التنبؤ، العد، الاستدلال، القياس، التصنيف، الاستنباط.

تم تحديد المهارات من خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية التي عنت بمهارات التفكير العلمي، بالإضافة إلى مجموعة من الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت هذا الموضوع، والتي اهتمت بتحليل محتوى الأنشطة التابعة لمهارات التفكير العلمي في كتب التربية الإسلامية، ومن أهم تلك المصادر: الزغبى (2004)؛ عودة (2008)؛ جحجوح (2011)؛ فخري (2011)؛ الناقة وآخرون (2015)؛ أبو شريك (2016)؛ حمير (2017)؛ توفيق يونس (2017)؛ الحميري (2018)؛ العمرى (2020).

وقد تكونت القائمة في صورتها المبدئية من ثمانية مهارات وشملت مهارة الملاحظة، القياس، العد، التصنيف، الاستدلال، التنبؤ، الاستنباط، الاستقراء.

للتأكد من صدق القائمة وملاءمتها للصفين الحادي عشر والثاني عشر تم عرض القائمة على اثني عشر محكماً، من المتخصصين الأكاديميين بمنهج التربية الإسلامية وطرق تدريسها، بالإضافة إلى مشرفين وخبراء تربويين، وذلك من أجل إبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم في مضمون القائمة، من حيث مناسبة القائمة ومؤشرات الصفين الحادي عشر والثاني عشر، وصحة انتماء كل مؤشر إلى المهارات، وصحة الصياغة اللغوية، ومدى وضوح عبارات المهارات ومؤشراتهما، وطلب إليهم كذلك حذف ما يرونه غير مناسب، أو تعديله، أو إضافة ما يرون ضرورة إضافته، ملحق (1) قائمة بأسماء المحكمين. وبعد فرز آراء المحكمين ودراستها، أدخلت على القائمة بعض التعديلات، ولم يضيف المحكمون مهارات أخرى إلى ما هو موجود في القائمة المبدئية، كما تم الأخذ ببعض مقترحاتهم في تعديل بعض المؤشرات الدالة على توفر تلك المهارة في النشاط، وقد تمثلت التعديلات التي أدخلت على القائمة في الآتي: أولاً: مهارة الملاحظة:

- إجابة النشاط تتطلب ملاحظة موقف أو مشهد معين "تم تعديلها إلى" إجابة النشاط تتطلب ملاحظة موقف تعليمي تعليمي أو مشهد معين".

## ثانياً: مهارة الاستدلال:

- يتضمن النشاط فعلاً يدل على الاستدلال مثل: استنبط، إدراك، استخلص "تم تعديلها إلى" يتضمن النشاط فعلاً يتضمن طلب الاستدلال مثل: استنبط، إدراك، استخلص
- إجابة النشاط تتطلب ربط المعلومات بحقائق سابقة؛ لتعليل معلومات قائمة "تم تعديلها" إلى إجابة النشاط تتطلب ربط المعلومات بحقائق علمية أو حياتية.
- مضمون النشاط يحتاج إلى الاستخلاص والتعليل للوصول إلى نتائج جديدة "تم تعديلها إلى" إجابة مضمون النشاط تحتاج إلى توضيح التفسير والتعليل للوصول إلى نتائج جديدة.

## ثالثاً: مهارة القياس:

- يتضمن النشاط فعلاً يدل على القياس مثل: تحديد معيار، أو مقدار "تم تعديلها إلى" يتضمن النشاط فعلاً إجرائياً أو مصدرًا يدل على القياس مثل: تحديد معيار (حدد معيار) أو مقدار (قدر/ أن يقدر)
- إجابة النشاط تتطلب تحديد العلاقات الزمانية والمكانية "تم تعديلها" إجابة النشاط تتطلب تحديد العلاقات الزمانية أو المكانية بين جوانب مختلفة للحصول على إجابة مناسبة.

## رابعاً: مهارة التنبؤ:

- يتضمن النشاط فعلاً يدل على التنبؤ مثل: يتوقع، يترقب "تم تعديلها" إلى يتضمن النشاط فعلاً إجرائياً يدل على التنبؤ مثل: يتوقع، يترقب، يخمن.
- إجابة النشاط تتطلب توظيف القدرة على التنبؤ "تم تعديلها إلى" إجابة النشاط تتطلب توظيف القدرة على التنبؤ أو امتلاك مهارة التنبؤ.
- مضمون النشاط يتطلب التصور المتوقع للنتائج قبل حدوثها بناء على الخبرة والملاحظات السابقة "تم تعديله إلى" مضمون النشاط يتطلب وضع تصور متوقع للنتائج قبل حدوثها بناء على الخبرة والملاحظات السابقة.

## خامساً: مهارة التصنيف:

- يتضمن النشاط فعلاً يدل على التصنيف مثل: ميز، فرق، رتب، نظم "تم تعديلها إلى" يتضمن النشاط فعلاً إجرائياً يدل على التصنيف مثل: ميز، فرق، رتب، نظم.
- مضمون النشاط يحتاج القدرة على الترتيب والتنظيم "تم تعديلها إلى" مضمون النشاط بشكل عام يقيس القدرة على الترتيب والتنظيم.

## سادساً: مهارة العد:

- يتضمن النشاط فعلاً يدل على العد مثل: احتساب، تقدير، تعداد، حساب "تم تعديلها إلى" يتضمن النشاط فعلاً في صيغة مصدر يدل على العد.
- إجابة النشاط تتطلب استيعاب القيم الرمزية للأرقام ومدلولاتها "تم تعديلها إلى" إجابة النشاط تتطلب قياس مهارة استيعاب القيم الرمزية للأرقام ومدلولاتها.
- مضمون النشاط يتطلب القدرة على التعبير عن الأفكار والملاحظات بواسطة الأرقام "تم تعديلها إلى" مضمون النشاط يتطلب القدرة على التعبير عن الأفكار والملاحظات بالأرقام.

## سابعاً: مهارة الاستنباط:

- يتضمن النشاط فعلاً يدل على الاستنباط مثل: إدراك، إيجاد، استخلاص، اكتشاف "تم تعديلها إلى" يتضمن النشاط فعلاً كصيغة مصدر يدل على الاستنباط.
- إجابة النشاط تحتاج إلى القدرة على معالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة "تم تعديلها إلى" إجابة النشاط تحتاج إلى القدرة على مهارة معالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة.

## ثامناً: مهارة الاستقراء:

- يتضمن النشاط فعلاً يدل على الاستقراء مثل: استدلال، استنتاج، تتبع "تم تعديلها إلى" يتضمن النشاط فعلاً في صيغة مصدر يدل على الاستقراء.
- مضمون النشاط يحتاج إلى الاستدلال العقلي للوصول إلى تعميمات "تم تعديله" إلى مضمون النشاط يحتاج إلى توظيف الاستدلال العقلي للوصول إلى تعميمات.
- وبناء على ما سبق فإن القائمة في صورتها النهائية قد اشتملت على ثمانية مهارة (ملحق 2).
- إعداد بطاقة تحليل محتوى أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر الأساسي.

تم تحويل القائمة بعد تعديلها إلى بطاقة تحليل أنشطة دروس كتاب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر الأساسي؛ وذلك من أجل الكشف عن درجة توافر مهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم في أنشطة دروس التربية الإسلامية، وقد تم اعتبار عبارات الأنشطة هي وحدات التحليل.

وللتحقق من ثبات بطاقة التحليل تمت الاستعانة بإحدى معلمات التربية الإسلامية، وتدريبها على آلية استخدام البطاقة؛ لتحليل عينة عشوائية من أنشطة دروس كتب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر الأساسي، وذلك باختيار (100) نشاطاً، من أصل (240) نشاطاً، تمثل في (50) نشاطاً من كتاب الحادي عشر، و(50) من كتاب الثاني عشر للجزء الأول، وبعد تحليل عينة الدراسة تم حساب نسبة الاتفاق بين المحللين باستخدام معامل ارتباط كوبر، فبلغت نسبة الثبات (83%) في الصف الحادي عشر و(81%) في الصف الثاني عشر، وهو معدل مناسب يدل على وضوح أداة الدراسة وصلاحيها للتطبيق، ويتضمن الملحق (7) نتيجة تحليل العينة التي استخدمتها الدراسة؛ لقياس ثبات بطاقة التحليل، وتتمثل المعادلة في الآتي:

$$\text{معدل الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times 100}{(\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف})}$$

معدل الاتفاق =

$$\text{معدل الاتفاق للصنف الحادي عشر} = \frac{64 \times 100}{(64+13)} = 83\%$$

$$\text{معدل الاتفاق للصنف الثاني عشر} = \frac{62 \times 100}{(62+14)} = 81\%$$

خطوات تحليل أنشطة دروس التربية الإسلامية للصنفين الحادي عشر والثاني عشر:

- قراءة النشاط عدة مرات قراءة عميقة متأنية، وقد تم اعتماد كل نشاط متضمن في كتاب "التربية الإسلامية للصنفين الحادي عشر والثاني عشر" كوحدة تحليل بالاعتماد على مؤشرات معيار الحكم على توفر كل مهارة؛ فقد تم تصنيف كل نشاط وفق المهارة التي يتضمنها، وذلك بحسب ما هو مطلوب في النشاط، كما تم التأكد من عدم انتماء النشاط إلى أكثر من مهارة. ويتضمن الملحق رقم (4) جدول مؤشرات الحكم على درجة توفر مهارات التفكير العلمي في كتب التربية الإسلامية للصنفين الحادي عشر والثاني عشر.
- إعطاء كل المهارات المتضمنة في عبارة النشاط تكراراً واحداً في بطاقة التحليل.

### 8.3. المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت التكرارات والنسب المئوية؛ حيث تم اعتبار النسبة المئوية هي الدرجة التي تمثل درجة التوافر مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية للصنفين الحادي عشر والثاني عشر، بسلطنة عُمان.

## 4. نتائج الدراسة وتوصياتها:

### 1.4. الإجابة عن السؤال الأول:

تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي نصه "ما مهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم، والتوصل إلى قائمة بمهارات التفكير العلمي كما وضحت سابقاً.

### 2.4. إجابة السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني والذي نصّه "ما درجة توافر مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية للصنفين الحادي عشر والثاني عشر بسلطنة عُمان؟ تم رصد عدد وحدات الكتاين والأنشطة المتضمنة بهما كما في الجدول التالي:

جدول (2): عدد الوحدات والأنشطة المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصنفين الحادي عشر والثاني عشر

عدد الكتب	عدد الصفحات	عدد الوحدات	عدد الأنشطة
الصف الحادي عشر	كتاين (الجزء الأول، والجزء الثاني)	6 وحدات	113
الصف الثاني عشر	كتاين (الجزء الأول، والجزء الثاني)	6 وحدات	127

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لها، وتمّ ذلك بعد تحليل الأنشطة جميعها المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصنفين الحادي عشر والثاني عشر بسلطنة عُمان، وقد بلغ تكرار المهارات (120) مرة بكتاب الصف الحادي عشر و(111) مرة بكتاب الصف الثاني عشر.

جدول (3): التكرارات والنسب المئوية لتوافر مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية للصنفين الحادي عشر بسلطنة عُمان وعددها (120)

#### تكراراً

المهارة الرئيسية	مهارات الفرعية للتفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم المناسبة للصنف الحادي عشر الأساسي	عدد الأنشطة التي توفرت فيها مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم ونسبتها	النسبة المئوية	ترتيب المهارة
الملاحظة	1. يتضمن النشاط فعلاً يدل على الملاحظة مثل: لاحظ، تمعن في، انظر	2	1,67%	15
2.	إجابة النشاط تتطلب ملاحظة موقف عليّ تعليمي أو مشاهد معين	3	2,5%	14 مكرر
3.	مضمون النشاط يحتاج إلى توظيف الملاحظة: للإجابة عنه	8	6,67%	12 مكرر
المجموع الكلي لتوفر المهارة				
الاستدلال	1. يتضمن النشاط إلى فعلاً يتضمن طلب الاستدلال مثل: استنبط، ادرك، استخلص	0	0%	17 مكرر
2.	إجابة النشاط تتطلب ربط المعلومات بحقائق علمية أو حياتية	19	15,83%	9
3.	إجابة مضمون النشاط تحتاج إلى توظيف التفسير والتعليل للوصول إلى نتائج جديدة	44	36,67%	8
المجموع الكلي لتوفر المهارة				
القياس	1. يتضمن النشاط فعلاً إجرائياً أو مصدر يدل على القياس مثل: تحديد معيار (قدر/ أن يقدر) أو وزن أو نصاب	0	0%	17
المجموع الكلي لتوفر المهارة				
القياس	1. يتضمن النشاط فعلاً إجرائياً أو مصدر يدل على القياس مثل: تحديد معيار (قدر/ أن يقدر) أو وزن أو نصاب	0	0%	17

2.	إجابة النشاط تتطلب تحديد العلاقات الزمانية والمكانية بين جوانب مختلفة للحصول على إجابة مناسبة	0	0%	17 مكرر
3.	مضمون النشاط يحتاج عمل مقارنات أو ترتيبات بين الأشياء من خلال خاصية أو مجموعة من الخصائص	1	0,83%	16
المجموع الكلي لتوفر المهارة				
		1	0,83%	الرتبة السابعة
1.	التنبؤ	0	0%	17 مكرر
2.	يتضمن النشاط فعلاً إجرائياً يدل على التنبؤ مثل: يتوقع، يتقرب، يخمن	1	0,83%	16 مكرر
3.	إجابة النشاط تتطلب توظيف القدرة على التنبؤ أو امتلاك مهارة التنبؤ	3	2,5%	14
مضمون النشاط يتطلب وضع تصور متوقع للنتائج قبل حدوثها بناء على الخبرة والملاحظات السابقة				
المجموع الكلي لتوفر المهارة				
		4	3,33%	الرتبة الخامسة
1.	التصنيف	0	0%	17 مكرر
2.	يتضمن النشاط فعلاً إجرائياً يدل على التصنيف مثل: مِيز، فَرَق، رَتَب، نَحْطَم	5	4,16%	13
3.	إجابة النشاط تتطلب تصنيف المعلومات أو البيانات ذات الخصائص المشتركة في مجموعات أو فئات وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بينها	0	0%	17 مكرر
مضمون النشاط بشكل عام يقيس القدرة على الترتيب والتنظيم				
المجموع الكلي لتوفر المهارة				
		5	4,16%	الرتبة الرابعة
1.	العد	0	0%	17 مكرر
2.	يتضمن النشاط فعلاً في صيغة مصدر يدل على العد مثل: احتساب، إحصاء، تقدير، تعداد، حسيان	1	0,83%	16 مكرر
3.	إجابة النشاط تتطلب قياس مهارة استيعاب القيم الرمزية للأرقام ومدلولاتها	0	0%	17 مكرر
مضمون النشاط يتطلب القدرة على التعبير عن الأفكار والملاحظات بالأرقام				
المجموع الكلي لتوفر المهارة				
		1	0,83%	الرتبة السابعة
1.	الاستنباط	0	0%	17 مكرر
2.	يتضمن النشاط فعلاً كصيغة مصدر يدل على الاستنباط مثل: إدراك، إيجاد، اكتشاف	2	1,67%	15 مكرر
3.	إجابة النشاط تحتاج إلى القدرة على معالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة	0	0%	17 مكرر
مضمون النشاط يتطلب الانتقال من الكل إلى الجزء ومن العام إلى الخاص؛ لتوصل إلى نتيجة ضمنية				
المجموع الكلي لتوفر المهارة				
		2	1,67%	الرتبة السادسة
1.	يتضمن النشاط فعلاً في صيغة مصدر يدل على الاستقراء مثل: استدلال، استنتاج، تتبع	14	11,6%	10
2.	إجابة النشاط تتطلب القدرة على التوصل إلى استنتاجات تتجاوز حدود الأدلة المعطاة	9	7,5%	11
3.	مضمون النشاط يحتاج إلى توظيف الاستدلال العقلي للوصول إلى تعميمات	8	6,67%	12
المجموع الكلي لتوفر المهارة				
		31	25,8%	الرتبة الثانية
المجموع				
120				
100%				

تسير الدِّراسة الحالية في عرض نتائجها بدايةً بعرض عدد مرات تكرار المهارات الرئيسة في كتاب التربية الإسلامية بالصف الحادي عشر، ثم عرض نتائج كل مهارة فرعية على حدة، وبشكل عام فقد أظهرت النتائج أن مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم قد توفرت في (120) نشاطاً من أنشطة كتابي الصفين الحادي عشر والثاني عشر، وذلك للمهارات الثمانية الواردة في أداة الدِّراسة والتي اعتمدت عليها الدِّراسة في التحليل، وهو ما يشير إلى وجود هذه المهارات في كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر وأنشطته.

يتبين من الجدول (3) أن مهارة الاستدلال كانت الأكثر تكراراً في أنشطة الصف الحادي عشر فقد تكررت في (52,5%) من أنشطة كتاب الصف الحادي عشر، بينما جاءت مهارة الاستقراء في الرتبة الثانية بنسبة (25,8%)، وجاءت مهارة الملاحظة في الرتبة الثالثة بنسبة (19,8%)، بينما جاءت مهارة التصنيف في الرتبة الرابعة بنسبة (4,16%)، حيث جاءت مهارة التنبؤ الرتبة الخامسة بنسبة (3,33%)، أما مهارة الاستنباط جاءت في الرتبة السادسة بنسبة (1,67%)، بينما جاءت مهارة العد والقياس في الرتبة السابعة بنسبة (0,08%).

ويمكن القول هنا أن كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر لم يتضمن مهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم بنسبة كافية، حيث إن عدد الأنشطة التي توفرت فيها تلك المهارات كانت (113) نشاطاً من بين (240) نشاطاً وهو ما يمثل نسبة (47%) ولم يتم رصد خمس مهارات من مهارات التفكير العلمي الثمانية إلا ثلاث عشرة مرة، ومنها مهارتان لم يتم التطرق إليهما في الكتاب كله إلا مرة واحدة، مما يدل على ضعف تناول الكتاب لمهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم، وأن الاهتمام بها لم يكن بالقدر الكافي، إذ اهتمت الأنشطة بطريقة واضحة بمهارة الاستدلال فقط، حيث تكررت بمقدار 63 مرة في 113 نشاطاً، ثم كان الاهتمام التالي بمهارة الاستقراء بعدد مرات تكرار 31 مرة في 113 نشاطاً. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الزغبى (2004)، ودراسة أبي جحجوح (2008) ودراسة عبد الفتاح (2015)، حيث وجدت أن مهارة تفسير البيانات والاستنتاج كانت الأكثر تكراراً، وقد يعزى ذلك أن إلى أن مهارة تفسير البيانات تعد عنصراً مهماً من عناصر البحث والتفكير العلمي، حيث إنها تمكن الباحث المتعلم من فهم المقروء لاستخلاص معانٍ أكثر عمقاً في المادة، بينما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة خضر (2011) والتي أكدت استخدام المعلمين لمهارات الاستدلال والتحليل والاستدلال واختلفت معها في مهارة التقويم حيث لم تتناول الدراسة الحالية هذه المهارة. وبينما أهملت مهارة القياس ومهارة العد حيث جاءت أقل تكراراً. ويرى الباحثان أن هذه النتيجة التي تم التوصل إليها توضح أن تأليف الكتاب في السلطنة قد اعتمد على الفلسفة التي تدعوا إليها وزارة التربية والتعليم، وهي فلسفة ثابتة تلزم بالأهداف الموضوعية، وتعد هذه المهارات التي تسهم في تنمية التفكير العلمي من ضمن معايير بناء منهج التربية الإسلامية في السلطنة، وهي أيضاً من ضمن منطلقات فلسفة التربية التي ترى أن الطالب محور العملية التعليمية، ولا شك أن مهارات التفكير العلمي وتنميتها لدى الطلاب من أفضل الوسائل لترجمة هذه الفلسفة إلى واقع ملموس، لكن الخلل هنا يكمن في بناء المناهج وتصميمه وليس في الفلسفة التي تدعو إليها وزارة التربية والتعليم، وقد توصلت دراسة الزغبى (2004) أن قلة الأنشطة بنوعها الصفية واللاصفية والبرامج الإثرائية التي تساهم في تنمية مهارات التفكير العلمي في المدارس وإن وجدت فهي قاصرة على فئة محدودة من الطلاب.

كما يرى الباحثان أيضاً أن درجة التوافر جاءت غير متوازنة؛ فوصلت أعلاها إلى (52,5%) تكراراً، وربما يعود السبب في ذلك إلى عدم بناء المناهج وفق شبكة منتظمة، ووجود خلل في التخطيط لتضمين مهارات التفكير العلمي في المناهج الدراسية.

وبالعودة إلى نتائج ترتيب المؤشرات المندرجة تحت كل مهارة رئيسة من مهارات التفكير العلمي للصف الحادي عشر المتضمنة في أداة الدراسة يتضح أن تلك النتائج قد أظهرت أيضاً تقدم مؤشر "إجابة مضمون النشاط تحتاج إلى توظيف التفسير والتعليل للوصول لنتائج جديدة" "التابعة لمهارة" الاستدلال"، حيث جاءت في الرتبة الأولى وذلك بتوافرها في (44) نشاطاً بنسبة (36,67%) وهي مهارة مهمة، وقد أدرجت وثيقة معايير بناء منهج التربية الإسلامية بوزارة التربية والتعليم هذه المهارة من ضمن مهارة التقويم "المهارات العقلية والقيم". (وثيقة تقويم تعلم الطلبة في مادة التربية الإسلامية للصفوف (12-5))

وجاء مؤشر "إجابة النشاط تتطلب ربط المعلومات بحقائق علمية أو حياتية" "التابعة لمهارة" الاستدلال" في الرتبة الثانية، وبلغ عدد تكراره (19) في أنشطة الكتاب، وبنسبة (15,83%) وهذا يدل على أهمية هذه المهارة في مناهج التربية الإسلامية، وقد يعزى ذلك إلى استمرارية التكامل الرأسي في المعرفة بين الصفوف، ومدى حاجة الطلبة إلى الاستزادة من المعرفة المتراكمة في التتابع.

وجاء مؤشر "يتضمن النشاط فعلاً في صيغة مصدر يدل على الاستقراء مثل: الاستدلال، استنتاج، تتبع" في الرتبة الثالثة، وبلغت عدد تكراره (14) من أنشطة الكتاب، وبنسبة (11,6%).

أما مؤشر "إجابة النشاط تحتاج إلى مهارة القدرة على معالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة" "التابعة لمهارة" الاستقراء" فقد جاءت في الرتبة الثالثة، وبلغ عدد تكراره (9) من أنشطة الكتاب، وبنسبة (7,5%) وهي نسبة تدل على أن كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر الأساسي يسعى إلى تحقيق هدف مهم من أهداف التفكير العلمي.

وجاء مؤشر "مضمون النشاط يحتاج إلى توظيف الاستدلال العقلي للوصول إلى تعميمات" "التابعة لمهارة" الاستقراء في الرتبة الرابعة حيث بلغ عدد تكرارها (8) تكراراً من مجموع أنشطة الكتاب وبنسبة (6,67%)، وهي نسبة متدنية أيضاً، ويرى الباحثان أن سبب ذلك قد يعود إلى أهداف المقرر الدراسي، فضلاً على ذلك تعد هذه المهارة مهمة جداً لطلاب هذه المرحلة والمستوى العمري.

وجاءت مؤشر "مضمون النشاط يحتاج إلى توظيف الملاحظة لإجابة عنه" "التابعة لمهارة" الملاحظة في الرتبة الرابعة مكرر حيث بلغ عدد تكرارها (8) من مجموع أنشطة الكتاب وبنسبة (6,67%)، ومن الأمثلة على الأنشطة التي تضمنت هذه المهارة النشاط الأول من درس التكرار والتفشي للصف الحادي عشر.

وجاء مؤشر "إجابة النشاط تتطلب تصنيف المعلومات أو البيانات ذات الخصائص المشتركة في مجموعات أو فئات وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بينهما" "التابعة لمهارة" التصنيف" في الرتبة الخامسة حيث بلغ عدد تكرارها (5) تكراراً من مجموعة أنشطة الكتاب وبنسبة (6,67%)، بالنسبة للصف الحادي عشر، وهي نسبة متدنية أيضاً.

وجاء مؤشر "إجابة النشاط تتطلب ملاحظة موقف تعليمي تعليمي أو مشهد معين" "التابعة لمهارة" الملاحظة في الرتبة السادسة حيث بلغ عدد تكرارها (3) تكراراً من مجموعة أنشطة الكتاب وبنسبة (2,5%)، وهي نسبة متدنية.

وأيضاً جاء مؤشر "مضمون النشاط يتطلب وضع تصور للنتائج قبل حدوثها بناء على الخبرة والملاحظات السابقة" التابعة لمهارة "التنبؤ" في الرتبة السادسة مكرر حيث بلغ عدد تكرارها (3) تكراراً من مجموعة أنشطة الكتاب وبنسبة (2,5%).

وجاء مؤشر "يتضمن النشاط فعلاً يدل على الملاحظة مثل: لاحظ، تمعن في" التابعة لمهارة "الملاحظة" في الرتبة السابعة حيث بلغ عدد تكرارها (2) تكراراً من مجموعة أنشطة الكتاب وبنسبة (1,67%).

وجاءت مهارة "مضمون النشاط يحتاج عمل مقارنات أو ترتيبات بين الأشياء من خلال خاصية أو مجموعة من الخصائص" التابعة لمهارة "القياس" في الرتبة الثامنة حيث بلغ عدد تكرارها (1) تكراراً من مجموعة أنشطة الكتاب وبنسبة (0,83%)، وللصف الحادي عشر، وأيضاً جاء مؤشر "إجابة النشاط تتطلب توظيف القدرة على التنبؤ أو امتلاك مهارة التنبؤ" التابعة لمهارة التنبؤ "في الرتبة نفسها"، وكما جاء مؤشر "إجابة النشاط تتطلب قياس مهارة استيعاب القيم الرمزية للأرقام ومدلولاتها" التابعة لمهارة العد "في الرتبة نفسها".

جدول (4): التكرارات والنسب المئوية لتوافر مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر بسلطنة عُمان وعددها (111)

المهارة الرئيسية	مهارات الفرعية للتفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم المناسبة للصف الثاني عشر الأساسي	تكراراً		
		عدد الأنشطة التي توفرت فيها مهارات التفكير العلمي المستمد من القرآن الكريم ونسبتها	النسبة المئوية	ترتيب المهارة
الملاحظة	1. يتضمن النشاط فعلاً يدل على الملاحظة مثل: لاحظ، تمعن في، انظر	2	1,80%	15
	2. إجابة النشاط تتطلب ملاحظة موقف تعليمي أو مشهد معين	3	2,70%	14 مكرر
	3. مضمون النشاط يحتاج إلى توظيف الملاحظة: للإجابة عنه	17	15,3%	9
المجموع الكلي لتوفر المهارة		22	19,8%	الرتبة الثالثة
الاستدلال	1. يتضمن النشاط إلى فعلاً يتضمن طلب الاستدلال مثل: استنبط، ادرك، استخلص	1	0,90%	16
	2. إجابة النشاط تتطلب ربط المعلومات بحقائق علمية أو حياتية	16	14,4%	10
	3. إجابة مضمون النشاط تحتاج إلى توظيف التفسير والتعليل للوصول إلى نتائج جديدة	28	25,2%	8
المجموع الكلي لتوفر المهارة		45	40,5%	الرتبة الأولى
القياس	1. يتضمن النشاط فعلاً إجرائياً أو مصدر يدل على القياس مثل: تحديد معيار(قدر/ أن يقدر) أو وزن أو نصاب	0	0%	17 مكرر
	2. إجابة النشاط تتطلب تحديد العلاقات الزمانية والمكانية بين جوانب مختلفة للحصول على إجابة مناسبة	0	0%	17 مكرر
	3. مضمون النشاط يحتاج عمل مقارنات أو ترتيبات بين الأشياء من خلال خاصية أو مجموعة من الخصائص	0	0%	17 مكرر
المجموع الكلي لتوفر المهارة		0	0%	الرتبة السابعة
التنبؤ	1. يتضمن النشاط فعلاً إجرائياً يدل على التنبؤ مثل: يتوقع، يترقب، يخمن	0	0%	17 مكرر
	2. إجابة النشاط تتطلب توظيف القدرة على التنبؤ أو امتلاك مهارة التنبؤ	3	2,70%	14
	3. مضمون النشاط يتطلب وضع تصور متوقع للنتائج قبل حدوثها بناء على الخبرة والملاحظات السابقة	3	2,70%	14 مكرر
المجموع الكلي لتوفر المهارة		6	5,40%	الرتبة الخامسة مكرر
التصنيف	1. يتضمن النشاط فعلاً إجرائياً يدل على التصنيف مثل: ميّز، فَرِّق، رَتِّب، نطِّم.	0	0%	17 مكرر
	2. إجابة النشاط تتطلب تصنيف المعلومات أو البيانات ذات الخصائص المشتركة في مجموعات أو فئات وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بينها	6	5,40%	13
	3. مضمون النشاط بشكل عام يقيس القدرة على الترتيب والتنظيم	0	0%	17 مكرر
المجموع الكلي لتوفر المهارة		6	5,40%	الرتبة الخامسة
العد	1. يتضمن النشاط فعلاً في صيغة مصدر يدل على العد مثل: احتساب، إحصاء، تقدير، تعداد، حِساب	0	0%	17 مكرر
	2. إجابة النشاط تتطلب قياس مهارة استيعاب القيم الرمزية للأرقام ومدلولاتها	1	0,90%	16 مكرر
	3. مضمون النشاط يتطلب القدرة على التعبير عن الأفكار والملاحظات بالأرقام	0	0%	17 مكرر
المجموع الكلي لتوفر المهارة		1	0,90%	الرتبة السادسة

الاستنباط		1.	يتضمن النشاط فعلا كصيغة مصدر يدل على الاستنباط مثل: إدراك، إيجاد، اكتشاف	1	0,90%	16 مكرر
		2.	إجابة النشاط تحتاج إلى القدرة على معالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة	7	6,30%	12 مكرر
		3.	مضمون النشاط يتطلب الانتقال من الكل إلى الجزء ومن العام إلى الخاص؛ لتوصل إلى نتيجة ضمنية	0	0%	17
المجموع الكلي لتوفر المهارة		8		7,20%	الرتبة الرابعة	
الاستقراء		1.	يتضمن النشاط فعالا في صيغة مصدر يدل على الاستقراء مثل: استدلال، استنتاج، تتبع	8	7,20%	11 مكرر
		2.	إجابة النشاط تتطلب القدرة على التوصل إلى استنتاجات تتجاوز حدود الأدلة المعطاة	7	6,30%	12
		3.	مضمون النشاط يحتاج إلى توظيف الاستدلال العقلي للوصول إلى تعميمات	8	7,20%	11
المجموع الكلي لتوفر المهارة		23		20,7%	الرتبة الثانية	
المجموع		111				

ويلاحظ من الجدول (4) أن المهارة الأكثر تكراراً في أنشطة الصف الثاني عشر مهارة الاستدلال أيضاً وجاءت بنسبة (40,5%)، وأن مهارة الاستقراء احتلت الرتبة الثانية أيضاً بنسبة (20,7%)، بينما جاءت مهارة الملاحظة في الرتبة الثالثة بنسبة (19,8%)، أما الرتبة الرابعة مهارة الاستنباط بنسبة (7,20%)، وجاءت مهارة التصنيف ومهارة الملاحظة في الرتبة الخامسة بنسبة (5,40%)، أما مهارة العد جاءت في الرتبة السادسة بنسبة (0,90%)، وأخيراً مهارة القياس جاءت بنسبة (0%).

وحيث حصلت مهارة الاستدلال على (45) تكرار، وبنسبة (40,5%)، وهذا إن دل فهو يدل على عناية مصممي المناهج الدراسية في السلطنة بهذه المهارة ووضعها في قائمة أهداف تعليم مناهج التربية الإسلامية، كما أن مجموعة من الدراسات قد توصلت لنفس النتيجة وجاءت مهارة "الاستدلال" في مقدمة المهارات لديها وبنسب متقاربة مع النسبة التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وهذا يشير أيضاً إلى أهمية هذه المهارة ووجوب تضمينها في مناهجنا الدراسية، ومن هذه الدراسات دراسة الشلي (2014) حيث بلغت نسبة الأنشطة التي تحوي مهارة "الاستدلال" (22) وهي نسبة مرتفعة جداً.

ويرى الباحثان أهمية هذه المهارة؛ لأنها "تحفز الطالبات على استخدام التفكير العقلي لتوصل إلى فهم المعلومة واكتشاف الأحداث والحقائق العلمية المتضمنة في محتوى كتب التربية الإسلامية، إضافة إلى ذلك أن الأنشطة تحتاج لربط المعلومات بحقائق علمية أو حياتية وهذا ما يتناسب مع طبيعة هذه المرحلة الدراسية مما يساعد على تحقيق النظرة التكاملية لموضوعات التربية الإسلامية" وجاءت مهارة "الاستقراء" في الرتبة الثانية من حيث الأهمية حيث بلغ عدد تكرارها في الأنشطة (23) تكراراً بنسبة (20,720%) ويرى الباحثان أن هذه المهارة جديرة بالاهتمام ويجب تضمينها في مناهجنا الدراسية، فهي تساعد الطالب على التوصل إلى استنتاجات تتجاوز حدود الأدلة المعطاة، وتعزز لديه القدرة على الاكتشاف المزيد من الأفكار، وتتوسع مدارك العلمية، وجاءت دراسة الأحمدى (2011)، المتوسط الحسابي 16,102، فهي قريبة من الدراسة الحالية.

وجاءت مهارة "الملاحظة" في الرتبة الثالثة من حيث الأهمية حيث بلغ عدد تكرارها في الأنشطة (22) تكراراً بنسبة (19,8%)، ويرى الباحثان أن هذه المهارة تساعد الطالب على استخدام الملاحظة في المواقف التعليمية لتعزيز القدرة لدى الطلبة لفحص الموقف أو المشهد التعليمي التعليمي لاستخلاص معان أكثر عمقاً من المادة.

وقد أكدت دراسة الشلي (2014) على أهمية هذه المهارة حيث بلغت نسبة توافرها في الأنشطة (17) ودراسة أبو شريك (2018)، جاءت بنسبة (9%).

بينما جاءت مهارة "الاستنباط" في الرتبة الرابعة، حيث بلغ عدد تكرارها (8) تكراراً من مجموع أنشطة الكتاب بنسبة (7,20%)، وجاءت دراسة الأحمدى (2011) بنسبة متقاربة (10,102%) ويرى الباحثان ضرورة إيلاء هذه المهارة الكثير من الأهمية من قبل مصممي المناهج الدراسية بالسلطنة وتضمنها في الأنشطة التابعة لكتب التربية الإسلامية التي تسهم في تحقيق الكثير من النتائج التي تنمي مهارات التفكير العلمي، وتساعد الطلبة على القدرة لمعالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة.

وجاءت مهارة "التصنيف" في الرتبة الخامسة، حيث بلغ عدد تكرارها (6) بنسبة (5,40%) وهي نسبة منخفضة مقارنة بباقي مهارات التفكير العلمي التي ينبغي تضمينها في أنشطة الكتاب، وقد توصلت دراسة رولا شريف (2016) للنتيجة نفسها تقريباً، حيث بلغ عدد التكرار 5 ودراسة الحميري (2018) بدرجة متوسطة بنسبة (3%)، وجاءت دراسة أبو شريك (2018)، بنسبة (3%) ويرى الباحثان أن سبب ذلك قد يعود إلى أن أهداف المقرر الدراسي لا تشير إلى تضمين المنهج بالأنشطة التي تهدف إلى تصنيف المعلومات أو البيانات ذات الخصائص المشتركة في مجموعات أو فئات وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بينها، ومن الأمثلة على الأنشطة التي تضمنت هذه المهارة النشاط (1) من درس أخطاء عند تطبيق صفات الحروف للجزء الأول.

بينما جاءت مهارة "العد" في الرتبة السادسة، حيث بلغ عدد تكرارها (1) تكراراً من مجموعة أنشطة الكتاب للصف الثاني عشر، وبنسبة (0,90%) وجاءت دراسة أبي شريك (2018) عدد تكرارها في الأنشطة (2%)، وهي نسبة قريبة من الدراسة الحالية.

وجاءت مهارة "القياس" في الرتبة السابعة من مهارات التفكير العلمي، حيث بلغ عدد تكرارها (0) تكراراً من مجموعة أنشطة الكتاب للصف الثاني عشر، وبنسبة (0%)، ويرى الباحثان ربما يعود ذلك إلى أن كتب التربية الإسلامية لم يتوفر ضمن موضوعاتها ما يلزم معالجتها باستخدام أدوات القياس وكذلك بالنسبة لمهارة العد.

وبالعودة إلى نتائج ترتيب المؤشرات الفرعية المندرجة تحت كل مهارة رئيسة من مهارات التفكير العلمي للصف الثاني عشر المتضمنة في أداة الدراسة يتضح أن تلك النتائج قد أظهرت أيضاً تقدم مؤشر "إجابة مضمون النشاط" تحتاج إلى توظيف التفسير والتعليل للوصول لنتائج جديدة" التابعة لمهارة "الاستدلال"، حيث جاءت في الرتبة الأولى وذلك بتوافرها في (28) نشاطاً بنسبة (25,2%) وهي مهارة مهمة، وقد أدرجت وثيقة معايير بناء منهج التربية الإسلامية بوزارة التربية والتعليم هذه المهارة من ضمن مهارة التقويم "المهارات العقلية والقيم". وثيقة تقويم تعلم الطلبة في مادة التربية الإسلامية للصفوف (12-5) وجاء مؤشر "مضمون النشاط" تحتاج إلى توظيف الملاحظة؛ للإجابة عنه" التابعة لمهارة الملاحظة في الرتبة الثانية، وبلغ عدد تكرارها حوالي (17) من أنشطة الكتاب، وبنسبة (15,3%).

وجاء مؤشر "إجابة النشاط" تتطلب ربط المعلومات بحقائق علمية أو حياتية" التابعة لمهارة "الاستدلال" في الرتبة الثالثة، وبلغ عدد تكراره حوالي (16) من أنشطة الكتاب، وبنسبة (14,4%) وهذا يدل على عناية واضعي الكتب الدراسية.

وجاء مؤشر "مهارة يتضمن النشاط فعلاً في صبغة مصدر يدل على الاستقرار مثل: الاستدلال، استنتاج، تتبع" التابع لمهارة "الاستدلال" في الرتبة الرابعة، وبلغ عدد تكراره حوالي (8) من أنشطة الكتاب وبنسبة (7,20%)، وكما جاء مؤشر "مضمون النشاط" تحتاج إلى توظيف الاستدلال العقلي للوصول إلى تعميمات" التابعة لمهارة الاستقرار، فقد جاءت في الرتبة نفسها من أنشطة الكتاب، وهي نسبة تدل على أن كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر الأساسي يسعى إلى تحقيق هدف مهم من أهداف التفكير العلمي.

وجاء مؤشر "إجابة النشاط تحتاج إلى مهارة القدرة على معالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة" التابعة لمهارة الاستقرار في الرتبة الخامسة حيث بلغ عدد تكرارها (7) تكراراً من مجموع أنشطة الكتاب وبنسبة (6,30%)، وهي نسبة متدنية أيضاً.

وجاءت مهارة "إجابة النشاط تتطلب القدرة على التوصل إلى استنتاجات تتجاوز حدود الأدلة المعطاة" التابعة لمهارة الاستقرار في الرتبة الخامسة مكرر من مجموع أنشطة الكتاب.

وجاءت مؤشر "إجابة النشاط تتطلب تصنيف المعلومات أو البيانات ذات الخصائص المشتركة في مجموعات أو فئات وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بينها" التابعة لمهارة التصنيف في الرتبة السادسة حيث بلغ عدد تكرارها (6) تكراراً من مجموعة أنشطة الكتاب وبنسبة (5,405,40%).

وجاء مؤشر "إجابة النشاط تتطلب توظيف القدرة على التنبؤ أو امتلاك مهارة التنبؤ ومهارة مضمون النشاط" تحتاج إلى وضع تصور متوقع للنتائج قبل حدوثها بناء على الخبرة والملاحظات السابقة" التابعة لمهارة التنبؤ في الرتبة السابعة، حيث بلغ عدد تكرارها (3) من مجموع أنشطة الكتاب وبنسبة (2,70%)، ومن الأمثلة على الأنشطة التي تضمنت هذا المؤشر النشاط (3) من درس قيم الحضارة الإسلامية الجزء الأول.

وجاء مؤشر "إجابة النشاط تتطلب ملاحظة موقف تعليمي تعليمي أو مشهد معين" التابعة لمهارة "الملاحظة" في الرتبة السابعة مكرر، وهي نسبة متدنية أيضاً، وجاء مؤشر "يتضمن النشاط فعلاً يدل على الملاحظة مثل: لاحظ، تمعن في، انظر" التابعة لمهارة "الملاحظة" في الرتبة الثامنة حيث بلغ عدد تكرارها (2) تكراراً من مجموعة أنشطة الكتاب وبنسبة (1,80%)، وهي نسبة متدنية.

وأيضاً جاء مؤشر "إجابة النشاط تتطلب قياس مهارة استيعاب القيم الرمزية للأرقام ومدلولاتها" التابعة لمهارة العد في الرتبة التاسعة حيث بلغ عدد تكرارها (1) تكراراً من مجموعة أنشطة الكتاب وبنسبة (0,90%).

وكما جاء مؤشر "يتضمن النشاط فعلاً كصيغة مصدر يدل على الاستنباط مثل: إدراك، إيجاد، اكتشاف" التابعة لمهارة "الاستنباط" في الرتبة التاسعة مكرر. وأيضاً مهارة "إجابة النشاط تحتاج إلى القدرة على معالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة" في الرتبة نفسها من مهارة الاستنباط.

### 3.4. توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها توصي الدراسة بالآتي:

- تطوير أنشطة كتاب التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر بما يؤدي إلى معالجة القصور في تضمين بعض مهارات التفكير العلمي التي أوضحتها نتائج الدراسة مثل: مهارة القياس والعد.
- التنوع في أنشطة كتب التربية الإسلامية في الصفوف المختلفة لتشمل التدريب على مهارات التفكير العلمي جميعها.

### 4.4. بحوث ودراسات مقترحة:

فيما يأتي جملة من المقترحات التي تبين الحاجة إلى دراستها في أثناء إعداد الدراسة الحالية:

- تحليل الأنشطة التقويمية للصفين الحادي عشر والثاني عشر الأساسي في ضوء مهارات التفكير العلمي.
- درجة توافر مهارات التفكير العلمي في أنشطة كتب التربية الإسلامية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عُمان
- مدى تمكن طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر الأساسي من مهارات التفكير العلمي المتضمنة في أنشطة كتاب التربية الإسلامية.

## المراجع:

## • القرآن الكريم.

- الأحمدي، أمجد حمدان، ومؤلفين آخرين. (2011). *توجهات المعلمين في المدارس الرائدة بمنطقة المدينة المنورة نحو أهمية تقنيات التعليم في تنمية التفكير لدى طلبتهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- أبو جحجوح، يحيى. (2011). *عمليات العلم ومهارات التفكير المستنبطة من القرآن الكريم وتطبيقها في تدريس العلوم*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة – شئون البحث العلمي والدراسات العليا.
- الحميري، عبد القادر بن عبيد الله. (2018). *درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير العلمي والتحصيل لدى طلابهم في مقرر العلوم بالمرحلة المتوسطة*. دراسات العلوم التربوية: 45(4).
- حيمر، الكاملة. (2017). *مهارات التفكير العلمي وعلاقتها بدافع الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف – المسيلة.
- خضر، فخري رشيد. (2011). *مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية مهارات التفكير في الأسئلة الشفوية وأسئلة الوثائق*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية – عمادة البحث العلمي.
- الدوغان، إيمان عبد العزيز، وآخرون. (2018). *دور التقنية في تنمية مهارات التفكير العلمي والمعرفي بمراحل التعليم من خلال البحث العلمي*. المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية: 4(12): 226-276.
- الرشدي، جميلة مرهون، ومؤلفين آخرين. (2009). *دور معلمي التربية الإسلامية في تطوير مناهجها في سلطنة عُمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس.
- الزغبني، غسان محمد عبدالله. (2004). *مستوى مهارات التفكير العلمي المستخدمة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- زيتون، عايش (2008). *تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم*. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، دار الشروق.
- السحاري، محمد عوض محمد. (2018). *دور الأنشطة الصفية المضمنة بكتب التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير التأملية لدى طلاب المرحلة المتوسطة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد.
- السمكري، محمد محمد تيسير، ومؤلفين آخرين. (2018). *أثر استخدام تطبيق ClassroOm Google في تدريس مادة مقدمة في المناهج في تنمية مهارات التفكير العلمي*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية – عمادة البحث العلمي.
- أبو شريح، شاهر ذيب. (2016). *درجة توافر مهارات التفكير العلمي المستمدة من القرآن الكريم في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بالأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جرش، الأردن.
- الشلي، إلهام على أحمد. (2014). *مهارات التفكير العلمي المتضمنة في كتب العلوم المقررة في الصفوف الأساسية العليا الثلاثة الأولى في الأردن: دراسة تحليلية*. جامعة الزرقاء – عمادة البحث العلمي.
- عبدالله، عبد الرحمن. (1995). *العمليات العقلية في القرآن الكريم ودلالاتها التربوية*. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية: 7(105-129).
- العبيسات، إيمان مجلى عبد اللطيف. (2020). *مهارات التفكير التحليلي المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصفوف "السادس، السابع، الثامن" من المرحلة الأساسية العليا*. رسالة ماجستير غير منشورة، المركز القومي للبحوث غزة، مجلة العلوم التربوية والنفسية.
- العرين، محمد محمد محمود. (2011). *برنامج مقترح على نموذج أبعاد التعلم لموازنو لتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية – غزة.
- العمرى، ماجد بن محمد بن دلهم. (2020). *فاعلية استخدام استراتيجية التخيل الموجه في تحسين مهارات التفكير العلمي من خلال مقرر العلوم بالمرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير غير منشورة، المجلة العربية النوعية.
- عودة، رحمة محمد، سرور، أميرة إسماعيل. (2008). *الآيات القرآنية الواردة في كتاب التربية الإسلامية للصف السابع ودورها في تنمية التفكير*. رسالة ماجستير غير منشورة، مركز القرآن الكريم والدعوة الإسلامية، كلية أصول الدين – الجامعة الإسلامية – غزة.
- غازي، انتصار، حاتم، ليث. (2016). *دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في إربد*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.
- غزال، رولا شريف محمد. (2016). *أثر توظيف نظام القومات (mat4) في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير العلمي بمادة العلوم العامة لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية – غزة.

- غلام، خديجة ناجي محمد. (2008). فاعلية البرمجيات التعليمية ذات الوسائط المتعددة في تدريس الجغرافيا وأثرها في تنمية مهارات التفكير والتحصيل والاحتفاظ لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والعلوم الإنسانية – جامعة طيبة.
- قطب، إيمان محمد. (2006). المهارات اللغوية، مستوياتها، صعوبات تدريسها. دار الفكر العربي، القاهرة.
- الناقة، صلاح أحمد عبد الهادي، وآخرون. (2015). أثر إثراء محتوى مناهج العلوم بمضامين الإعجاز العلمي في القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير العلمي والمبادئ العلمية لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة – شئون البحث العلمي والدراسات العليا.
- وزارة التربية والتعليم. (2019). دليل المعلم لمادة التربية الإسلامية للصف الثاني عشر الفصل الدراسي الأول (p1) <https://home.moe.gov.om/module.php?m=search&Category=librarhttp>
- Abdullah, A. (1995). Aleamaliaat Aleaqliat Fi Alquran Alkarim Wadalalatuha Altarbawiat 'Mental processes in the Holy Quran and their educational implications'. *King Saud University Journal of Educational Sciences and Islamic Studies*, (7), 129-105. [in Arabic]
- Abu Jahjouh, Y. (2011). *Eamaliaat Aleilm Wamaharat Altafikir Almustanbitat Min Alquran Alkarim Watatbiquha Fi Tadris Aleulum* 'Science processes and thinking skills derived from the Holy Quran and their application in teaching science'. Unpublished master's thesis, The Islamic University of Gaza - Scientific Research and Graduate Studies Affairs. [in Arabic]
- Abu Shreikh, Sh. Th. (2016). *Darajat Tawafur Maharat Altafikir Aleilmii Almustamadat Min Alquran Alkarim Fi Kutub Altarbiat Al'iislatmiat Lilmarhalat Al'asasiat Aleulya Bial'urduni* 'The degree of availability of scientific thinking skills derived from the Holy Quran in Islamic education textbooks for the upper basic stage in Jordan'. Unpublished master's thesis, Jerash University, Jordan. [in Arabic]
- Al-Ahmadi, A. H., and other authors. (2011). *Tawajuhat Almuealimin Fi Almadaris Alraayidat Bimintaqat Almadinat Almunawarat Nahw 'Ahamiyat Taqniaat Altaelim Fi Tanmiat Altafikir Ladaa Talabatihim* 'Teachers' attitudes in the leading schools in Al-Madinah Al-Munawwarah region towards the importance of educational techniques in developing thinking among their students'. Unpublished master's thesis, University of Jordan. [in Arabic]
- Al-Doughan, I. A., and others. (2018). Dawr Altaqniat Fi Tanmiat Maharat Altafikir Aleilmii Walmaerifi Bimarahl Altaelim Min Khilal Albahth Alealmii 'The role of technology in developing scientific and cognitive thinking skills in the stages of education through scientific research'. *The Arab Journal for Studies and Research in Educational and Human Sciences*: 4 (12): 226-276. [in Arabic]
- Al-Hamiry, A. (2018). Darajat Mumarisat Muealimi Aleulum Limaharat Altafikir Alnaaqid Waealaqatih Bimaharat Altafikir Aleilmii Waltahsil Ladaa Tulaabihim Fi Muqarar Aleulum Bialmarhalat Almutawasitati 'The degree of science teachers' practice of critical thinking skills and its relationship to scientific thinking skills and achievement among their students in the science course at the intermediate stage'. *Educational Science Studies*: 45(4). [in Arabic]
- Al-Naaqa, S. A. and others. (2015). *'Athar 'lithra' Muhtawaa Minhaj Aleulum Bimadamin Al'iejaz Aleilmii Fi Alquran Alkarim Fi Tanmiat Maharat Altafikir Aleilmii Walmabadi Aleilmiat Ladaa Tulaab Alsafi Alsaabie Al'asasi Bighazati* 'The effect of enriching the content of the science curriculum with the contents of scientific miracles in the Holy Quran in developing scientific thinking skills and scientific principles among seventh grade students in Gaza'. Unpublished master's thesis, The Islamic University of Gaza - Scientific Research and Graduate Studies Affairs. [in Arabic]
- Al-Obeisat, E. M. (2020). *Maharat Altafikir Althallili Almutadaminat Fi Kutub Altarbiat Al'iislatmiat Lilsufuf 'Alsaadisi, Alsaabieu, Althaamin' Min Almarhalat Al'asasiat Aleulya* 'Analytical thinking skills included in Islamic education textbooks for grades "sixth, seventh, and eighth" of the upper basic stage'. Unpublished master's thesis, Gaza National Research Center, Journal of Educational and Psychological Sciences. [in Arabic]
- Al-Omari, M. (2020). *Aeiliat Astikhdam Astiratiji Altakhayul Almuajah Fi Tahsin Maharat Altafikir Aleilmii Min Khilal Muqarar Aleulum Bialmarhalat Alaibtidayiyati* 'The effectiveness of using the guided imagination strategy in improving scientific thinking skills through the science course in the primary stage'. Unpublished master's thesis, The Qualitative Arab Journal. [in Arabic]
- Al-Rashidi, J. M., and other authors. (2009). *Dawr Muealimi Altarbiat Al'iislatmiat Fi Tatwir Manahijiha Fi Saltanat Euman* 'The role of Islamic education teachers in developing their curricula in the Sultanate of Oman'. Unpublished master's thesis, Sultan Qaboos University. [in Arabic]
- Al-Sahari, M. A. (2018). *Dawr Al'anshitat Alsafiat Almutadaminat Bikutub Altarbiat Al'iislatmiat Fi Tanmiat Maharat Altafikir Alta'amulii Ladaa Tulaab Almarhalat Almutawasitati* 'The role of classroom activities included in Islamic education books in developing reflective thinking skills among middle school students'. Unpublished master's thesis, King Khalid University. [in Arabic]
- Al-Samkari, M. M. and other authors. (2018). *'Athar Aistikhdam Tatbiq Classro0m Google Fi Tadris Madat Muqadimat Fi Almanahij Fi Tanmiat Maharat Altafikir Aleilami* 'The effect of using Classro0m Google application in teaching an introduction course in the development of scientific thinking skills'. Unpublished master's thesis, University of Jordan - Deanship of Scientific Research. [in Arabic]

- Al-Shalabi, I. A. (2014). *Maharat Altafikir Aleilmii Almutadaminat Fi Kutub Aleulum Almuqararat Fi Alsufuf Al'asasiat Aleulya Althalathat Al'uwlaa Fi Al'urduni: Dirasat Tahliliatun* 'Scientific thinking skills included in science textbooks for the first three upper basic grades in Jordan: an analytical study'. Zarqa University - Deanship of Scientific Research. [in Arabic]
- Al-Zoghaibi, G. M. (2004). *Mustawaa Maharat Altafikir Aleilmii Almustakhdamat Ladaa Tulaab Alsafi Althaalith Almutawasit Fi Almamlakat Alearabiati Alsaediati* 'The level of scientific thinking skills used among the third intermediate grade students in the Kingdom of Saudi Arabia'. Unpublished master's thesis, University of Jordan. [in Arabic]
- El-Erian, M. M. (2011). *Barnamaj Muqtarih Ealaa Namudhaj 'Abead Altaealum Limarzanu Litanmiat Maharat Altafikir Aleilmii Ladaa Tulaab Alsafi Altaasie Al'asasii Bighazati* 'A proposed program based on Marzano's Dimensions of Learning model to develop scientific thinking skills among ninth grade students in Gaza'. Unpublished master's thesis, Islamic University - Gaza. [in Arabic]
- Ghazal, R. Sh. (2016). *'Athar Tawzif Nizam Alfawmat (4mat) Fi Tanmiat Almafahim Wamaharat Altafikir Aleilmii Bimadat Aleulum Aleamat Ladaa Talibat Alsafi Alsaabie Al'asasii Bighazati* 'The effect of employing the 4mat format system on developing concepts and scientific thinking skills in general science among seventh grade female students in Gaza'. Unpublished master's thesis, Islamic University - Gaza. [in Arabic]
- Ghazi, I. and Hatem, L. (2016). *Dawr Muealimi Altarbiat Al'iislati Fi Tanmiat Maharat Altafikir Al'iibdaei Ladaa Talabat Alsafi Aleashir Al'asasii Fi 'Iirbda* 'The role of Islamic education teachers in developing the creative thinking skills of tenth grade students in Irbid'. Unpublished master's thesis, Yarmouk University. [in Arabic]
- Ghulam, Kh. N. (2008). *Faeiliat Albarmajiaat Altaelimiat Dhat Alwasayit Almutaeadiat Fi Tadris Aljughrafia Wa'athariha Fi Tanmiat Maharat Altafikir Waltahsil Walaihtifaz Ladaa Talibat Alsafi Al'awal Almutawasit Bialmadinat Almunawarati* 'The effectiveness of multimedia educational software in teaching geography and its impact on the development of thinking skills, achievement and retention of the first intermediate grade students in Madinah'. Unpublished master's thesis, College of Education and Human Sciences - Taibah University. [in Arabic]
- Himer, A. (2017). *Maharat Altafikir Aleilmii Waealaqatuha Bidafie Al'iinjaz Ladaa Talamidh Alsanat Thalithat Thanawy* 'Scientific thinking skills and their relationship to achievement motivation among third year secondary school students'. Unpublished master's thesis, Mohamed Boudiaf University - M'sila. [in Arabic]
- Khader, F. R. (2011). *Madaa Tawzif Muealimi Almarhalat Al'asasiat Maharat Altafikir Fi Al'asyilat Alshafawiat Wa'asyilat Alwathayiqi* 'The extent to which primary stage teachers employ thinking skills in oral and document questions'. Unpublished master's thesis, University of Jordan - Deanship of Scientific Research. [in Arabic]
- Odeh, R. M. and Sorour, A. I. (2008). *Alayat Alquraniat Alwaridat Fi Kitab Altarbiat Al'iislati Lilsafi Alsaabie Wadawriha Fi Tanmiat Altafikiri* 'Quranic verses contained in the seventh grade Islamic education book and their role in developing thinking'. Unpublished master's thesis, Center for the Holy Quran and Islamic Call, Faculty of Fundamentals of Religion - Islamic University - Gaza. [in Arabic]
- Qutb, I. M. (2006). *Almaharat Allughawiatu, Mustawayatiha, Sueubat Tadrisiha* 'Language skills, their levels, and the difficulties of teaching them'. Alfikr Alearabii House. [in Arabic]
- The Ministry of Education. (2019). *Dalil Almuealim Limadat Altarbiat Al'iislati Lilsafi Althaani Eashar* 'Teacher's guide for Islamic education for the twelfth grade'. first semester (p1) <https://home.moe.gov.om/module.php?m=search&Category=librarhttp> [in Arabic]
- Zaitoun, A. (2008). *Tanmiat Al'iibdae Waltafkir Al'iibdaei Fi Tadris Aleulum* 'Developing creativity and creative thinking in teaching science'. Unpublished master's thesis, Amman, Dar Al-Shorouk. [in Arabic]

# الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إِب وعلاقته ببعض المتغيرات

## Resilience and its Relationship with some Variables with Displaced Students at Ibb University

أحمد علي محمد التهامي

Ahmed Ali Mohamed Al-Tohamy

Accepted

قبول البحث

2022/9/13

Revised

مراجعة البحث

2022 /9/8

Received

استلام البحث

2022 /8/22

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.12>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب وعلاقته ببعض المتغيرات

# Resilience and its Relationship with some Variables with Displaced Students at Ibb University

أحمد علي محمد التهامي

Ahmed Ali Mohamed Al-Tohamy

طالب دكتوراه- قسم الإرشاد النفسي والتربوي- كلية التربية - جامعة تعز- الجمهورية اليمنية

PhD Student, Department of Psychological and Educational Counseling, College of Education, Taiz University,  
Republic of Yemen  
a774891030@gmail.com

### الملخص:

هدف البحث إلى معرفة مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعته إب وعلاقته ببعض المتغيرات، إضافة إلى معرفته دلالة الفروق في الصمود النفسي لدى الطلبة وفقاً لمتغيري (النوع، التخصص)، وقد تكونت عينة البحث من (150) طالب وطالبة، استخدم الباحث المنهج الوصفي وتوصل البحث إلى النتائج التالية: وجود مستوى منخفض من الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب، عدم وجود فروق دالة عند مستوى دلالة (0.05) في الصمود النفسي وفقاً لمتغير النوع، عدم وجود فروق دالة عند مستوى دلالة (0.05) في الصمود النفسي وفقاً لمتغير التخصص. وبناءً على نتائج البحث، فقد خرج البحث بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الصمود النفسي؛ الطلبة النازحين في جامعة إب.

### Abstract

This study aimed to identify the level of resilience and its relationship with some variables with students of Ibb University, and whether or not there were statistically significant differences in students' resilience attributed to the variables of gender and major. The sample of the study was composed of (150) students. Then, an analytical descriptive approach was used in this study revealing the following findings: the level of resilience with students of Ibb University was low, there were no statistically significant differences at the level (0.05) in students' resilience attributed to the variables of gender, and there were no statistically significant differences at the level (0.05) in students' resilience attributed to the variable major. Based on the findings of the study, a number of recommendations and suggestions were introduced.

**Keywords:** Resilience; Displaced Students at Ibb University.

## 1. المقدمة:

لم يعد التعرض للضغوط النفسية أو البيئية المتغير الرئيس الذي يؤثر في نشاط الفرد، بل أن هناك متغيرات أخرى أكثر تأثيراً ومنها أهداف الفرد وغاياته التي يسعى لتحقيقها، فالإنسان يعيش في عالم تتضاعف فيه المحن والضغوط، وتتسارع فيه الأحداث محدثة تغيرات متلاحقة، مما أدى إلى زيادة المشكلات التي تواجه الشباب، والتي تجعلهم يتوقعون الكثير من العقبات التي تفرضها مستجدات العصر، والتي قد تقف عائق في طريق وصولهم إلى أهدافهم، فينتج عنها كثير من المخاطر في حياتهم غير أن منهم من يستطيع تخطي تلك المحن والصعاب ويتجاوزها محققاً أهدافه ومنهم من يعجز عن ذلك فيؤثر سلباً على صحته النفسية، وعليه يحتاج هؤلاء إلى تنمية جوانب القوى لديهم بحيث يصبحوا قادرين على تخطي الصعاب وتجاوزها، لذا بدا الاهتمام البحثي في الآونة الأخيرة يهتم بدراسة الجوانب التي من شأنها جعل الفرد أكثر قوة وإيجابية في مواجهة مستجدات الحياة.

حيث يشير الباحثون إلى أنه عند مراجعتهم لقاعدة المعلومات النفسية والتي توثق ملخصات البحوث النفسية في الدوريات المختلفة من عام 1967 م حتى عام 2000 م وجد أن هناك (5548) بحثاً نشر عن الغضب و (41416) عن القلق و (54040) عن الاكتئاب، بينما هناك (415) بحثاً عن الابتهاج و (1710) عن السعادة و (2582) عن الرضا عن الحياة، مما يعني أن هناك (21) بحثاً منشور عن الانفعالات السلبية مقابل بحثاً واحداً عن الانفعالات الإيجابية. ومنذ ثمانينات القرن العشرين حدثت تغيرات ملحوظة وتضاعف عدد البحوث المنشورة عن السعادة والأمل والرضا عن الحياة بمقدار أربع مرات (معمرية، 2004: 98-99).

وعليه فقد ظهر في العام 1998 م علم النفس الإيجابي positive psychology على يد عالم النفس الأمريكي مارتن سليجمان (Martin Seligman) والذي اهتم فيه بدراسة القوى الإيجابية لدى الفرد كما اهتم بدراسة وتحليل الخبرات الشخصية الذاتية المقدرة أو ذات القيمة مثل: الرفاهية الشخصية أو جودة الوجود الذاتي الشخصي، القناعة، الأمل والتفاؤل والتدفق والسعادة، على المستوى الشخصي، أما على المستوى الفردي، فيتعلق علم النفس الإيجابي بدراسة وتحليل السمات الإيجابية للفرد منها القدرة على الحب والعمل، البسالة والجرأة، مهارات العلاقات الاجتماعية المتبادلة مع الآخرين، الإحساس والتذوق الجمالي، المثابرة، التسامح، الأصالة، الانفتاح العقلي والتطلع للمستقبل، الشغف الروحي، الموهبة العالية، والحكمة، وعلى مستوى الجماعة، يدور علم النفس الإيجابي حول الفضائل والمؤسسات المدنية التي تحرك الأفراد تجاه المواطنة الصالحة، المسؤولية، التواد مع الآخرين والاهتمام بهم، الإيثار، الأدب والأخلاق، الاعتدال، التحمل، والمواجهة وخلق العمل" (Seligman et al., 2005: 411) (أبو حلاوة، 2010: 20).

ويمثل الصمود النفسي لبنة أساسية في منظومة علم النفس الإيجابي والذي يبحث فيه عن القوى الإنسانية من أجل تنميتها لدى الفرد وبما يمكن الفرد من مواجهة تلك التحديات وتجاوزها بإيجابية والنهوض من جديد مستعيداً عافيته بل ومحققاً قدرًا من الكفاءة الذاتية، بحيث يصبح أقل عرضة للاضطرابات النفسية؛ مما يعني أن للصمود النفسي دور ذو فاعلية في بناء شخصية إيجابية تعزز من نواحي القوى لدى الفرد ويجعله قادرًا على حل مشكلاته ومع إحداث قدر من التوازن الداخلي حيث أن هذا المنحى في علم النفس الإيجابي يعظم القوى الإنسانية باعتبارها قوى أصيلة في الإنسان مقابل المناحي السائدة والشائعة والتي تعظم القصور وأوجه الضعف الإنساني (الأعسر، 2010: 13) (جولدشتين و بروكس، 2011: 27).

من خلال ما سبق يتضح أن الصمود النفسي يعد المصلحة التي تضم الكثير من العوامل والمتغيرات التي تعمل على تحسين جودة الحياة لدى الأفراد، مما يعني تمتع الفرد بقدر من الصحة النفسية، وهذا ما أشارت إليه دراسة نوز ومالك وبتول (Nawaz & Malik & Batool, 2013: 670). من خلال ما سبق يتبين أن طبيعة الموضوع تمثل مجالاً مهمًا للدراسة إذ إنه يمثل محوراً مهمًا من محاور الشخصية وأبعادها التي من خلالها يتحقق توافق الفرد مع نفسه ومجتمعه إلا أن الدراسات والبحوث لم تعطه الاهتمام الكافي (حسب علم الباحث) في الوقت الحالي.

## 1.1. مشكله الدراسة:

تعد الحياة جملة من الأحداث والتحويلات المتسلسلة، والتي تحمل في طيها الكثير من المفاجآت غير المتوقعة لبني البشر عبر متصل حياتهم، ومن المؤكد أنها تحتوي العديد من الصعوبات والمحن التي تشكل لهؤلاء الأفراد تحديات مختلفة، فيعملوا جاهدين على تخطيها وإيجاد المناسب من الحلول لها محققين أهدافهم مع حصولهم على قدر من الاستقرار النفسي لدى إشباعهم لحاجاتهم، غير أن تلك الصعاب في أغلب الأحيان قد تزداد شدتها ووطنها على الفرد وقد تكون مستمرة ومتتالية أحياناً أخرى، مما يتطلب من الفرد أن يظل على يقظة تامة واستعداد للتصدي لها، وقد يفشل في حلها فينعكس ذلك سلباً على صحته النفسية.

والقارئ المتابع للمشهد اليميني منذ العام 2015 م وحتى الآن وما تخلله من الأحداث والتحويلات المستمرة والمتسارعة، تدهورت فيها أوضاع البلاد، أثر فيها الفرز والهلع والنزوح وانعدام الاستقرار والإحساس بالأمن والأمان، لم تكن اليمن كدولة نامية قادرة على استيعاب مثل هذه الضغوط الطارئة التي أحدثتها التغيرات السياسية والاضطرابات الأمنية في البلاد، فكثر الاختطافات والاعتقالات وانهارت الكثير من الخدمات الأساسية ومنها الكهرباء والنقل والمشتقات النفطية، ناهيك عن تدهور الاقتصاد لأسوأ حالاته وتعرض بلدنا لعدوان خارجي وداخلي بين أطرافه السياسية والحزبية، كل هذه الأحداث المتتالية بأطيافها المختلفة وغيرها أفقدت البلاد توازنها وكان لها تأثير واضح على حياة اليمنيين بمختلف شرائحهم، غير أن النازحين لهم الحصة الأكبر من الضغوط، فإن ما شهدته النازحون من مواقف كارثية قبل النزوح وبعده من اضطهاد وترهيب وسوء خدمات يفوق ما أصاب أية فئة من فئات الشعب اليمني؛ وفي خضم ذلك تعرض الطلبة الذين يسكنون في مناطق النزاع إلى أزمة النزوح، التي تعد من الأزمات النادرة وغير المألوفة على المجتمع

اليمني، الذي يعيش في جو من الاستقرار والأمن والأمان، ونتيجة لذلك فقدوا مساكنهم ومدارسهم وجامعاتهم وممتلكاتهم؛ وهو ما خلق لديهم صدمة مؤلمة، وجعلهم في وضع مختلف عن غيرهم من الطلبة البعيدين عن تلك المناطق الذين لم تطلهم هذه الازمة و تعرضهم لأحداث الحياة الشاقة بأشكالها المختلفة، ولعل الباحث وجد ضالته في الصمود النفسي، حيث افترض أن هذا المتغير الإيجابي يلعب دور مهم في إحداث التوازن الداخلي والخارجي للفرد، فيرتبط إيجاباً بالأمل والتفاؤل والمواجهة الإيجابية للضغوط.

ومن هذا المنطلق تبرز أهمية الصمود النفسي كمتغير نفسي وقائي، يساعد الفرد على مواجهة المحن وتخطي الصعاب ومقاومة الانكسار، وبما يؤدي إلى استعادة التوازن وتحقيق التوافق النفسي (الأعسر، 2012: 3)، بل انه يلعب دور أساسي ومهم في إطار نموذج الرفاه النفسي (جولدشتين و بركس، 2011: 28).

إذاً لا بد لنا من الاستفادة من هذا المتغير الوقائي الإيجابي في مساعدة الأفراد على تخطي التحديات والمحن ومقاومة الأحداث المحيطة، وهذا ما ولد شعور لدى الباحث ولا سيما بهذه الفترة وما يعانيه الطلبة من أوضاع معيشية صعبة بسبب الحرب فهم يمثلون شريحة مهمة في أي مجتمع، على اعتبار أن هذه الشريحة من أكثر فئات المجتمع حاجةً لمثل هذا الدعم.

لذلك ولكل ما سبق يمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي بالتساؤل الرئيس التالي: ما مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب؟

ومن التساؤل الرئيس ينبثق التساؤل الفرعي التالي: هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب وفقاً لمتغيري النوع (ذكور- إناث)، والتخصص (علمي- إنساني)؟

## 2.1. أهمية الدراسة:

### الأهمية النظرية:

يعد طلبة الجامعة في طليعة شباب المجتمع ونخبته وعماد نهضته، وهم يؤهلون لإدارة مواقع قيادية في قطاعاته المختلفة وميادين العمل بغية قيامهم بتحقيق مهمات تطوير المجتمع وديمومة حركته إلى الامام، لذلك فليس هناك مجتمع اخذ بالتقدم لم يجعل لطلبة الجامعة مكاناً متقدماً في اهتماماته وخططه التنموية، لأن الشباب هو المستهدف لدى كل حركات التغيير لكونهم في مرحلة الهمم العالية المتجددة ذات النشاط المستمر فيبناء الإنسان يجب أن يسبق بناء المؤسسات. (مكاوي، 2012: 304).

ويمثل الصمود النفسي بناءً ثنائياً يتحدد من خلال التلازم بين التعرض للمحن وإظهار التكيف الناجح في مواجهتها، فالصمود النفسي ليس مجرد تحمل لمحن الحياة أو حتى التوافق معها فحسب بل هو القدرة على استعادة الشخص لتوازنه بعد فقدته القدرة على تحمل التحديات دون استسلام لها والأشخاص الصامدون لديهم إحساس بتقدير الذات والثقة بها ولديهم قدرة على حل المشكلات وفاعلية الذات. (شاهين، 2013: 617).

### الأهمية التطبيقية:

وتنبثق أهمية الدراسة من:

- تساعد نتائج الدراسة الحالية على تصميم البرامج الإرشادية الإنمائية والوقائية، التي تهدف إلى رفع وتحسين مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين، ورفد المكتبة العربية واليمنية بشي جديد من المعرفة في ميدان علم النفس الإيجابي.
- الاستفادة من تبني استراتيجيات إيجابية في الإرشاد النفسي تساعد الطلبة النازحين على مواجهة ضغوط الحياة.

## 3.1. أهداف الدراسة:

يهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

- التعرف على مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب.
- التعرف على الفروق في مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين وفق متغير النوع (ذكور وإناث).
- التعرف على الفروق في مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين وفق متغير التخصص (علمي وإنساني).

## 4.1. فروض الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسط الفرضي والواقعي لعينة الدراسة على مقياس الصمود النفسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الصمود النفسي تعزى لمتغيري (النوع، التخصص).

## 5.1. حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة في إطار متغيراتها، والتي تتمثل في معرفة مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب، في الجمهورية اليمنية للعام الجامعي 2019م.

## 6.1. مصطلحات الدراسة:

**الصمود النفسي:** يشير مصطلح الصمود النفسي إلى فكرة ميل الفرد إلى الثبات والحفاظ على هدوئه واتزانته الذاتي عند التعرض لضغوط أو مواقف عصيبة فضلاً عن قدرته على التوافق الفعال والمواجهة الإيجابية لهذه الضغوط وتلك المواقف الصادمة. (APA, 2010: 6)

**التعريف النظري للصمود النفسي هو:** القدرة على الثبات والتماسك الانفعالي في ظل ظروف الحرب الصعبة المتحدية مع الحفاظ على اتزانته الذاتي وحالته الإيجابية والتأثير الفعال مع الشعور بحالة من الاستبشار والتفاؤل بالمستقبل. كما يعرف الصمود النفسي إجرائيًا بـ الدرجة التي يحصل عليها الطالب / الطالبة على مقياس الصمود النفسي وأبعاده المستخدم في البحث وهي كالآتي:

- **البعد الأول: الكفاءة الشخصية:** قدرة الفرد الكامنة في التحكم في أفعاله الشخصية والاعتماد على ذاته في المواقف الجديدة وغير المألوفة في مواجهة الشدائد والمحن والتحديات التي تواجهه وتخطيها بطريقة إيجابية.
- **البعد الثاني: تحقيق الأهداف:** قدرة الفرد على التخطيط قبل البدء في أي عمل، من خلال وضع الأهداف القريبة والبعيدة واتباع الطرق الواقعية لتحقيق الأهداف المرسومة مسبقاً.
- **البعد الثالث: التفاؤل والمثابرة:** قدرة الفرد على التمتع بمستويات عالية من الاهتمام والحماس لموضوع ما وتفعيل قدراته ومهاراته لإتمام العمل على نحو متكامل والاستبشار بالمستقبل وتوقع حدوث الأفضل من الأشياء.
- **البعد الرابع: المرونة:** عملية ديناميكية تمكن الفرد من التكيف الفعال الذي يمكنه من مواجهة التحديات والمحن والأزمات والتهديدات؛ ما يحدث توافقاً إيجابياً.
- **البعد الخامس: حل المشكلات:** قدرة الفرد على التعامل السليم مع المشكلات والأحداث، ومواجهتها وعدم الهروب منها ووضع حلول منطقية لحلها.
- **البعد السادس: القيم الروحية والأخلاقية:** قدرة الفرد على الحفاظ على القيم والأخلاق السائدة بالمجتمع وممارستها بوصفها سلوكاً يومياً في الحياة؛ ما يشعره بقيمة الحياة ومعناها.

## 2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

## 1.2. الإطار النظري:

يعد الصمود النفسي أحد البناءات الكبرى في علم النفس الإيجابي وعلم النفس الإيجابي هو المنحى الذي يعظم القوى الإنسانية بعدها قوة أصيلة في الإنسان مقابل المناحي السائدة والشائعة التي تركز على أوجه القصور والضعف الإنساني. (سليمون، 2015: 94).

ولا يمكن تصور الحياة الحالية بدون متاعب ومصاعب وضغوط وأزمات بل كوارث وهنا تكمن أهمية تناول مصطلح الصمود النفسي وتعيين أبعاده ومحدداته وتأتي أهميته بوصفه مكون معين للبشر على مواجهة ضغوط الحياة وأزماتها.

ويكتسب الصمود النفسي أهمية ولا سيما بالنسبة للناس المعرضين للمخاطر الذين يعيشون في حالة من الفقر أو في مناطق الكوارث والحروب أو ممن يعانون ظروف مرضية مزمنة لكونه معيماً لهم على المواجهة الفعالة والتعايش الإيجابي مع هذه الظروف. (أبو حلاوة، 2013: 29)

وتتمكن الفرد من التوافق والمواجهة الإيجابية لهذه الضغوط والمنغصات، ومن ثم سرعة التعافي والتجاوز السريع للموقف الصادم أو الضاغطة فرصة لتقوية الذات وتحصينها ضد الضغوط والمواقف الصادمة مستقبلاً. (Masten, 2009: 11)

ويتميز الأفراد ذوي الصمود النفسي بالخصائص الآتية:

- **الصبر:** إذ يتسم الإنسان بالجلد والهدوء والروية والاتزان الانفعالي وعدم التسرع أو التهيج أو شدة الغضب ويتعلم بذلك المثابرة وبذل الجهد لتحقيق أهدافه العلمية والعملية، فالصبر والمثابرة مرتبطان بقوة الإرادة والشخص الصابر قوي الإرادة لا تضعف عزيمته ولا تثبط همته مهما لقي من مصاعب وعقبات (نجاتي، 2005: 299).
- **التسامح:** هو التغلب على نزوع النفس من المكابرة والاصرار على الخطاء وأعظم أبواب الاعتذار وأجلها هو مداومة الشخص على الاعتذار وطلب الصفح والعفو والقدرة على العفو هي طاقة نفسية لا توجد عند الكثيرين ولا تكون بسبب ضعف أو نقص ولكن ترافق القدرة على الانتقام وبالرغم من ذلك يعفو عمن ظلمه أو سبب له أذى. (أبو حلاوة، 2013: 34).
- **التفاؤل والالتزام:** يتسم الأشخاص ذوي الصمود بالتفاؤل والالتزام وهم مبدعون ولديهم القدرة على حل المشكلات فهم يوصفون بقدرتهم على الوصول إلى نتائج إيجابية وناجحة في مواجهة الشدائد. (Rachel, 2008: 20)

## فوائد الصمود النفسي:

- **تحقيق الصحة النفسية:** وتعني النضج الانفعالي والاجتماعي وتوافق الفرد مع نفسه ومع العالم حوله والقدرة على تحمل مسؤوليات الحياة ومواجهة ما يقابله من مشكلات وتقبل الفرد حياته والشعور بالرضا والسعادة. وأشارت منظمة الصحة العالمية (2005) إلى أن هناك الكثير من المشاهد والنماذج حول مفهوم الصحة النفسية الإيجابية ومنها الصمود إذ يختلف الأفراد بشدة في القدرة على مقاومة المحن والصعاب وتجنب

الانهيار عند مواجهة الشدائد ولا تعد جميع الاستجابات نحو الشدائد أو الصعاب مرضية وربما تستخدم كآليات مقاومة ولقد تصور " روتر" أن الصمود النفسي نتاج البيئة أو العرف وأنه عملية متداخلة يمكن أن تعدل العوامل الواقعية من استجابات الشخص للمخاطر البيئية ولذلك فالنتيجة ليست دائماً مضرّة وربما تصبح العوامل الواقعية قابلة للكشف عن مواجهة المحن و الشدائد.

- النظرة الإيجابية للحياة " إدراك معنى الحياة": كلما كان الإنسان متعلّياً بخاصية الصمود كان أكثر إيجابية في تعامله مع ما يدور حوله من موجودات فالنظرة الإيجابية في الحياة هي التي تحدد أيضاً مكانته وقيّمته الاجتماعية في الحياة لأنها سبب في العمل والحركة وعامل في الفاعلية والعزم.
- الاستمرارية في العطاء: لا يؤتي العمل المتقطع ثماره ويورث العمل المتكرر الكآبة، والإنسان الصامد نفسياً يكتسب استمرارية لا تعرف الانقطاع وعمل لا يعرف الكآبة والملل فهو يواصل العمل بهمة ونشاط وحماس واتقان في عطاء متجدد.
- الاتصال الفعال: يرتبط نجاح الإنسان بمدى قدرته على إقامة علاقات إنسانية ويرتبط فشله بفشل هذه العلاقات وبالتالي بمستوى اتصاله الإنساني بالآخرين والإنسان الصامد والمرن يمتلك خاصية الاتصال الفعال لأن لديه القدرة على تقبل الآخرين وعدم الاصطدام بهم. (سليمون، 2015: 102).

## 2.2. الدراسات السابقة:

- دراسة شاهين (2013) استهدفت معرفة الفروق بين الذكور والإناث من المراهقين ضعاف السمع في الصمود النفسي، ومن ثم تنمية الصمود النفسي لديهم من خلال تنمية كل من الأمل والتفاؤل. وتألّفت عينة الدراسة التشخيصية (60) من المراهقين ضعاف السمع إناث وذكور أما العينة التي طبق عليها البرنامج، فقد بلغت (10) مراهقاً ومراهقة (5) ذكور و(5) إناث. استخدمت الدراسة لتحقيق أهدافها: مقياس الأمل من إعداد الباحثة، مقياس التفاؤل من إعداد إسماعيل (2008)، مقياس (الصمود النفسي) للمراهقين. توصلت الدراسة إلى: عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الصمود النفسي، وجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي على مقياس الأمل والتفاؤل والصمود النفسي لصالح القياس البعدي، عدم وجود فروق بين القياس البعدي والتبقي لأفراد العينة؛ ما يؤكد فاعلية البرنامج.
- دراسة عبد الفتاح وحليم (2014) استهدفت الكشف على العلاقة بين الصمود النفسي وكل من الحكمة وفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة. وتألّفت عينة الدراسة (540) طالباً وطالبة بالفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية. بجامعة الزقازيق. استخدمت الدراسة لتحقيق أهدافها: مقياس الحكمة من إعداد (Brown & Greene 2006) ترجمة الباحث، مقياس فاعلية الذات من إعداد: أبو غالي (2012). وتوصلت الدراسة إلى: عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الفرقة الأولى والفرقة الرابعة في الصمود النفسي.
- دراسة المساوي (2016) استهدفت معرفة طبيعة العلاقة بين الصمود النفسي وجودة الحياة لدى طلبة جامعة إب. وتألّفت عينة الدراسة (300) طالب وطالبة. استخدمت الدراسة لتحقيق أهدافها: مقياس الصمود النفسي إعداد الباحثة، مقياس جودة الحياة إعداد الباحثة. توصلت الدراسة إلى: وجود علاقة موجبة بين الصمود النفسي وجودة الحياة لدى طلبة جامعة إب، وجود مستوى مرتفع من الصمود النفسي لدى طلبة جامعة إب، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصمود النفسي وفقاً لمتغير الجنس لصالح الذكور ووفقاً لمتغير التخصص لصالح الأقسام العلمية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصمود النفسي وفقاً لمتغير المستوى الدراسي، وجود مستوى مرتفع من جودة الحياة لدى طلبة جامعة إب، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي.
- دراسة خليل (2017) استهدفت التعرف إلى الصمود النفسي لدى الطلبة وفقاً للمتغيرات التالية: النوع- التخصص- المستوى الدراسي- المرحلة الدراسية في جامعة بغداد. وتألّفت عينة الدراسة (240) طالباً وطالبة. استخدمت الدراسة لتحقيق أهدافها مقياس الصمود النفسي من (إعداد الباحث). توصلت الدراسة إلى: وجود فروق في الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، وجود فروق في الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الرابعة.
- دراسة الغامدي (2020) استهدفت التعرف إلى الصمود النفسي والكشف عن العلاقة بين الصمود النفسي وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة. وتألّفت عينة الدراسة الأصلية (3641) طالباً تم اختيار (350) طالباً عينة أساسية. استخدمت الدراسة لتحقيق أهدافها: مقياس الصمود النفسي من إعداد (الطالع، 2016)، مقياس قلق المستقبل من إعداد (المشيخي، 2009). توصلت الدراسة إلى: أن المتوسط الكلي لقلق المستقبل بدرجة متوسطة، وأن المتوسط الكلي للصمود النفسي بدرجة متوسطة، وجود علاقة ارتباطية عكسية بين قلق المستقبل ومتغير الصمود النفسي، ويمكن التنبؤ بدرجات قلق المستقبل من خلال معرفة الدرجة الكلية للصمود النفسي وأبعادها.

## تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة لوحظ أن هذا البحث يتفق معها من حيث: أهمية موضوع الصمود النفسي كدراسة كل من: دراسة المساوي (2016)، دراسة الغامدي (2020).

من حيث العينة: توافقت الدراسات السابقة من حيث العينة المتمثلة بطلاب الجامعة كدراسة كل من: عبد الفتاح وحليم (2014)، ودراسة المساوي (2016)، ودراسة خليل (2017)، ودراسة الغامدي (2020). بينما كانت دراسة شاهين (2013) على عينة من الطلبة المراهقين. كما لوحظ أن هذا البحث يختلف مع الدراسات السابقة بنوعية العينة المتمثلة بالطلبة النازحين بخاصيتها المختلفة عن الطلبة العاديين. من حيث المتغيرات: يتفق البحث الحالي بمتغيراته المتمثلة بالنوع والتخصص مع دراسة كل من: دراسة عبد الفتاح وحليم (2014)، ودراسة المساوي (2016)، ودراسة خليل (2017)، بينما دراسة الغامدي (2020)، التقت مع البحث الحالي أن العينة من طلبة الجامعة واختلفت أنها كانت على الذكور فقط ولم تشمل الإناث، كذلك دراسة شاهين (2013)، التقت مع البحث الحالي في متغير النوع فقط دون التخصص. كما لوحظ أن هذا البحث يختلف مع الدراسات السابقة من حيث التطرق إلى موضوع جديد وهو التعرف إلى مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب. مكان وعينة البحث: حيث أن إجراءات هذا البحث طبقت على عينة من الطلبة النازحين في جامعة إب.

### 3. الدراسة الميدانية:

يتضمن هذا الجزء عرضاً مفصلاً لمنهجية الدراسة وإجراءاتها المتبعة لتحقيق أهداف الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

#### 1.3. منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة الاعتماد على المنهج الوصفي الإرباطي، كمنهج مناسب لدراسة تهدف إلى التعرف إلى مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب.

#### 2.3. مجتمع وعينة الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة الحالية جميع طلبة البكالوريوس النازحين والملتحقين في جامعة إب بالجمهورية اليمنية للعام الجامعي 2019 في جميع الكليات العلمية والإنسانية؛ وبلغ (248) طالباً وطالبة من النازحين الدارسين في جامعة إب بمختلف الكليات والتخصصات، وقد بلغ عدد الذكور (143) طالباً وعدد الإناث (105) طالبة، أما بالنسبة للتخصص فقد كان عددهم في الأقسام العلمية (157) طالباً وطالبة وفي التخصصات الإنسانية (91) طالباً وطالبة. موزعين ضمن عشر كليات (باستثناء كلية التربية- النادرة- والكلية النوعية بالسدة)\* والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1): يوضح عدد أفراد مجتمع البحث وفقاً للتخصص والنوع

الكلية	التخصص			النوع		الإجمالي العام
	علمي	إنساني	الإجمالي	ذكور	إناث	
التربية	7	8	15	9	6	15
العلوم الإدارية	-	35	35	21	14	35
القانون	-	20	20	17	3	20
الآداب	-	28	28	18	10	28
العلوم	30	-	30	13	17	30
الزراعة	12	-	12	8	4	12
العلوم الطبية	45	-	45	24	21	45
طب الأسنان	37	-	37	18	19	37
الهندسة	26	-	26	15	11	26
الإجمالي	157	91	248	143	105	248

#### 3.3. أداة الدراسة:

بما أن الدراسة تهدف إلى معرفة مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب، فإن الحاجة تتطلب بناء أداة لهذا الغرض، وعليه فقد قام الباحث ببناء مقياس لتحقيق أهداف البحث وهو (مقياس الصمود النفسي).

#### مقياس الصمود النفسي:

قام الباحث ببناء مقياس الصمود النفسي وفق ستة أبعاد هي: (الكفاءة الشخصية، تحقيق الأهداف، التفاؤل والمثابرة، المرونة، حل المشكلات، القيم الروحية والأخلاقية)، وقد كان للباحث مبرراته التي انطلق منها من أجل بناء مقياس الصمود النفسي وهي كالآتي:

- عدم ملائمة مقياس الصمود النفسي المستخدمة في البلدان العربية للاستخدام في البيئة اليمنية، وكذا طبيعة العينة الخاصة بهذا البحث.

\* أخذت الأعداد من إدارة النظم في عمادة شؤون الطلبة جامعة إب

- عدم توفر مقياس لقياس الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة في البيئة اليمنية، باستثناء المقياس الذي أعده (مقران، 2014)، لقياس الصمود النفسي لدى المراهقين في الفئة العمرية (12:15) سنة.
- بناء مقياس يقيس الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين، خاص بهذه الفئة مما يمكن الباحثين من الاستفادة منه في أبحاثهم.

## خطوات بناء المقياس:

- الاطلاع على الأطر النظرية والمقاييس التي تناولت الصمود النفسي.
- إعداد الصورة الأولية للمقياس.
- إجراءات تحليل المقياس "التحقق من الشروط السيكمترية".
- الصورة النهائية للمقياس.

بعد اطلاع الباحث على الأدب النظري المتعلق بالدراسات والأبحاث الخاصة بالصمود النفسي، والمقاييس السابقة التي أعدت في هذا المجال ومنها مقياس الصمود النفسي إعداد: كونر دافيدسون (Davidson, 2003). ومقياس الصمود النفسي للمراهقين إعداد: هاجميدال (Hjemdal, 2000). ومقياس الصمود النفسي للمراهقين إعداد: الأشول (2016). ومقياس الصمود النفسي لـ (مقران، 2014)، صاغ الباحث فقرات المقياس بصورتها الأولية، حيث بلغ عددها (71) فقرة، موزعة على ستة أبعاد كما هو موضح بالجدول (2):

جدول (2): يوضح أبعاد مقياس الصمود النفسي بصورته الأولية

م	اسم البعد	عدد الفقرات
1	الكفاءة الشخصية	15
2	تحقيق الأهداف	12
3	التفاؤل والمثابرة	11
4	المرونة	10
5	حل المشكلات	10
6	القيم الروحية والأخلاقية	13
المجموع		71

وللتأكد من صدق وثبات مقياس الصمود النفسي قام الباحث بالآتي:

## أولاً: الصدق (Validite):

يعد الخاصية الرئيسية التي يجب أن تتوافر في أدوات القياس، وعليه فقد لجأ الباحث لاستخدام نوعين من أنواع الصدق وهما:

## • الصدق الظاهري (Face Validity):

للتأكد من صدق المقياس بهذه الطريقة، قام الباحث بتوزيع المقياس بصورته الأولية على الأساتذة من ذوي الخبرة والاختصاص في التربية وعلم النفس، وقد بلغ عددهم (15) محكمًا، طلب الباحث منهم إبداء آرائهم حول مدى صلاحية الفقرات أو عدم صلاحيتها لقياس ما وضعت من أجله، أو مدى انتماء الفقرات للبعد الموجودة فيه أو عدم إنتمائها، وبعد استعادة الاستمارات الخاصة بالتحكيم قام الباحث بتفريغ ما جاء فيها من ملاحظات، وقد حصلت جميع الفقرات على نسبة اتفاق بين المحكمين (80% فما فوق)، وبناءً على مقترحات المحكمين تم استبعاد (7) فقرات بغرض التخفيف من عدد فقرات المقياس، إضافته إلى وجود فقرات مكررة تقيس نفس الخاصية، وعليه فقد أصبح عدد فقرات المقياس (64) فقرة كما هو موضح في الجدول (3).

جدول (3): يوضح أبعاد مقياس الصمود النفسي وعدد فقراتها بعد تعديل المحكمين.

م	البعد	عدد فقراته
1	الكفاءة الشخصية	14
2	تحقيق الأهداف	11
3	التفاؤل والمثابرة	12
4	المرونة	8
5	حل المشكلات	10
6	القيم الروحية والأخلاقية	9
المجموع		64

وبعد التأكد من صدق الأداة التي تكونت من (64)، فقرة وهي الصورة النهائية للمقياس، حددت خمس بدائل للإجابة على كل فقرة وهي تنطبق علي بدرجة (كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، قليلة، إطلاقًا لا تنطبق علي). وأعد الباحث التعليمات وراعى فيها أن تكون واضحة وميسرة وتتسم بالسهولة، من أجل استكمال الصياغة الأولية للمقياس، وتوضيح كيفية الإجابة على فقرات المقياس، من خلال تقديم عرض أنموذج للإجابة على المقياس، ونبه العينة إلى وجوب القراءة الجيدة لضمان عملية الاختيار الصحيح والسليم للبدائل، كما وضح الباحث للمفحوصين أهمية المعلومات التي يدلون بها وأنها سوف تكون لأغراض البحث العلمي فقط.

## التطبيق الاستطلاعي:

الهدف منها التحقق من وضوح تعليمات المقياس ومدى فهم أفراد العينة مضمون الفقرات، وللتحقق من ذلك قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (98) طالبًا وطالبة من النازحين من مختلف الكليات والتخصصات اختبروا بطريقة قصدية من مجتمع البحث، وقد تبين للباحث أن التعليمات والفقرات واضحة ومفهومة.

ولتصحيح المقياس حددت خمسة أوزان من (0.4) لفقرات المقياس الموجبة ومن (4.0) لفقرات المقياس السالبة، ثم تجمع درجة كل فقرة لحساب الدرجة الكلية لكل طالب وطالبة.

وبما أن عدد فقرات المقياس (64)، فقرة فان المدى النظري لدرجات الصمود النفسي للطلاب/ الطالبات كانت بين (64: 320)، حيث أن الدرجة القصوى في مقياس (ليكرت) هي عدد فقرات المقياس مضروبًا في عدد البدائل، أما الدرجة الحيادية على المقياس هي (تنطبق بدرجة متوسطة)، وكانت أعلى درجات الإجابة للطلبة على المقياس تساوي (320) درجة، وأدنى درجة هي (64) درجة، والمتوسط الفرضي (192) درجة، فإذا كانت درجة المستجيبين على المقياس أكثر من درجة الحياد (المتوسط الفرضي)، فالدرجة تشير إلى تمتع المستجيب بصمود نفسي، أما إذا كانت درجة المستجيب أقل من درجة الحياد فإنها تشير إلى مستوى منخفض في الصمود النفسي.

## • صدق البناء (الاتساق الداخلي) (Construct validity):

لإيجاد صدق البناء (الاتساق الداخلي) لمقياس الصمود النفسي؛ تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) والجدول (4، 5، 6) يوضح النتائج.

## • حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس والجدول (4) يوضح النتائج.

جدول (4): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الصمود النفسي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0,277	33	**0,394
2	**0,259	34	**0,219
3	**0,518	35	**0,540
4	**0,401	36	**0,453
5	**0,483	37	**0,431
6	**0,416	38	**0,392
7	**0,515	39	**0,567
8	**0,350	40	**0,439
9	*0,193	41	**0,313
10	**0,329	42	**0,298
11	**0,321	43	**0,574
12	**0,515	44	**0,481
13	**0,401	45	**0,250
14	**0,335	46	**0,354
15	**0,409	47	**0,313
16	**0,386	48	**0,270
17	**0,317	49	**0,418
18	**0,252	50	**0,567
19	**0,250	51	**0,385
20	**0,414	52	**0,321
21	**0,288	53	**0,421
22	**0,216	54	**0,464
23	**0,326	55	**0,365
24	**0,305	56	**0,417
25	**0,282	57	**0,239
26	**0,539	58	**0,488
27	**0,467	59	**0,261
28	**0,386	60	**0,322
29	**0,483	61	**0,366
30	**0,485	62	**0,269
31	**0,366	63	**0,303
32	**0,358	64	*0,181

- يتضح من الجدول: أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) و (0,01).
- حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ويوضح جدول (5) النتائج.

جدول (5): يوضح معامل الارتباط بين الفقرات وبين الدرجة الكلية للبعد في مقياس الصمود النفسي

القيم الروحية والأخلاقية		حل المشكلات		المرونة		التفاؤل والمثابرة		تحقيق الأهداف		الكفاءة الشخصية	
**0,648	56	**0,404	46	**0,620	38	**0,678	26	**0,577	15	**0,392	1
**0,550	57	**0,362	47	**0,506	39	**0,482	28	**0,567	16	**0,333	2
**0,713	58	**0,375	48	**0,345	40	**0,664	29	**0,591	17	**0,572	3
**0,603	59	**0,417	49	**0,439	41	**0,595	30	**0,525	18	**0,584	4
**0,518	60	*0,200	50	**0,717	42	**0,571	31	**0,492	19	**0,562	5
**0,631	61	**0,625	51	**0,489	43	**0,392	32	**0,386	20	**0,539	6
**0,572	62	**0,633	52	**0,465	44	**0,605	33	**0,461	21	**0,421	7
**0,613	63	**0,691	53	**0,412	45	**0,246	34	**0,474	22	**0,525	8
**0,425	64	**0,680	54			**0,534	35	**0,270	23	**0,407	9
		**0,443	55			**0,580	36	**0,471	24	**0,388	10
						**0,455	37	**0,497	25	**0,258	11
										**0,503	12
										**0,551	13
										**0,985	14

- يتضح من الجدول: أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) و (0,01).
- حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (6) يوضح النتائج.

جدول (6): يوضح معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية لمقياس الصمود النفسي

م	القيم الروحية والأخلاقية	حل المشكلات	المرونة	التفاؤل والمثابرة	تحقيق الأهداف	الكفاءة الشخصية	القيم الروحية والأخلاقية
1	**0,782						
2	**0,683						
3	**0,798						
4	**0,753						
5	**0,709						
6	**0,552						

يتضح من الجدول: أن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) و (0,01).

#### ثانيًا: ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين؛ هما: الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

- أ- طريقة ألفا كرونباخ: تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ لحساب معاملات (ثبات المقياس) الاتساقات الداخلية البينية للمقياس وأبعاده الفرعية، والجدول (7) يبين النتائج:

جدول (7): يوضح معاملات ثبات مقياس الصمود النفسي وأبعاده بطريقة ألفا كرونباخ

م	البعد	معامل ألفا كرونباخ
1	الكفاءة الشخصية	0,705
2	تحقيق الأهداف	0,662
3	التفاؤل والمثابرة	0,796
4	المرونة	0,607
5	حل المشكلات	0,715
6	القيم الروحية والأخلاقية	0,797
	الدرجة الكلية	0,884

يتضح من الجدول: أن مقياس الصمود النفسي وأبعاده الفرعية يتمتع بدرجة عالية من الثبات؛ إذ بلغ معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية (0.884)، وتراوح أبعاده الفرعية ما بين (0.662) و(0.797)؛ وهذا فالمقياس مناسب لأغراض البحث الحالي.

ب- الثبات بطريقة التجزئة النصفية: للتحقق من ثبات مقياس الصمود النفسي؛ قام الباحث باستخراج معامل الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معامل " التجزئة النصفية " (Spearman- Brown)، بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس ككل (0.838)، والجدول (8) يبين النتائج:

جدول (8): يوضح معاملات ثبات مقياس الصمود النفسي وأبعاده بطريقة " التجزئة النصفية " (Spearman- Brown)

م	البعد	التجزئة النصفية
1	الكفاءة الشخصية	0,637
2	تحقيق الأهداف	0,663
3	التفاؤل والمثابرة	0,862
4	المرونة	0,739
5	حل المشكلات	0,763
6	القيم الروحية والأخلاقية	0,715
	الدرجة الكلية	0,838

يتضح من الجدول: أن جميع معاملات " التجزئة النصفية " (Spearman- Brown)، دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) للدرجة الكلية لأبعاد المقياس؛ إذ تراوحت قيم معاملات " التجزئة النصفية " (Spearman- Brown)، ما بين (0.637) و(0.862)؛ وهذا تتمتع بمستوى جيد من الثبات؛ وبذلك يكون المقياس جاهزًا للتطبيق على عينة البحث الحالي.

#### تحديد بدائل المقياس الخماسي المستخدم:

بعد إجراء عمليات الصدق والثبات على الصورة الأولية للمقياس، وأصبح المقياس مكوناً من (64) فقرة موزعة على أبعاد المقياس الستة، وتمثلت في (بعد الكفاءة الشخصية ويشمل الفقرات من (1:14)، بعد تحقيق الأهداف الفقرات من (15:25)، بعد التفاؤل والمثابرة الفقرات من (26:37)، بعد المرونة الفقرات من (38:45)، بعد حل المشكلات الفقرات من (46:55)، بعد القيم الروحية والأخلاقية الفقرات من (56:64) ويجب عنها بوحدة من خمسة خيارات (كبيرة جداً- كبيرة- متوسطة- قليلة- إطلاقاً لا تنطبق)، وبما أن المقياس يتكون من فقرات إيجابية وأخرى سلبية ولكل فقرة منها خمس بدائل للإجابة، فقد أعطيت درجات الإجابة على بدائل المقياس لكل مستجيب من أفراد عينة البحث كالآتي:

اتجاه الفقرة	تنطبق علي بدرجة				إطلاقاً لا تنطبق
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	
موجبة	4	3	2	1	0
سلبية	0	1	2	3	4

#### التطبيق الميداني للمقياس:

بعد أن استكمل الباحث الخطوات الإجرائية التي سبق استعراضها، وأطمئن الباحث لدقة الأداة ووضوح التعليمات لدى الطلبة وطريقة الإجابة على الفقرات، أعد الباحث النسخة النهائية للمقياس ومن ثم قام باستخراج (150) نسخة لمقياس الصمود النفسي، وقد اتفق الباحث مع الطلبة على أن يجيب كل طالب /طالبة على مقياس الصمود النفسي، وبعد انتهاء كل طالب/ طالبة من تعبئة المقياس يتم تسليمه للباحث للتأكد من أنه تمت الإجابة على المقياس كاملاً، بما في ذلك متغيري البحث المتمثلة في (النوع-التخصص).

#### 4.3 الأساليب الإحصائية:

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد تم اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة وفقاً لأهداف البحث وفروضه، ومتغيراته، حيث استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج صدق الاتساق الداخلي، وثبات مقياس الصمود النفسي.

- معامل ألفا -كرونيباخ لإيجاد ثبات المقياس.
- معادلة سيبرمان- برون التصحيحية لحساب معامل الثبات الكلي وعلى مستوى البعد لمقياس الصمود النفسي.
- المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، لإيجاد مستوى متغيرات البحث.
- اختبار "ت" لعينه واحدة لمعرفة الفروق بين المتوسط الفرضي والواقعي في الصمود النفسي لعينة البحث.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لإيجاد دلالة الفروق في الصمود النفسي لمتغيري (النوع والتخصص).

#### 4. عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

يتضمن هذا الجزء عرضاً شاملاً للنتائج التي أسفر عنها البحث ومناقشتها وتفسيرها، مع عرض أهم الاستنتاجات والتوصيات التي توصل لها الباحث ومن ثم المقترحات البحثية.

1.4. نتائج الهدف الأول: والذي يتمثل بالتعرف على مستوى الصمود النفسي لدى طلبة جامعة إب، وفرضه الذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسط الفرضي والواقعي لعينة البحث على مقياس الصمود النفسي". وللتحقق من صحة الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" لعينة واحدة، للكشف عن مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9): يوضح قيمة (ت) لعينة واحدة (One sample test) ودلالاتها للفروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الواقعي لمستوى الصمود النفسي بأبعاده الستة لدى الطلبة

النازحين في جامعة إب							
الأبعاد والدرجة الكلية	المتوسط الواقعي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
الكفاءة الشخصية	1.63	0.206	2	246	-23.852	0.000	يوجد فروق لصالح المتوسط الفرضي
تحقيق الأهداف	1.63	0.238	2	246	-20.655	0.000	يوجد فروق لصالح المتوسط الفرضي
التفاؤل والمثابرة	1.62	0.268	2	246	-18.449	0.000	يوجد فروق لصالح المتوسط الفرضي
المرونة	1.64	0.292	2	246	-16.392	0.000	يوجد فروق لصالح المتوسط الفرضي
حل المشكلات	1.58	0.249	2	246	-22.523	0.000	يوجد فروق لصالح المتوسط الفرضي
القيم الروحية والأخلاقية	1.88	0.217	2	246	-7.464	0.000	يوجد فروق لصالح المتوسط الفرضي
الدرجة الكلية للمقياس	1.66	0.144	2	246	-31.492	0.000	يوجد فروق لصالح المتوسط الفرضي

يتضح من الجدول (9): أن قيمة المتوسط الواقعي لدرجات العينة على مقياس الصمود النفسي بلغت (1.66)، بينما بلغت قيمة المتوسط الفرضي (2)، وبلغت القيمة التائية لدلالة الفروق بين المتوسطين (-31.492)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,000)، وهي قيمة أصغر من (0,05)؛ وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة وبمقارنة المتوسطين نجد أن المتوسط الواقعي أدنى من المتوسط الفرضي؛ ما يشير إلى انخفاض في مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب، وبما يدل على أن الطلبة النازحين لديهم مستوى ضعيف ومنخفض من الصمود النفسي، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (محمد، 2015) وتتعارض مع دراسة (المساوي، 2016) ودراسة (الغامدي، 2020) وهذه النتيجة جاءت عكسية تختلف مع نتائج دراسات أخرى بوصفها تعاملت مع عينة من الطلبة النازحين بخصائصها المميزة لها وفي ظروف الحرب المستثناة عن غيرها من الدراسات التي تناولت عينات من الطلبة العاديين (غير نازحين) وفي ظروف عادية وطبيعية كدراسة (المساوي، 2016) التي توصلت إلى وجود مستوى مرتفع من الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة، ودراسة (الغامدي، 2020) التي توصلت إلى وجود مستوى متوسط من الصمود النفسي لدى طلاب الجامعة.

ويعزو الباحث النتيجة إلى أن طبيعة الظروف الحياتية التي يواجهونها الطلبة النازحين ليست عابرة بشكل مؤقت وإنما متكررة، وتكرار هذه الظروف الضاغطة والأزمات المتلاحقة التي يعيشها الطلبة النازحون ويواجهونها في هذه المرحلة العمرية مرحلة الشباب، قد انهكت قواهم وأصابهم اليأس والإحباط وأصبح لديهم هاجس الضياع وانعدام الثقة ببارقة الأمل والتفاؤل بالمستقبل الأفضل؛ فقد خيم عليهم التشاؤم والسلبية بدل الإيجابية والتفاؤل، فأصبحت حياتهم مليئة بالمحن والأزمات. وأيضاً طول أمد المعاناة مع الأزمات والشدائد يولد لدى الفرد نوعاً من الحرمان والضياع الدائم، إلى جانب الظروف الاقتصادية المتدهورة وغياب الراتب وعدم الاستقرار النفسي للطلبة النازحين وافتقارهم للمسكن والهدوء والسكينة وكل ما كانوا ينعمون به في

مدنهم قبل النزوح منها قد تملكهم الشعور بالوحشة والضياع وافتقاد الأمل والتفاؤل بالمستقبل؛ ما انعكس على انخفاض مستوى الصمود لديهم. كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى تعقيدات الحياة في الوقت الحالي؛ فبعد مرور البلد بسبع سنوات من الحرب منذ العام 2015 إلى الآن والتأثيرات العميقة على الاقتصاد اليمني وزيادة الضغوط الملقاة على عاتق الشباب وغموض المستقبل أمامهم وعجز إمكانياتهم، فالجانب التعليمي أصبح غير كافٍ بمفرده في تحقيق أهدافهم، وهو ما يجعلهم يشعرون بالإحباط وفقدان المعنى في الحياة.

2.4. نتائج الهدف الثاني: والمتمثل بالتعرف على دلالة الفروق في الصمود النفسي بين الطلبة النازحين في جامعة إب وفقاً لمتغيري (النوع، التخصص). وفرضه الذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الصمود النفسي تعزى لمتغيري (النوع، التخصص)".

وللتحقق من صحة الفرض، ومعرفة دلالة الفروق استخدم الباحث اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق وفقاً لمتغيري (النوع، التخصص).

#### • النوع (ذكور - إناث):

لتحقيق الجزء (أ) من هذا الهدف؛ تم اختبار الفرضية الصفرية الآتية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) فأقل في متوسط إجابات أفراد عينة البحث الحالي على مقياس الصمود النفسي وفقاً لمتغير النوع (ذكور - إناث)".

وللتحقق من صحة الفرضية استخدم الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين كما هو موضح في الجدول (10):

جدول (10): يوضح قيمة (T-test) لعينتين مستقلتين لمتوسطات إجابات أفراد عينة البحث الحالي على مقياس الصمود النفسي وفقاً لمتغير النوع الإنساني (ذكور - إناث)

الابعاد والدرجة الكلية	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
الكفاءة	ذكور	143	1.61	.211	246	-.994	.322	غير دال
الشخصية	إناث	105	1.64	.202				
تحقيق الأهداف	ذكور	143	1.62	.243	246	-.480	.632	غير دال
	إناث	105	1.63	.236				
التفاؤل والمثابرة	ذكور	143	1.60	.262	246	-.844	.400	غير دال
	إناث	105	1.64	.273				
المرونة	ذكور	143	1.63	.313	246	-.329	.743	غير دال
	إناث	105	1.64	.278				
حل المشكلات	ذكور	143	1.54	.286	246	-1.668	.097	غير دال
	إناث	105	1.60	.217				
القيم الروحية والأخلاقية	ذكور	143	1.86	.192	246	-.676	.500	غير دال
	إناث	105	1.89	.233				
الدرجة الكلية	ذكور	143	1.64	.151	246	-1.421	.157	غير دال
	إناث	105	1.67	.139				

يتضح من الجدول (10) أن قيمة (T) المحسوبة (-1.421) غير دالة إحصائياً؛ لأن قيمة مستوى الدلالة (.157) أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، وبذلك لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة النازحين على مقياس مستوى الصمود النفسي تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث)؛ وبذلك تحقق صحة الفرضية الصفرية.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من (شاهين، 2013) ودراسة (عبد الفتاح، 2014) في أنه لا توجد فروق في مستوى الصمود النفسي تبعاً لمتغير النوع.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (المساوي، 2016) في وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الصمود النفسي تبعاً لمتغير النوع ذكور. أيضاً اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (خليل، 2017) في وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الصمود النفسي تبعاً لمتغير النوع وذلك لصالح الإناث.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلبة النازحين ذكوراً وإناً يقعون تحت الضغوط والأزمات والتأثيرات نفسها في بيئة التعرض للشدائد والأزمات التي لا تنتهي؛ فالكل معرضون لهذه الأزمات ويعانون منها على حدٍ سواء دون تمييز في النوع؛ فالجميع يعاني وطأت هذه الشدائد والمحن وقسوتها كما أن الظروف الاقتصادية والأمنية في جامعة إب التي يمر بها الذكور هي نفسها التي تمر بها الإناث.

ويذكر الباحث أن كل ما سبق يؤكد أن المعاناة والمسؤولية أصبحت مشتركة بين الذكور والإناث في التعامل معها والتكيف مع المستجدات الطارئة؛ ولهذا فهم بحاجة إلى اكتساب المهارات الإيجابية لتسهم في رفع مستوى صمودهم النفسي ليمنحهم قوة وعزيمة وتحدي، ويكسبهم الخبرة والمهارة لتخطي الصعوبات.

- التخصص (علمي- إنساني):

ولتحقيق الجزء (ب) من هذا الهدف؛ تم اختبار الفرضية الصفرية الآتية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) فأقل في متوسط إجابات أفراد عينة البحث الحالي على مقياس الصمود النفسي وفقاً لمتغير التخصص (علمي- إنساني)".  
للتحقق من صحة الفرضية؛ استخدم الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين كما هو موضح في الجدول (11):

جدول (11) يوضح قيمة (T-test) لعينتين مستقلتين لمتوسطات إجابات أفراد عينة البحث الحالي على مقياس الصمود النفسي وفقاً لمتغير التخصص (علمي- إنساني)"

الأبعاد والدرجة الكلية	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
الكفاءة الشخصية	علمي	157	1.63	.196	246	.737	.462	غير دال
	إنساني	91	1.60	.260				
تحقيق الأهداف	علمي	157	1.64	.226	246	1.357	.177	غير دال
	إنساني	91	1.57	.302				
التفأول والمثابرة	علمي	157	1.62	.265	246	-.445	.657	غير دال
	إنساني	91	1.65	.292				
المرونة	علمي	157	1.65	.295	246	1.527	.128	غير دال
	إنساني	91	1.56	.263				
حل المشكلات	علمي	157	1.58	.250	246	1.027	.306	غير دال
	إنساني	91	1.53	.242				
القيم الروحية والأخلاقية	علمي	157	1.87	.213	246	-.569	.570	غير دال
	إنساني	91	1.90	.246				
الدرجة الكلية	علمي	157	1.66	.137	246	.995	.321	غير دال
	إنساني	91	1.63	.185				

يتضح من الجدول (11): أن قيمة (T) غير دالة إحصائياً؛ لأن قيمة مستوى الدلالة (0.995) أكبر من مستوى الدلالة المحددة في الفرضية؛ وبذلك لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلبة النازحين على مقياس مستوى الصمود النفسي تبعاً لمتغير التخصص (علمي- إنساني)؛ وبذلك تحقق صحة الفرضية الصفرية.

يعزو الباحث عدم وجود فروق بين الطلبة النازحين في مستوى الصمود النفسي تبعاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني)، إلى وعيهم وإحساسهم بالمسؤولية المبكرة على عاتقهم، ويرجع ذلك إلى البيئة التي تفرض على الطلبة النازحين مواجهة هذه الضغوط وذلك بمجرد تلقيهم مستوى عالي من التعليم، وأيضاً طبيعة الجو الجامعي الذي يعيش فيه الطلبة تضمن الظروف نفسها سواء كانت إيجابية أم سلبية، هؤلاء الطلبة بتخصصاتهم العلمية والإنسانية المختلفة، وقد مرت عليهم الصعاب والمحن والأزمات نفسها؛ فتشابهت المشكلات التي واجهتهم، فكانت أساليب التعامل معها متشابهة إلى حد ما، فمن خلال التعايش مع هذه الأزمات والضغوط التي لم يتمكنوا من تخطيها أو يتجنبوا الوقوع في شراكها محققين بذلك أهدافهم وطموحاتهم المستقبلية؛ بل إنهم تبينوا النظرة السلبية واليأس في الوقت نفسه لهذه الضغوط والمحن وعدوها عائقاً بدل أن تكون فرصاً تعمل على صقل خبراتهم وزيادة كفاءتهم الشخصية، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم على مواجهة الشدائد والأزمات ومخاطرها المستقبلية. ومن خلال وجودهم وتعايشهم في بيئة صغيرة بسبب الزوج والحصار المفروض، وتشابه الظروف في المكان نفسه جعلت الاستفادة من تبادل الخبرات والمهارات محدودة فيما بينهم بما ينعكس عليهم بالإحباط وانهمار المعنوية العالية، ووفقاً لطبيعة الموقف الذي واجههم وعاشوه في حياتهم. وعليه لم يكن هناك اختلاف؛ فالمعاناة واحدة في شدتها وقسوتها فيما بينهم مما يعني أن التخصصات الدراسية (العلمية- الإنسانية) لم تظهر أي تأثير واضح بين الطلبة النازحين في مستوى صمودهم النفسي؛ فالبيئة التي تفاعلوا معها واحدة، ويؤكد ذلك ما أشار إليه (أبو حلاوة، 2013: 18) من أن الصمود النفسي دال على قدرة الفرد على التفاعل مع بيئته، فتشكل هذه الظروف البيئية عوامل وقائية للفرد من الصدمات وتأثيرها السلبي بسبب خطورتها.

تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (شقورة، 2012) في عدم وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص (علمي- إنساني) لدى طلبة الجامعة؛ تعزى لمتغير التخصص.

تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (المساوي، 2016) التي توصلت إلى وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص (علمي- إنساني)، لصالح الأقسام العلمية، وفي السياق نفسه اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (خليل، 2017) التي توصلت إلى وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص (علمي- إنساني)، لصالح الأقسام الإنسانية.

#### الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث فإن الباحث يستنتج الآتي:

- أن مستوى الصمود النفسي منخفض لدى الطلبة النازحين في جامعة إب.

- لم يكون لمتغير النوع (ذكور- إناث)، أثر على مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب.
- لم يكن لمتغير التخصص (علمي- إنساني) أثر على مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة إب.
- يعد الصمود النفسي المظلة التي تحتوي العديد من المتغيرات الإيجابية والتي تمكن الفرد من مواجهة الصعاب.

#### التوصيات:

- على الجامعات اليمنية والمراكز الإرشادية والتربوية ومراكز البحوث عقد ندوات وورش علمية للتعريف بالصمود النفسي وأبعاده المختلفة وكيفية رفع مستواه وتنميته.
- على مركز الإرشاد النفسي والتربوي تقديم الدعم النفسي والمساندة الاجتماعية للطلبة النازحين للرفع من صمودهم النفسي والوقوف بجانبهم في هذا الظرف المستثنى والطارئ.
- تفعيل دور المرشد الأكاديمي في مركز الإرشاد النفسي والوحدات التابعة له داخل الحرم الجامعي وخارجه، وتزويده بكل ما من شأنه رفع مستوى الصمود النفسي لدى الطلبة عامة والطلبة النازحين خاصة.

#### المقترحات:

- اقترح الباحث عددًا من الدراسات والبحوث العلمية الآتية:
- إجراء دراسات واسعة في موضوع الصمود النفسي في كافة الجامعات اليمنية وإجراء المقارنات اللازمة في ذلك.
- إجراء دراسات علنقية بين الصمود النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى مثل:
  1. الصمود النفسي وعلاقته بالالتزام الديني.
  2. الصمود النفسي وعلاقته بالتنشئة الوالديه.
  3. الصمود النفسي وعلاقته بمعنى الحياة.

#### المراجع:

- الأعسر، صفاء يوسف. (2010). *الصمود من منظور علم النفس الإيجابي*. تقرير المؤتمر السنوي السادس والعشرون لعلم النفس في مصر الثامن عشر العربي والذي تنظمه الجمعية المصرية للدراسات النفسية تحت رعاية شيخوخ علم النفس في الوطن العربي بدار ضيافة - جامعة عين شمس في الفترة من 15 - 17 فبراير 2010م.
- جولدشتين، وبروكس. (2011). *الصمود لدى الأطفال*. ترجمة وتقديم: الأعسر صفاء، القاهرة المركز القومي للترجمة، 23-43.
- أبو حلاوة، محمد السعيد. (2010). *الذكاء الانفعالي والمعنى الشخصي وجودة الحياة النفسية، دراسة مقارنة بين المراهقة المبكرة والمراهقة المتأخرة*. كلية التربية بالدمهور، جامعة الإسكندرية.
- أبو حلاوة، محمد السعيد. (2013). *حالة التدفق؛ المفهوم والأبعاد والقياس*. إصدارات شبكة العلوم النفسية العربية، كتاب الشبكة، العدد. 29.
- الأشول، عادل، وآخرون. (2016). *الخصائص السيكموترية لمقياس المرونة الإيجابية لعينة من المراهقين*. مجلة الإرشاد النفسي: مركز الإرشاد النفسي، 305-332.
- خليل، عفراء، إبراهيم. (2017). *الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات*. مجلة الأستاذ: (المؤتمر) 30، 19-36.
- سليمون، ريم. (2015). *الصمود النفسي ومعنى الحياة والتدفق من وجهة نظر علم النفس الإيجابي*. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية: 4(3): 89-105.
- شاهين، هيام صابر. (2013). *الامل والتفاؤل مدخل لتنمية الصمود النفسي لدى عينة من المراهقين ضعاف السمع*. مجلة العلوم التربوية والنفسية: 4(14): 613-652.
- شقورة، يحي عمر شعبان. (2012). *المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- عبد الفتاح، فاتن فاروق، و حليم، شيري مسعد. (2014). *الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بكل من الحكمة وفاعلية الذات لديهم*. مجلة كلية التربية: جامعة بور سعيد، 15(90): 134.
- عطا الله، مصطفى وعبد الصمد، فضل. (2013). *علم النفس الايجابي وتأثيره في الممارسات والخدمات النفسية -رؤية مستقبلية لدورة في التدخلات العلاجية*. بحث مقبول للنشر في مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المينا.
- الغامدي، صالح سعيد. (2020). *الصمود النفسي وعلاقته بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعة الطائف*. مجلة العلوم التربوية، 28 (3): 355-409.

- محمد، أسيل صبار. (2015). الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة النازحين و غير النازحين. *مجلة الآداب جامعة بغداد- كلية الآداب*: (114): 603 – 626.
- مخيمر، عماد. (2002). *مقياس الصلابة النفسية*. مكتبة الأنجلو المصرية.
- المساوي، إيناس محمد. (2016). *الصمود النفسي وعلاقته بجودة الحياة لدى طلبة جامعة إب*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة إب. اليمن.
- معمريه، بشير. (2004). *علم النفس الإيجابي اتجاه جديد لدراسة القوى والفضائل الإنسانية*. "سيكولوجية الطيبين والحياة الطيبة". دار الخلدونية.
- مقران، معاذ احمد. (2014). *فاعلية برنامج معرفي سلوكي في الصمود النفسي لتخفيف الاكتئاب لدى المراهقين اليمنيين*. اطروحة دكتوراه غير منشورة، علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- مكاوي، صلح فؤاد محمد. (2012). *الطاقة النفسية الفعالة وعلاقتها بمعنى الحياة لدى الشباب الجامعي المشاركين في ثورة (25) يناير*. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*. (76): 301.
- نجاتي، عثمان. (2005). *القرآن وعلم النفس*. ط 8، دار الشروق.
- Abdel-Fattah, F. F., and Halim, Sh. M. (2014). Alsumud Alnafsiu Ladaa Talbat Aljamieat Waealaqatih Bikulin Min Alhikmat Wafaailat Aldhaat Ladayhim 'Psychological resilience among university students and its relationship to both wisdom and their self-efficacy'. *Journal of the College of Education: Port Said University*, (15), 90-134. [in Arabic]
- Abu Halawa, M. A. (2010). *Aldhaka' Alainfiealiu Walmaenaa Alshakhsu Wajawdat Alhayaat Alnafsiati, Dirasat Muqaranat Bayn Almuraahat Almubakirat Walmuraahat Almuta'akhirati* 'Emotional intelligence, personal meaning, and psychological quality of life: a comparative study between early adolescence and late adolescence'. Faculty of Education in Damanhour, Alexandria University. [in Arabic]
- Abu Halawa, M. A. (2013). *Halat Altadafuqi; Almafhum Wal'abead Walqiasi* 'Flow State; Concept, dimensions and measurement'. Publications of the Arab Psychological Science Network, Book of the Network, No. 29. [in Arabic]
- Al-Asar, S. Y. (2010). *Alsumud Min Manzur Eilm Alnafsi Al'ijabi* 'Resilience from a positive psychology perspective'. Report of the twenty-sixth annual conference of psychology in Egypt, the eighteenth Arab, which is organized by the Egyptian Association for Psychological Studies under the auspices of the sheikhs of psychology in the Arab world, in a guest house - Ain Shams University, from 15 to 17 February 2010 AD. [in Arabic]
- Al-Ghamdi, S. S. (2020). Alsumudalinalafsiu W Ealaqatuh Biqalaq Almustaqlal Ladaa Eayinat Min Tulaab Jamieat Altaayif 'Psychological resilience and its relationship to future anxiety among a sample of Taif University students'. *Journal of Educational Sciences*, 28 (3), 355-409. [in Arabic]
- Al-Masawi, E. M. (2016). *Alsumud Alnafsiu Waealaqatuh Bijawdat Alhayaat Ladaa Talbat Jamieat 'Iib* 'Psychological resilience and its relationship to the quality of life among Ibb University students'. Unpublished master's thesis, College of Education, Ibb University, Yemen. [in Arabic]
- APA. Resilience Factors & Strategies. Apahelpcenter. Org.
- Atallah, M. and Abdel Samad, F. (2013). *Eilm Alnafsi Alayjabi Watathiruh Fi Almumarasat Walkhadamat Alnafsiat -Ruyat Mustaqbaliatan Lidawrat Fi Altadakhulat Aleilajati* 'Positive psychology and its impact on psychological practices and services - a future vision for a course in therapeutic interventions'. Research accepted for publication in *the Journal of Research in Education and Psychology*, College of Education, University of Mina. [in Arabic]
- Conner, K.M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: the Connor – Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18 (2), 76- 82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- Goldstein and Brooks. (2011). *Alsumud Ladaa Alaitfal* 'Resilience in Children'. Translated and presented by: Al-Asar Safaa, Cairo National Center for Translation, 23-43. [in Arabic]
- Hjemdal, O. Friberg, O. Stiles, T. C. Rosenvinge, J. H. & Martinussen, M. (2006). Resilience predicting psychiatric symptoms: A prospective study of protective factors and their role in adjustment to stressful life events. *Journal of Clinical psychology & psychotherapy*, 13(3), 194-201. <https://doi.org/10.1002/cpp.488>
- Khalil, A., I. (2017). Alsumud Alnafsiu Ladaa Talbat Aljamieat Fi Daw' Baed Almutaghayirati 'Psychological resilience among university students in the light of some variables.' *Al-Ustad Journal*: (Al-Mutamar) 30, 19-36. [in Arabic]
- Maamaria, B. (2004). *Eilm Alnafsi Al'ijabii Atijah Jadid Lidirasat Alquaa Walfadayil Al'iinsaniati* 'Positive psychology is a new direction for the study of human strengths and virtues'. The psychology of the good and the good life. Khaldounia House. [in Arabic]
- Makkawi, S. F. M. (2012). Altaaqat Alnafsiat Alfaealat Waealaqatuha Bimaenaa Alhayat Ladaa Alshabab Aljamieii Almusharikin Fi Thawrat(25) Yanayir 'Effective psychological energy and its relationship to the meaning of life among university youth participating in the January 25 revolution'. *Journal of educational and psychological studies*, (76), 301. [in Arabic]
- Masten, A.S (2009). Ordinary magic: lessons from research on resilience in human development. PDF. *Education Canada*, 49(3), 11-23

- Moqran, M. A. (2014). *Faeiliat Barnamaj Maerifiun Sulukiun Fi Alsumud Alnafsi Litakhfif Alaiktiaab Ladaa Almurahiqin Alyamaniyya* 'The effectiveness of a cognitive-behavioral program in psychological resilience to relieve depression among Yemeni adolescents'. Unpublished PhD thesis, Educational Psychology, Faculty of Education, Menoufia University. [in Arabic]
- Muhammad, A. S. (2015). Alsumud Alnafsiu Ladaa Talabat Aljamieat Alnaazihin W Ghayr Alnaazihina 'Psychological resilience among displaced and non-displaced university students'. *Journal of Arts University of Baghdad - College of Arts*, (114), 603-626. [in Arabic]
- Mukhaimer, E. (2002). *Miqyas Alsalabat Alnafsiati* 'Psychological hardness scale'. Al'anjilu Almisriati Library. [in Arabic]
- Najati, O. (2005). *Alquran Waeilm Alnafsi* 'The Qur'an and Psychology'. 8th floor, Alshuruq House. [in Arabic]
- Nawaz & Malik & Batool (2014). Relationship Between Resilience and Quality of life in Diabetics. *Journal of the College of Physicians and Surgeons Pakistan*, 670 – 675.
- Rachel A. Kinder. (2008). *Development and validation of the student activation measure*, Dissertation submitted to the faculty of the graduate school of Vanderbilt University in the partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in nursing science. Nashville.
- Seligman, M. & et al., (2005). Positive Psychology an Introduction. *American Psychological Association*, 60, 410–421.
- Shaheen, H. S. (2013). Alamil Waltafawul Madkhal Litanmiat Alsumud Alnafsi Ladaa Eayinat Min Almurahiqin Dieaf Alsamea 'Hope and optimism are an introduction to the development of psychological resilience among a sample of hearing-impaired adolescents'. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 14(4), 613-652. [in Arabic]
- Shaqura, Y. O. Sh. (2012). *Almurunat Alnafsiat Waealaqatuha Bialrida Ean Alhayaat Ladaa Talabat Aljamieat Alfilastiniat Bimuhafazat Ghaza* 'Psychological resilience and its relationship to life satisfaction among Palestinian university students in Gaza Governorate'. Master's thesis, Faculty of Education, Al-Azhar University, Gaza. [in Arabic]
- Solomon, R. (2015). Alsumud Alnafsiu Wamaenaa Alhayat Waltadafuq Min Wijhat Nazar Eilm Alnafsi Al'ijabii 'Psychological resilience and the meaning of life and flow from the point of view of positive psychology'. *Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies Series of Arts and Humanities*, 4 (3), 105-89. [in Arabic]

## تفعيل المشاركة المجتمعية كمدخل لتطوير الممارسات الإدارية للمدارس الخاصة ثنائية اللغة بسلطنة عُمان

### Activating Community Participation as an Entry Point for Developing Administrative Practices for Bilingual Private Schools in the Sultanate of Oman

عائشة بنت محمود النبھانية، محمد عبد الحميد لاشين، ياسر فتحي المهدي

Aisha bint Mahmoud al-Nabhaniya, Mohamed Abulhameed Lashin, Yasser Fathi  
Al-Mahdi

Accepted

قبول البحث

2022/7/19

Revised

مراجعة البحث

2022 /6/26

Received

استلام البحث

2022 /6/15

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.6.13>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## تفعيل المشاركة المجتمعية كمدخل لتطوير الممارسات الإدارية للمدارس الخاصة ثنائية اللغة بسلطنة عُمان Activating Community Participation as an Entry Point for Developing Administrative Practices for Bilingual Private Schools in the Sultanate of Oman

عائشة بنت محمود النباهنية<sup>1</sup>، محمد عبد الحميد لاشين<sup>2</sup>، ياسر فathi المهدي<sup>3</sup>

Aisha bint Mahmoud al-Nabhaniya<sup>1</sup>, Mohamed Abulhameed Lashin<sup>2</sup>, Yasser Fathi Al-Mahdi<sup>3</sup>

<sup>1</sup> وزارة التربية والتعليم- سلطنة عُمان

<sup>2,3</sup> أستاذ دكتور- كلية التربية- قسم الأصول والإدارة التربوية- جامعة السلطان قابوس- سلطنة عُمان

<sup>1</sup> Ministry of Education, Sultanate of Oman

<sup>2,3</sup> Professor, College of Education, Department of Educational Foundations and Administration, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman

<sup>1</sup> s132435@student.squ.edu.om, <sup>2</sup> lashin@squ.edu.om

### الملخص:

تهدف الدراسة الحالية التعرف على الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية للمدارس الخاصة ثنائية اللغة في سلطنة عُمان، كما تسعى للكشف عن الفروق لواقع توفر الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية في المدارس الخاصة من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير (الجنس والمسمى الوظيفي والخبرة ونوع المدرسة ثنائية اللغة والمحافظة)، وتقديم الرؤية المقترحة لتطوير الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية في المدارس الخاصة ثنائية اللغة في سلطنة عُمان. وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة، إذ استخدمت أداة الاستبانة، وتمثلت عينة الدراسة في (159) من بعض المديرين والمعلمين في المدارس الخاصة بسلطنة عُمان، تمثلت في (36) من الذكور، و(123) من الإناث، منهم (40) مديراً، و(119) معلم مدرسة، وشملت المحافظات (113) من محافظة مسقط، و(14) من الداخلية، و(32) من شمال الباطنة. وأوضحت نتائج الدراسة أن درجة الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية تراوحت بين المتوسطة والمرتفعة، كما بينت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في تقدير درجة توافر الممارسات الإدارية في المدارس الخاصة بالسلطنة تعزى للمتغيرات الآتية (الجنس والمسمى الوظيفي والخبرة ونوع المدرسة ثنائية اللغة)، بينما لمتغير المحافظة وجدت فروق في المحاور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية، وجاءت الفروق لصالح عينة الدراسة (مسقط). ولتفعيل الشراكة المجتمعية مع إدارة المدارس الخاصة تم اقتراح الإجراءات التالية حسب نتائج الدراسة: ترقية المعلم مادياً ومعنوياً حتى يسخر كامل قدراته وإمكاناته بروح معنوية مرتفعة، وتقدير دوره بأنه شريك رئيسي للنهوض بالعملية التعليمية، ومن ثم وضع أسس ومعايير لقياس أداء المعلم والابتعاد عن التحيز في التقييم، تلها المرونة الإدارية ومشاركة الأهداف التعليمية وتحقيقها بجودة عالية، وتغيير المناهج ووضع خطط خاصة وأوقات زمنية منفردة عن المدارس الحكومية.

الكلمات المفتاحية: المشاركة المجتمعية؛ الممارسات الإدارية؛ المدارس الخاصة ثنائية اللغة.

### Abstract:

The current study aims at identifying the administrative practices associated with the community participation of bilingual private schools in the Sultanate of Oman. It also seeks to reveal the differences in the reality of administrative practices' availability related to community participation in private schools from principals and teachers' point of view according to the variables (gender, job title, experience, type of bilingual school and governorate), and to present the proposed vision for administrative practices' development related to community participation in bilingual private schools in the Sultanate of Oman. The researcher used the descriptive analytical approach to achieve the objectives of the study, as the questionnaire was the tool. The study sample was represented by (159) private schools' principals and teachers in the Sultanate of Oman. The sample consisted of (36) males and (123) females including (40) principals and (119) school teachers. As for the governorates, they included (113) from Muscat Governorate, (14) from Al Dakhiliyah, and (32) from North Al Batinah. The results of the study showed that the degree of administrative practices associated with the community participation ranged between medium and high, and the results of the study indicated that there was no estimation of the degree of administrative practices' availability in private schools in the Sultanate due to the following variables (gender, job title, experience and type of bilingual school), While for the governorate variable, there were differences in the first axis which is administrative practices associated with community participation, and the differences came in favor of the study sample (Muscat). In order to activate the community partnership with the administration of private schools, the following measures were proposed according to the study's results: promoting the teacher financially and morally so that he/she harnesses his full abilities and potentials in a high moral spirit, appreciating his/her role as a major partner in advancing the educational process, then setting foundations and criteria for measuring teachers' performance and avoiding bias in evaluation followed by administrative flexibility, sharing educational goals and achieving them with high quality, changing curricula and setting special plans and separate time slots for public schools.

**Keywords:** community participation; administrative practices; bilingual private schools.

## 1. المقدمة:

تعد الإدارة المدرسية من أهم التنظيمات الإنسانية على اعتبار دورها الرئيسي في شؤون المدرسة والمنظمة للأهداف المدرسية، ولها دور كبير في نجاح العملية التعليمية (الباسل وآخرون، 2018)، كما إن نجاح هذه العملية التعليمية لا يقتصر على وجود المدير فقط، فهي عبارة عن منظومة تتألف من المدير ومعاونيه، والمعلمين الأوائل، والإداريين والفنيين، كل يعمل وفق مسؤولياته ومهامه المنوطة به بروح من التعاون من أجل نجاح العملية التعليمية وتحقيق أفضل النتائج (هبال، 2020)، وتعد الممارسات الإدارية عنصراً مهماً ورئيسياً لنجاح تأدية الرسالة، وعاملاً أساسياً لتحقيق أهدافها، وشرطاً لتحقيق الصحة النفسية والطمأنينة والرضا بين العاملين، وتساهم في تماسك الجماعة المدرسية وسلامة بنائها (القرني، 2014)، وتقودنا هذه الممارسات إلى تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية التي هي حجر الأساس في الإدارة المدرسية، وتوجيه الوظائف الإدارية لخدمة العملية الرئيسية (مطوري، 2017). ولقد تأثرت المدارس الخاصة عامة وثنائية اللغة في سلطنة عمان خاصة من عدة نواحٍ: بسبب الممارسات الإدارية الموجودة في كافة المجالات منها الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية، ومن هذا المنطلق تناول البحث هذا الموضوع لتبسيط الضوء على واقع تفعيل المشاركة المجتمعية كمدخل لتطوير الممارسات الإدارية من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

## 1.1. مشكلة الدراسة:

أعطت الحكومة في سلطنة عمان اهتماماً كبيراً بقطاع التعليم المدرسي الخاص منذ بدايات النهضة المباركة، تمثل في صدور المرسوم السلطاني رقم (68/77) بإنشاء المدارس الخاصة لدعم المسيرة التعليمية (مجلس التعليم، 2019)، وذلك لتخفيف العبء المادي لميزانية الدولة، ومنح وظائف للمواطنين والوافدين، وتقديم برامج مختلفة ومتنوعة للطلبة، ولقد أشارت نتائج بعض الدراسات السابقة إلى وجود مشكلات متعلقة بالمشاركة المجتمعية للمدارس الخاصة حيث أشارت دراسة الجرايدة والبهلاني (2014) أن درجة الحاجة للمشاركة المجتمعية في المدارس الخاصة عالية، وتركز وزارة التربية والتعليم على دعم الشراكة المجتمعية بالصورة التي تعكس تقدم المستوى الثقافي في المجتمع من جانب، ومن جانب آخر فإن التربية مسؤولية عامة لكل مؤسسات المجتمع والبيت والمدرسة.

كما أشارت دراسات أخرى إلى وجود بعض جوانب القصور التي تؤثر بصورة سلبية على بعض الممارسات الإدارية للمدارس الخاصة بسلطنة عمان، الغفيلي (2003) وخاصة أن معظم مديري المدارس الخاصة وافدون، ومن ثم ليست لديهم الخبرات الكافية عن طبيعة المجتمع العماني ومدى الاستفادة من الخدمات المجتمعية المتاحة، وتنصل بعض مالكي المدارس من أدوارهم المباشرة في ترقية الشراكة المجتمعية، كما أشارت لوجود قصور في الدراسات التي تعنى بدراسة الشراكة المجتمعية في المدارس الخاصة.

واستناداً على ما سبق، يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما واقع المشاركة المجتمعية في إدارة المدارس الخاصة ثنائية اللغة في سلطنة عمان؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (0.05) بين واقع توفر الممارسات الإدارية في المدارس الخاصة ثنائية اللغة بسلطنة عمان تعزى لمتغير (الجنس والمسعى الوظيفي والخبرة، ونوع المدرسة ثنائية اللغة، والمحافظة)؟
- ما الإجراءات المقترحة لتطوير ممارسات المشاركة المجتمعية في إدارة المدارس الخاصة ثنائية اللغة بالسلطنة؟

## 2.1. أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- تحديد الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية للمدارس الخاصة ثنائية اللغة في سلطنة عمان؟
- الكشف عن الفروق لواقع توفر الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية في المدارس الخاصة من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير (الجنس والمسعى الوظيفي والخبرة ونوع المدرسة ثنائية اللغة والمحافظة).
- تقديم الرؤية المقترحة لتطوير الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية في المدارس الخاصة ثنائية اللغة في سلطنة عمان.

## 3.1. أهمية الدراسة:

يؤمل أن تفيد هذه الدراسة في: رصد المشكلات التي تواجهها إدارة المدارس الخاصة بالمشاركة المجتمعية للمدارس الخاصة في سلطنة عمان والتي تعيق عملية التطور فيها، ومساعدة المديرية العامة للمدارس الخاصة والمسؤولين وصانعي القرار في وضع خطط تساهم في تطوير التعليم، والكشف عن المشكلات التي تواجه هذه المدارس.

## 4.1. مصطلحات الدراسة:

- **المدارس الخاصة:** تناولت الأدبيات مفهوم المدارس الخاصة من أبعاد مختلفة فمن حيث ملكيتها "هي المدارس التي يمتلكها أفراد أو شركات أو مؤسسات خاصة ويتلقى التعليم فيها طلاب عمانيون وغير عمانيين" (وزارة التربية والتعليم، 2006، ص2). ومن حيث استقلاليتها تعرف بأنها "جميع المؤسسات التربوية التي تتميز باستقلالها الإداري والمالي، وتحظى المدارس الخاصة فيها باستقلال نسبي كبير فيما يتعلق بسياساتها التربوية وبرامجها

التعليمية" (وظفة والمطوع، 2008، ص14). وتتبنى الدراسة التعريف الإجرائي للمدارس الخاصة على أنها "مدارس مستقلة في أمورها المالية ولا تدار من قبل الحكومة، وتحتوي المدارس الخاصة على رسوم تفرض على الطالب تختلف من مدرسة إلى أخرى، وفي سلطنة عمان تنقسم المدارس الخاصة إلى (أحادية اللغة، وثنائية اللغة، ومدارس تعليم القرآن الكريم، وروضة، ومدرسة عالمية، ومدرسة دولية).

- **الممارسات الإدارية:** تعرف الممارسات الإدارية على أنها "مجموعة الأنماط السلوكية الإدارية التي تبرز على أداء المديرين أثناء قيامهم بمهامهم الوظيفية" (أبو سمرة وآخرون، 2010، ص124). وتعرف أيضاً بأنها "مجموعة من العمليات والأساليب والوظائف والممارسات التي يقوم بها وينفذها ويتبعها مديرو المدارس في العمل المدرسي؛ من أجل تحقيق الأهداف المنشودة بحيث يدفع العاملين ويحفزهم للقيام بمهامهم وأعمالهم داخل المدرسة على أكمل وجه، وتقاس في هذه الدراسة من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على الاستمارة التي تشمل مجموعة من المجالات" (المعمري، 2016، ص9).
- **المشاركة المجتمعية:** تبين الدراسة الحالية تعريف (الهلائي، 2010) بأنها الإسهامات والمبادرات للأفراد أو الجماعة سواء مادية أم عينية، ويمكن تعريفها أيضاً بأنها مسؤولية اجتماعية لتعبئة الموارد البشرية التي لم يتم استغلالها، وتعد وسيلة للفهم والتفاعل المتبادل لجهود وموارد جميع أطراف المجتمع، والتنسيق من أجل تحقيق الصالح العام لمختلف المجالات في المجتمع.

## 5.1. حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على عدد من الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية.
- **الحدود البشرية:** تتمثل الحدود البشرية للدراسة على عينة من المديرين والمعلمين في المدارس الخاصة ثنائية اللغة في سلطنة عمان.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الحدود المكانية للدراسة على المدارس الخاصة ثنائية اللغة والتي تعتبر الأكثر انتشاراً في محافظات (مسقط، وشمال الباطنة، والداخلية)؛ حيث يشير الإحصاء أن تلك المحافظات أكثر انتشاراً للمدارس عددًا.

## 2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

### 1.2. الإطار النظري:

#### 1.1.2. المشاركة المجتمعية في المدارس الخاصة:

تعرف الشراكة المجتمعية بأنها اندماج أنشطة ما وتكاملها من أجل إيجاد علاقات تعاونية فعالة تحقق الشراكة الكاملة والتي ستنتج جهود كل التنظيمات الاجتماعية والمهنية في مجتمع الأمة لدعم القضايا المطروحة، كما يقصد بها أيضاً ميثاق ليس مكتوباً بين المدرسة ومنظمات المجتمع المدني للقيام بعمل مشترك لتنفيذ مجموعة من الأهداف والغايات تعمل المدرسة على تحقيقها في ظل الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة (الهلائي، 2010).

والمقصود بالشراكة المجتمعية حسب ما أشار إبراهيم المشار إليه في (الهلائي، 2010) بأنها الإسهامات والمبادرات للأفراد أو الجماعة سواء مادية أم عينية، ويمكن تعريفها أيضاً بأنها مسؤولية اجتماعية لتعبئة الموارد البشرية التي لم يتم استغلالها، وتعد وسيلة للفهم والتفاعل المتبادل لجهود وموارد جميع أطراف المجتمع، والتنسيق من أجل تحقيق الصالح العام لمختلف المجالات في المجتمع.

والشراكة المجتمعية يقصد بها أيضاً إشراك شرائح المجتمع عن طريق آلية معينة أو تنظيم مؤسسي محلي غير مركزي، يشارك في مختلف مجالات التنمية الشاملة المتعلقة بالعمل البلدي في الدولة سواء كانت خدمية أم ثقافية أم اقتصادية أم اجتماعية، على هيئة مجموعات أو جماعات في مؤسسات غير ربحية، منتخبة أو معينة، بحيث تتلقى دعماً رسمياً وشعبياً وتفويضاً في مؤسساتها ومشاريعها التنموية، وتخضع بالوصاية أو الإشراف إلى إدارة عليا (هيئة أو وزارة)، وتكون معبراً بين أهالي المنطقة – على اختلاف مسمياتها وحدودها – وبين الأجهزة التشريعية والتنفيذية والمؤسسات المجتمعية محلياً وإقليمياً وعالمياً ضمن سياسة الدولة بحيث تحقق مبادئ وأسس الشراكة في العمل البلدي والخدمات المرتبطة به، وتمارس مهامها والاختصاصات المتعلقة بها، ومتابعتها وتقويمها وتحفيزها من أجل تنفيذ المشروعات وإدارتها وصيانتها واستمراريتها وفق نهج واضح تعتمد على الخبرة والمشورة والعدالة والشفافية (العالي، 2006).

ومن المعروف أن التربية تقوم على الشراكة بين البيت والمدرسة والمجتمع؛ من أجل أن يكون العمل المشترك في إطار متناغم من أجل تقديم الخدمات المطلوبة للمجتمع المحلي، كما ينبغي على المدرسة أن تقوم بتنمية هذا الجانب، من أجل تعزيز مفهوم المدرسة، والتأكيد على أن الأسر والمدارس والمجتمعات تعد الوحدات الاجتماعية الأساسية الأكثر فعالية، من حيث أن لها تأثيرات ومسؤوليات متداخلة فيما بينها، كما أن تطلعات المجتمع وآماله تبدأ من المدرسة، مما جعل كثير من الدول تقيم ما يعرف بالمدرسة المجتمعية (Community School)، وتنطلق من مبدأ أن كل فرد له حقوق وعليه واجبات كونه فرد من أفراد المجتمع، كما أن على هؤلاء الأفراد الاهتمام باحتياجات مجتمعهم عن طريق التركيز على مبدأ التعليم المستمر أو التعلم مدى

الحياة مع التأكيد على أهمية استثمار الإمكانات والتسهيلات المتوفرة للمدرسة من أبنية وقاعات ومرافق من أجل تنفيذ البرامج والأنشطة للمساهمة في خدمة وتطوير المجتمع المحلي (الخطيب، 2006).

وتعد مجالس أولياء الأمور أحد أشكال التعاون بين المجتمع والأسرة والمدرسة، وتقوم بالعديد من الأدوار المهمة والتي تحدث عنها البويهي والبيومي المشار إليه في الريامي (2017)، وهي كالتالي:

- **الدور التعليمي:** حيث تقوم مجالس أولياء الأمور بتدارس المشكلات التي يواجهها التلاميذ في المنزل، والصعوبات التي تواجهها المدرسة في التعامل مع التلاميذ ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لذلك.
  - **الدور القيادي:** بمقدور مجالس أولياء الأمور أن تجمع بين المعلمين وأولياء الأمور، من خلال أنشطته وأعماله داخل المجتمع، وأن يقوم بدور قيادي في توسيع دائرة مفهوم التربية، حيث يجعل المدرسة مركزاً للإشعاع الحضاري، وتسخير إمكاناتها لخدمة المجتمع المحلي.
  - **الدور التوجيهي:** قدرة مجالس أولياء الأمور في تطوير رسالة المدرسة لتشمل على ما يدور في المجتمع المحلي من من قضايا، من خلال توجيه وإرشاد التلاميذ للتعاون مع مؤسسات المجتمع وما تحتاجه هذه المؤسسات من مساعدة وتعاون لجميع أفراد المجتمع.
- وبعد أن شهد التعليم في السلطنة نقلة نوعية كبيرة نتيجة التقدم العلمي والتقني، والتحول الكبير في مجالات الحياة المختلفة من الجوانب الثقافية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية، والزيادة في الطلب على التعليم، والزيادة في أعداد الطلبة والمدارس الحكومية والخاصة، كل ذلك أدى إلى تزايد الاهتمام بالمعلمين والإداريين، لتنمية مهاراتهم وقدراتهم، وتعزيز المعارف والخبرات من أجل مواكبة التغيرات العالمية، ومن غير الممكن مواجهة هذه التغيرات العالمية من دون وجود مشاركة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، حيث إن المشاركة المجتمعية ضرورية لزيادة فعالية المؤسسات التعليمية، ويتم تحقيق التواصل والتكامل عبر مجموعة من القنوات مثل مجالس أولياء الأمور (الريامي، 2017).
- وبناء على ما سبق عرضه يتبين أن دور مجالس أولياء الأمور لا تقتصر على التواصل وحسب بكونه حلقة الوصل بين المدرسة والمجتمع وأولياء أمور الطلبة، بل تعدى ذلك إلى أدوار ريادية مهمة منها: الدور التعليمي، وتمثل دور المجالس في هذا الجانب من خلال تدارس المشكلات التي يعاني منها الطلبة في المنزل، ولها الأثر في تدني المستوى التحصيلي، وكذلك الصعوبات التي تواجهها المدرسة من خلال تعاملها مع التلاميذ، والسعي على إيجاد الحلول المناسبة لذلك، والدور القيادي: مجالس الآباء والأمهات القدرة على جعل المدرسة مركز إشعاع حضاري للمجتمع عن طريق توسيع دائرة مفهوم التربية من خلال الأنشطة والفعاليات التي يقوم بها بمشاركة المدرسة لتشمل عمق المجتمع المحيط بالمدرسة، لتحقيق التفاعل المجتمعي الذي يحقق أهداف المؤسسة التعليمية ويمكنها من أداء الرسالة التعليمية والتربوية.

وأهمية المدارس الخاصة وسير العملية التعليمية فيها وأهمية الشراكة المجتمعية بها، قامت منظمة ستافنج سرفي سكول (Staffing Survey School) الأمريكية بدراسة أهم المشكلات التي تعوق المدارس الخاصة وتحقيق الشراكة المجتمعية، توصلت الدراسة إلى أن عدم اهتمام أولياء الأمور في المدارس الإبتدائية يأتي في المرتبة الثانية وكذلك الوضع بالنسبة للمدارس الثانوية (الهلاني، 2010).

وجاءت دراسات كلا من العمري، والبوسعيد، والمسهلي المذكورين في الهلاني (2010)، مؤكدة على أهمية دور مجالس أولياء الأمور، ويجب السعي على تهيئة الظروف لزيادة حجم الشراكة المجتمعية، بالإضافة إلى أهمية دور مجالس أولياء الأمور، كما يجب تهيئة كافة الظروف لزيادة حجم الشراكة المجتمعية، بالإضافة إلى أهمية التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والجهات الحكومية الأخرى والقطاع الخاص في البلاد، وإعادة تدريب مديري المدارس لاستيعاب أهمية الشراكة المجتمعية لأنها تعتبر دعماً للإدارة المدرسية ونقطة قوة لصالح المدرسة.

كما ركز الفكر التربوي في الآونة الأخيرة بحسب دراسة الطراونة وسواقد (1996) إلى توطيد العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي، إذ يرى المربون بأن ميدان التربية يجب أن يكون الحياة الواقعية بمفهومها الواسع، وينبغي على المدرسة الحديثة أن تراعي وسائل الجذب للجمهور المحلي حتى يطرق الناس أبوابها، وليعرفوا المكان الذي يتعلم فيه أبنائهم، وماذا يتعلمون، الأمر الذي يشعر أولياء أمور الطلبة بوجود علاقة خاصة بين تجذيرهم إلى المدارس التي يتعلم فيها أبنائهم، فيشاركون في عملية تخطيط السياسات وتكوين رأي عام للمساندة والمؤازرة، ويقود إلى تطوير البرامج الدراسية وتحسينها. ونتيجة للعلاقة الوثيقة بين التربية والمجتمع فإن المدرسة لا يمكن أن تعمل بمعزل عن النظام الاجتماعي والمجتمع ككل، رغم الاستقلالية النسبية للمدرسة إلا أنه من غير الممكن اعتبارها مؤسسة مكتفية ذاتياً وإنما طبيعة الدور الذي تقوم به تجعلها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمؤسسات المجتمع حيث تتأثر بها وتؤثر فيها، لذلك فالمدرسة بحاجة إلى شراكة مجتمعية حقيقية مع كل مؤسسات المجتمع التي بإمكانها أن تساهم في تحقيق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها المدرسة (الهلاني، 2010).

ومما لاشك فيه بأن تحقيق الشراكة الفاعلة بين المدرسة والبيت والمجتمع حسب رؤية حسن (2004) يتطلب توفير كافة العوامل النفسية والاجتماعية من أجل دعم واستمرارية هذه الشراكة من كلا الطرفين، كما يجب مد جسور التعاون والصلات الوثيقة مع المدرسة، فلا يقتصر دور ولي الأمر على توفير الأمور المادية للأبناء وحسب، بل يجب أن يمتد إلى الجوانب المعنوية والروحية للابن، حتى يشعر أن والده أو والدته يتابع بشكل مستمر شؤونه اليومية والدراسية ويسأل عن المستوى الدراسي والسلوكي داخل المدرسة، وهناك مجموعة من الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها الشراكة بين المدرسة والبيت والمجتمع من أبرزها:

- دعم وتأيد القائمين بالعمل التربوي بأشكال وصور مختلفة من الشراكة الأمر الذي يؤدي إلى زيادة شعور العاملين في النظام التعليمي بأهمية ومكانتهم المرتفعة في المجتمع.
- الشراكة وسيلة جيدة للتواصل البناء وتبادل الآراء والأفكار والخبرات والاستثمار الجيد للجهود والأنشطة وتوجيه الطاقات لحسن تحقيق الأهداف.
- المساعدة العلمية لفهم الخبرات الصعبة التي يتعرض لها بعض الطلاب.
- تعريف الآباء على ما يتعلمه أبنائهم في المدرسة ومشاركتهم في تقديم ما يحتاجه الطلبة من رعاية ومتابعة.
- حل المشكلات السلوكية والتربوية من قبل الآباء والمعلمين.
- مشاركة الآباء في العمل المدرسي ودورهم في إحداث تغييرات مرغوبة في المناهج.
- مساعدة المعلمين وتقويم ما يقومون به من أعمال بالإضافة إلى دورهم في تحسين الخدمات الاجتماعية المدرسية.
- إتاحة الفرصة للآباء في المشاركة والتخطيط والتنظيم لبعض البرامج الدراسية.
- تعريف الآباء كيفية التعاون مع الآباء الآخرين في البيئة المحلية أو الحي الذي توجد فيه المدرسة.
- تمكين الآباء من فهم النظام المدرسي، بالإضافة إلى تنمية مفاهيم الأهداف المدرسية ووظائفها لديهم.
- غرس حب العمل الجماعي والتعاون من أجل تحقيق النفع العام.
- مساعدة الطلاب على بناء علاقات اجتماعية ودية مع آبائهم والعاملين بالمدرسة وتوجيه هذه العلاقة نحو خدمة المجتمع.
- إعداد جيل واع متماسك بمبادئه وتقاليده الإسلامية والعربية، ويحافظ على وطنه ويسهم في بنائه.

## 2.2 الدراسات السابقة:

- دراسة الحلبي (2020) بعنوان "واقع المسؤولية المجتمعية في المدارس الخاصة بمحافظة غزة وسبل تحسينه"، وقد احتوت عينة الدراسة على (115) من مديري ومعلمي المدارس الخاصة، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة وتطبيقها إلكترونياً نظراً لظروف الجائحة، أما عن نتائج الدراسة فقد توصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لتقدير عينة الدراسة لواقع المسؤولية المجتمعية في المدارس الخاصة بمحافظة غزة قد حصلت على درجة مرتفعة.
- هدفت دراسة إنجرام (Ingram, 2020) إلى أن المدارس الابتدائية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية قد شهدت انخفاضاً في الشراكة بين الأسرة والمدرسة، وعلى قيادة المدرسة أن يعوا أهمية هذه الشراكة، وقد تم استخدام نموذج ابشتاين (Epstein) وهو نموذج قدمته جوسي إيشتاين عام (1995) وطورته عامي (2002 و 2011)، ويرتكز على الأسرة والمدرسة والمجتمع، حيث تم استخدام المنهج (الوصفي) وتم جمع البيانات باستخدام المقابلات شبه المنظمة والوثائق التنظيمية والمتقدمة، وكان الغرض لاستكشاف الاستراتيجيات التي يستخدمها قادة المدارس لتعزيز الشراكة بين الأسرة والمجتمع، وتم اختيار العينة وهم عبارة عن 3 قادة لمدارس دينية ابتدائية في ولاية ميريلاند (MaryLand)، وتضمنت 4 مواضيع وهي: أولاً: على القادة وضع الإستراتيجية المناسبة بناءً على الحاجات المطلوبة، ثانياً: العمل على تقوية التواصل بين الأسرة والمدرسة وتعزيز هذا التواصل، ثالثاً: وضع منصة للتواصل بين المدرسة وأولياء الأمور حتى يتمكن أولياء الأمور من التعبير عن مخاوفهم واحتياجاتهم، رابعاً: على القادة العمل على تطبيق استراتيجيات الشراكة بين المدرسة وأولياء الأمور، وقد كانت نتائج الدراسة كالتالي بأن إشراك الوالدين يساعد القادة في الحصول على رؤى واقتراحات حول أفضل السبل للمشاركة.
- أجرى الريامي (2017) دراسة بعنوان "المشكلات التي تواجه مجالس الآباء والأمهات في المدارس الخاصة بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان"، وقد تم استخدام المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (188) فرداً من أعضاء مجالس الآباء والأمهات، وأسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أهمها أن درجة وجود المشكلات التي تواجه مجالس الآباء والأمهات في المدارس الخاصة بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان بالنسبة لمجالات الدراسة ككل كانت من ضمن الدرجة الكبيرة.
- وفي دراسة الهلاني (2010) بعنوان "نموذج مقترح لتفعيل دور الشراكة المجتمعية في المدارس الخاصة بسلطنة عمان"، وتكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (40) فقرة تم توزيعها على أربعة مجالات وهي: دور الشراكة المجتمعية في توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع، ودور الشراكة المجتمعية في الرعاية الطلابية وتنميتها، ودور الشراكة المجتمعية في إدارة المدرسة، ودور الشراكة المجتمعية في إدارة التغيير والتطوير، واشتملت عينة الدراسة على (450) فرداً تضمنت ثلاث فئات وهم مديري ومديرات المدارس، ورؤساء مجالس الآباء والأمهات، ومديري بعض المؤسسات الحكومية والخاصة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات درجة الحاجة إلى الشراكة المجتمعية في المدارس الخاصة كانت بين درجة الحاجة العالية جداً والمتوسطة.

## أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تم الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية من تحديد مشكلة الدراسة بنتائجها، ودعم الإطار النظري، واختيار المنهج المناسب، وتحديد العينة، وطريقة تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية، ومعالجة البيانات إحصائياً، وبناء أداة الدراسة وتطويرها، والاستفادة من طريقة عرض الجداول الإحصائية، وتحليلها، وتفسير نتائجها، والاستفادة مما توصلت إليه من نتائج وتوصيات.

## 3. الدراسة الميدانية:

## 1.3. منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي، الذي يعرف أنه المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدث أو قضية سادت واختفت أو تغيرت وذلك من خلال المعلومات المتوفرة والتي تم رصدها سلفاً لتجيب عن أسئلة الباحث (الأغا والأستاذ، 2000).

## 2.3. عينة الدراسة:

في ضوء الإحصاء الاستقراري للمديرية العامة للمدارس الخاصة (2019/2020) ثنائية اللغة بلغت عينة الدراسة (159) من بعض المديرين والمعلمين في المدارس الخاصة بسلطنة عمان، تمثلت في (36) من الذكور، و(123) من الإناث، منهم (40) مديراً، و(119) معلم مدرسة، وشملت المحافظات (113) من محافظة مسقط، و(14) من الداخلية، و(32) من شمال الباطنة.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب المحافظة وأعداد المدارس ثنائية اللغة في كل محافظة

المحافظة	المدارس الخاصة ثنائية اللغة	الاستجابات
مسقط	160	113
شمال الباطنة	33	32
الداخلية	15	14
المجموع		159

جدول (2): توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية للدراسة

نوع المتغير	المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	36	22.6%
	أنثى	123	77.4%
	المجموع	159	100%
المسمى الوظيفي	مدير /مساعد مدير	40	25.2%
	معلم مدرسة	119	74.8%
	المجموع	159	100%
سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	36	22.6%
	من 6 سنوات الى 10 سنوات	37	23.3%
	أكثر من 10 سنوات	86	54.1%
	المجموع	159	100%
نوع المدرسة ثنائية اللغة	التعليم قبل المدرسي (رياض الأطفال)	33	20.8%
	1-12	126	79.2%
	المجموع	159	100%
المحافظة	مسقط	113	71.1%
	الداخلية	14	8.8%
	شمال الباطنة	32	20.1%
	المجموع	159	100%

يوضح الجدول 2 التكرارات والنسب المئوية حسب المتغيرات الديموغرافية لخصائص عينة الدراسة، إذ بلغت عينة الدراسة (159) فرداً، منهم (123) من الإناث، ويمثلن ما نسبته (77.4%)، في حين أن (36) من الذكور، ويمثلون ما نسبته (22.6%) فقط من حجم عينة الدراسة.

أما على مستوى متغير المسمى الوظيفي، فيلاحظ أن (119) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (74.8%)، بوظيفة (معلم مدرسة) وهم الفئة الأكثر تكراراً، في حين أن (40) فرداً بنسبة بلغت (25.2%) بوظيفة (مدير/مساعد مدير). أما بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة فيلاحظ أن (86) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (54.1%)، لديهم خبرة (أكثر من 10 سنوات) وهم الفئة الأكثر تكراراً، تلاهم من كانت لديهم خبرة تتراوح من (6 إلى 10

سنوات) بعدد (37) فردًا، وهم يمثلون ما نسبته (23.3%) من إجمالي عينة الدراسة، في حين أن (36) فردًا يمثلون ما نسبة (22.6%) لديهم خبرة (5) سنوات فأقل).

أما بالنسبة لمتغير نوع المدرسة الثنائية اللغة فيلاحظ أن (126) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (79.2%) من المدارس (12-1)، وهم الفئة الأكثر تكرارًا، في حين أن (33) يمثلون ما نسبته (20.8%) من إجمالي عينة الدراسة من المدارس (التعليم قبل المدرسي/رياض الأطفال). أما على مستوى متغير المحافظة، فإن (113) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (71.1%) من محافظة مسقط وهم الفئة الأكثر، تلاهم من محافظة شمال الباطنة بعدد (32) فردًا وهم يمثلون ما نسبته (20.1%) من إجمالي عينة الدراسة، وجاءت محافظة الداخلية بأقل الفئات عددًا (14) فردًا ويمثلون ما نسبته (8.8%) من إجمالي العينة.

### 3.3. أداة الدراسة:

قامت الدراسة بتصميم الاستبانة للكشف عن واقع الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية في المدارس الخاصة بالسلطنة في سلطنة عمان في ضوء الأدبيات ذات الصلة والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

### 4.3. المعالجة الإحصائية للبيانات:

استخدمت المعالجات الإحصائية الوصفية والتحليلية المناسبة في الإجابة عن كل سؤال من تساؤلات الدراسة، باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) على النحو الآتي:

- التكرارات والنسب المئوية: وقد استخدمت هذا الأسلوب لأنه يمكن من وصف مكانة الإجابة على المفردة النسبية ويعطي وصفًا كمياً دقيقاً، وتم استخدام هذا المقياس للتعرف على الخصائص الشخصية والديموغرافية لأفراد عينة الدراسة.
- المتوسط الحسابي: وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض إجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسية (متوسط متوسطات العبارات).
- الانحراف المعياري: للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة عن وسطها الحسابي، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.
- معامل الارتباط كرونباخ الفا (Alpha Cronbach)، لاختبار مدى ثبات أداة الدراسة ومعامل الارتباط المصحح.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، لإيجاد معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للأداة.
- استخدام اختبار (T-Test)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية التي تعزى لمتغيرات الدراسة الديموغرافية.

## 4. عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

### معايير الحكم على نتائج الدراسة:

لتصنيف استجابات أفراد العينة على أدوات الدراسة، تم الاعتماد على المعيار الذي وضعه سيكران وبوجي (Sekran & Bougie, 2016)، والمشار له في إقبال وآخرون (Iqbal et al., 2020) للحكم على المتوسطات في حالة مقياس ليكرت المكون من خمس نقاط. وفي ضوء ذلك تحددت ثلاث فئات للحكم على استجابات أفراد العينة كم يوضحها جدول (3).

جدول (3): معيار الحكم على نتائج الدراسة

الدرجة	فئات المتوسط الحسابي	تصنيف الدرجة
1	أقل من أو يساوي 2.99	منخفضة
2	من 3 إلى 3.99	متوسطة
3	أكبر من أو يساوي 4	مرتفعة

وتشير الدراسة أن النسبة المئوية 80% تعد نسبة مرتفعة.

### 1.4. عرض نتائج السؤال الأول الذي ينص على "ما واقع المشاركة المجتمعية في إدارة المدارس الخاصة ثنائية اللغة في سلطنة عمان" وتفسيرها؟

#### المحور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية:

جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول (4).

جدول (4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية، مرتبة تنازلياً

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	تتعاون الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور	4.22	1.10	1	مرتفعة
9	تحرص المدارس الخاصة على المشاركة في المناسبات الوطنية	4.18	1.07	2	مرتفعة
7	تشارك المدارس الخاصة بالمبادرات التطوعية للمجتمع وتدعمها	3.79	.95	3	متوسطة
6	يتعاون أولياء الأمور مع المدرسة في حل مشكلات أبنائهم الدراسية والشخصية	3.77	.94	4	متوسطة
2	يتجاوب أولياء الأمور لحضور الاجتماعات المدرسية	3.72	1.06	5	متوسطة
4	يشجع أعضاء مجلس أولياء الأمور بدعم العلاقة بين المدرسة والمجتمع	3.65	1.09	6	متوسطة
3	تشجع الإدارة أولياء الأمور على المشاركة في الشؤون الداخلية للمدرسة	3.38	1.10	7	متوسطة
8	يشارك المجتمع المحلي مع أنشطة المدارس الخاصة ويدعمها	3.33	1.05	8	متوسطة
5	يشجع أعضاء مجلس أولياء الأمور متابعة ودعم العمل التطوعي بالمدرسة	3.23	1.15	9	متوسطة
المستوى العام		3.69	.64		متوسطة

يتبين من الجدول 4 أن المتوسطات الحسابية لمحور (الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية) تراوحت بين (3.23-4.22)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (1.10-1.15)، وبدرجة ممارسة تراوحت بين المرتفعة والمتوسطة، وقد بلغ المتوسط العام لجميع العبارات (3.69)، والانحراف المعياري (0.64)، وبدرجة ممارسة متوسطة؛ وقد يعزى ذلك إلى أن المشاركة المجتمعية (Community Participation) ركيزة أساسية من ركائز تحقيق الأهداف التربوية للمجتمع بصفة عامة و للمدرسة بصفة خاصة، وتقاس مؤشرات نجاح الخطط التنموية على مدى إشراك المجتمع المحلي في اتخاذ القرار، لأن جميع الخطط والمشاريع التنموية تستهدف أفراد المجتمع بكل شرائحه، فأفراد أي مجتمع إن لم يشتركوا في وضع الخطط والبرامج التنموية، والممارسات الإدارية التي لاتضع في اعتبارها المشاركة المجتمعية لا يكتب لها النجاح؛ وذلك لأن المدارس مؤسسات اجتماعية في المقام الأول تستهدف شرائح المجتمع المختلفة، ويتعدى دور المدرسة إلى خدمة المجتمع والتنمية المحلية، وهذا ما أكدته دراسة الهلاني (2010) على أهمية دور الشراكة المجتمعية في المدارس الخاصة بسلطنة عمان، وضرورة قيام المديرية العامة للمدارس الخاصة بنشر ثقافة أهمية الشراكة المجتمعية لتسيير أعمال المدارس الخاصة مع ملاك هذه المدارس، وتوثيق صلتها بالمجتمع مؤسساته وأفراده، ودراسة الحلبي (2020) والتي توصلت إلى أن الدرجة الكلية لتقدير عينة الدراسة لواقع المسؤولية المجتمعية في المدارس الخاصة بمحافظة غزة قد حصلت على درجة مرتفعة، وأهم التوصيات هي ضرورة الاستعانة بخبراء في مجال إنتاج المعرفة لتحويل الطلبة إلى منتجين للمعرفة وليسوا متلقين، وإطلاق حملة من أجل بيئة صحية وجميلة بمشاركة فعاليات ومؤسسات مجتمعية.

حصلت الفقرة رقم (1): (تتعاون الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور) على المرتبة الأولى، ومتوسط حسابي (4.21)، وانحراف معياري (1.10)، ودرجة ممارسة مرتفعة؛ وقد يعزى ذلك إلى الدور الذي يقوم به أولياء الأمور في تعلّم أبنائهم؛ من خلال تعاونهم وتواصلهم بالمدارس، وبما يضمن توسيع مشاركتهم في العملية التعليمية، وبما يعود في النهاية بالنفع والفائدة على الطلبة، حيث أن المدرسة والبيت يساهمان في سير العملية التربوية بشكل صحيح، بما يحقق وصول الطلبة إلى أعلى درجات النجاح والتفوق، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال توثيق الصلات بين الطرفين. وتتفق مع دراسة الريامي (2017): والتي توصلت إلى أهمية الشراكة المجتمعية الفاعلة بين الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور، وتحديث اللائحة التنظيمية لمجالس الآباء والأمهات.

تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (9): (تحرص المدارس الخاصة على المشاركة في المناسبات الوطنية) بمتوسط حسابي (4.18)، وانحراف معياري (1.07) بدرجة ممارسة مرتفعة؛ وقد يعزى ذلك إلى أن المشاركة في المناسبات الوطنية سواءً بالاحتفال بتلك المناسبات الوطنية أو عمل أنشطة طلابية توضح هذه المناسبات، وتساهم في تطوير الهوية الوطنية لدى الأجيال؛ بحيث تعمل على تنمية روح الانتماء والولاء للوطن؛ مما يترتب عليه تقدم المجتمع وازدهاره وتطوره، فهذه المناسبات وما تخلقه من شعور بالانتماء تعطي الأمة والمجتمع العماني معنى الوجود، وتشكل أساس الاستقرار، ففي حال أنشأنا جيلاً مفتقداً للانتماء الوطني سنجد مجتمعاً مشوشاً تنتشر فيه جميع أشكال الجريمة والتفكك الاجتماعي والأسري؛ مما يفقده استقراره وأمنه وتطوره وازدهاره، ويجعله مجتمعاً متدنياً ضعيفاً في مختلف المجالات التعليمية والصحية والاقتصادية والاجتماعية.

في المرتبة الثالثة الفقرة (7): (تشارك المدارس الخاصة بالمبادرات التطوعية للمجتمع وتدعمها) بمتوسط حسابي بلغ (3.79)، وانحراف معياري (0.95) بدرجة ممارسة متوسطة؛ وقد يعزى ذلك إلى ترسيخ ونشر ثقافة العمل التطوعي باعتبارها جزءاً لا يتجزأ من ثقافة المجتمع العماني المتطور، بما

تمثله من منظومة القيم والمبادئ والأخلاقيات والمعايير والرموز والممارسات التي تحت على المبادرة والعمل الإيجابي، الذي يعود بالنفع العام على الآخرين، وإبراز دور الجمعيات والمؤسسات الأهلية التطوعية والأفراد الذين أسهموا بمشاريع مجيدة بالعمل التطوعي بإعطائهم الاهتمام والرعاية والعناية والتقدير، وإبراز روح التنافس البناء لخدمة المجتمع بين المؤسسات التطوعية الأهلية والأفراد، وإثارة الاهتمام لاستقطاب الأجيال الشابة إلى العمل التطوعي والعطاء النفعي العام، وتشجيع مبادرات المؤسسات التطوعية والخاصة في زيادة مساهمتها بالمشاريع التطوعية النوعية المتميزة للمساهمة في العملية التنموية (المركز الدولي للأبحاث والدراسات، 2013). فيما جاءت الفقرة (5): (يشجع أعضاء مجلس أولياء الأمور متابعة ودعم العمل التطوعي بالمدرسة) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.23) وانحراف معياري (0.95) ودرجة

#### المحور الثاني: مقترحات تطوير إدارة المدارس الخاصة،

جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول (5).

جدول (5): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية: لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المحور الخامس: مقترحات تطوير إدارة المدارس الخاصة، مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	10	زيادة الخدمات الإرشادية لتشخيص المشكلات الطلابية	4.09	.77	مرتفعة
2	1	يتعاون أولياء الأمور مع الإدارة المدرسية في الأمور التي تهم أبناءهم	4.00	.92	مرتفعة
3	7	تيسير شروط ومنح الرخص للمدارس الخاصة من قبل وزارة التربية والتعليم وفق متطلبات الجودة	3.91	.83	متوسطة
4	6	التقليل من وجود المدارس في المباني المستأجرة البعيدة عن معايير المباني المدرسية الخاصة	3.86	.84	متوسطة
5	3	زيادة برامج المديرين الجدد وتدريبهم على المهارات الإدارية وظروف ومشكلات مجتمعهم	3.77	.85	متوسطة
6	4	زيادة برامج تدريب مديري المدارس الخاصة على التعامل مع القانون والأنظمة	3.75	1.01	متوسطة
7	2	تتم الرقابة المستمرة من قبل وزارة التربية والتعليم ممثلة بالمديرية العامة للمدارس الخاصة	3.62	.98	متوسطة
7	9	توفير الاستقرار الوظيفي للمعلمين	3.59	1.04	متوسطة
8	8	تطبيق الاستقلالية الإدارية والمالية للمدارس الخاصة	3.38	1.21	متوسطة
9	5	تحديد الأقساط المدرسية وطريقة دفعها من قبل وزارة التربية والتعليم وملوك المدارس الخاصة	3.17	1.23	متوسطة
		المستوى العام	3.71	.64	متوسطة

يتضح من الجدول 5 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الخامس: (مقترحات تطوير إدارة المدارس الخاصة)، تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.17-4.09)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.77-1.23)، وبدرجة ممارسة تراوحت بين المرتفعة والمتوسطة، مما يوضح أن جميع أفراد العينة يرون من خلال استجاباتهم بأن درجة الممارسة كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط العام (3.71) وانحراف معياري عام (0.64)، وجاءت الفقرة (10) في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي ونصها "زيادة الخدمات الإرشادية لتشخيص المشكلات الطلابية" بمتوسط حسابي بلغ (4.09)، وانحراف معياري (0.77) بدرجة ممارسة مرتفعة، تلتها الفقرة (1) في المرتبة الثانية ونصها "يتعاون أولياء الأمور مع الإدارة المدرسية في الأمور التي تهم أبناءهم" بمتوسط حسابي بلغ (4.00)، وانحراف معياري (0.92) بدرجة ممارسة مرتفعة، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (7) ونصها "تيسير شروط ومنح الرخص للمدارس الخاصة من قبل وزارة التربية والتعليم وفق متطلبات الجودة" بمتوسط حسابي بلغ (3.91)، وانحراف معياري (0.83) بدرجة ممارسة متوسطة، فيما جاءت الفقرة (5) والتي تنص على "تحديد الأقساط المدرسية وطريقة دفعها من قبل وزارة التربية والتعليم وملوك المدارس الخاصة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (1.23) بدرجة ممارسة متوسطة.

2.4. عرض نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (0.05) بين واقع توفر الممارسات الإدارية في المدارس الخاصة بالسلطنة تعزى للمتغيرات (الجنس، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة الثنائية اللغة، والمحافظة)؟" وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال، تم تحليل البيانات لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد العينة حول توفر الممارسات الإدارية في المدارس الخاصة بالسلطنة ومقارنة هذه المتوسطات باستخدام اختبار (T-Test)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى للمتغيرات؛ (الجنس، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة، نوع المدرسة الثنائية اللغة، المحافظة) لعضو هيئة التدريس، على النحو الآتي:

#### • متغير الجنس:

تم استخدام اختبار (T-Test) للعينة المستقلة؛ لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (6): اختبار (T-Test) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير الجنس

المحاور	الجنس	العدد 159	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) الدلالة الإحصائية
المحور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية	ذكر	36	3.73	.63	.373
	أنثى	123	3.68	.65	
المحور الثاني: مقترحات تطوير إدارة المدارس الخاصة	ذكر	36	3.72	.57	.095
	أنثى	123	3.71	.66	
الأداة ككل	ذكر	36	3.72	.55	.253
	أنثى	123	3.69	.58	

تُشير النتائج في الجدول 6 إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات عينة الدراسة في جميع المحاور، والأداة ككل، حيث بلغت قيمة ت بشكل عام (0.253) بدلالة إحصائية بلغت (0.801).

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في تقدير درجة توافر الممارسات الإدارية في المدارس الخاصة بالسلطنة فهم يدركون جيداً تلك الممارسات، والتي أشارت بعدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في تصوراتهم نحو توافر الممارسات الإدارية في المدارس الخاصة بسلطنة عمان؛ وقد يعزى ذلك إلى أن تصورات المعلمين ذكوراً وإناثاً نحو توافر الممارسات الإدارية في المدارس الخاصة بالسلطنة يخضعون لنفس اللوائح والقوانين، فظروف العمل متشابهة وميولهم إلى الاستقرار الوظيفي وتحسين مستواهم المادي والمعنوي متشابه لذا جاءت وجهات نظرهم متشابهة نحو هذه الممارسات (الغفيلي، 2003).

#### • متغير المسمى الوظيفي:

تم استخدام اختبار (T-Test) للعينة المستقلة؛ لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي (مدير/مساعد مدير، معلم مدرسة)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (7): اختبار (T-Test) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي

المحاور	المسمى الوظيفي	العدد 159	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) الدلالة الإحصائية
المحور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية	مدير/مساعد مدير	40	3.60	.59	1.055
	معلم مدرسة	119	3.72	.66	.293
المحور الثاني: مقترحات تطوير إدارة المدارس الخاصة	مدير/مساعد مدير	40	3.55	.58	1.855
	معلم مدرسة	119	3.76	.66	.065
الأداة ككل	مدير/مساعد مدير	40	3.57	.48	1.651
	معلم مدرسة	119	3.74	.60	.101

تُشير النتائج في الجدول 7 إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تقديرات عينة الدراسة في جميع المحاور، والأداة ككل، حيث بلغت قيمة ت بشكل عام (1.651) بدلالة إحصائية بلغت (0.101).

#### • متغير سنوات الخبرة:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ للتأكد من دلالة الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (5 سنوات فأقل، من 6 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (8): تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتأكد من دلالة الفروق الاحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المحاور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية	بين المجموعات	498	2	249	.594	.553
	داخل المجموعات	65.463	156	.420		
	الكل	65.962	158			
المحور الثاني: مقترحات تطوير إدارة المدارس الخاصة	بين المجموعات	165	2	.083	.195	.823
	داخل المجموعات	66.177	156	.424		
	الكل	66.342	158			
الأداة ككل	بين المجموعات	260	2	.130	.385	.681
	داخل المجموعات	52.726	156	.338		
	الكل	52.986	158			

تُشير النتائج في الجدول 8 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تقديرات عينة الدراسة في تقديرات عينة الدراسة في جميع المحاور، والأداة ككل، حيث بلغت قيمة ف بشكل عام (0.385) بدلالة إحصائية بلغت (0.681).

#### • متغير نوع المدرسة ثنائية اللغة:

تم استخدام اختبار (T-Test) للعينة المستقلة؛ لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير نوع المدرسة (التعليم قبل المدرسي (رياض الأطفال)، 1-12)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (9): اختبار (T-Test) لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية تبعاً لمتغير نوع المدرسة

المحاور	نوع المدرسة	العدد 159	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية	(رياض الأطفال)	33	3.69	.69	.009	.992
	1-12	126	3.69	.63		
المحور الثاني: مقترحات تطوير إدارة المدارس الخاصة	(رياض الأطفال)	33	3.64	.70	.674	.502
	1-12	126	3.73	.63		
الأداة ككل	(رياض الأطفال)	33	3.66	.64	.391	.696
	1-12	126	3.71	.56		

تُشير النتائج في الجدول 9 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تقديرات عينة الدراسة في جميع المحاور، والأداة ككل، حيث بلغت قيمة ت بشكل عام (0.391) بدلالة إحصائية بلغت (0.696).

#### • متغير المحافظة:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ للتأكد من دلالة الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير المحافظة (مسقط، الداخلية، شمال الباطنة)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (10): تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتأكد من دلالة الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير المحافظة.

المحاور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية	بين المجموعات	5.750	2	2.875	7.448	.001
	داخل المجموعات	60.212	156	.386		
	الكل	65.962	158			
المحور الثاني: مقترحات تطوير إدارة المدارس الخاصة	بين المجموعات	.563	2	.281	.667	.514
	داخل المجموعات	65.779	156	.422		
	الكل	66.342	158			
الأداة ككل	بين المجموعات	2.159	2	1.080	3.313	.039
	داخل المجموعات	50.827	156	.326		
	الكل	52.986	158			

تُشير النتائج في الجدول 10 إلى ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تقديرات عينة الدراسة في (المحور الثاني: مقترحات تطوير إدارة المدارس الخاصة) إذ بلغت قيمة ف (667) بدلالة إحصائية بلغت (514).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تقديرات عينة الدراسة في (المحور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بعملية التخطيط بالمدارس الخاص، والأداة ككل إذ بلغت قيمة ف بشكل عام (3.313) بدلالة إحصائية بلغت (0.039).
- ولبيان الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية في (المحور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بعملية التخطيط بالمدارس الخاصة، والأداة ككل تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (LSD) كما هو مبين في الجدول الآتي.

جدول (11): المقارنات البعدية بطريقة (LSD)

المحور	المحافظة	فرق المتوسطات	الدلالة الإحصائية	اتجاه الفروق
المحور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية	مسقط	الداخلية	.49073*	.006
	مسقط	شمال الباطنة	.38210*	.003
الأداة ككل	مسقط	الداخلية	.34364*	.035

تُشير النتائج في الجدول 11 إلى ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين عينة الدراسة (مسقط)، وعينة الدراسة (الداخلية)، وجاءت الفروق لصالح عينة الدراسة (مسقط) في المحور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية والأداة ككل.
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين عينة الدراسة (مسقط)، وعينة الدراسة (شمال الباطنة)، وجاءت الفروق لصالح عينة الدراسة (مسقط) في المحور الأول: الممارسات الإدارية المرتبطة بالمشاركة المجتمعية.
- وقد يعزى ذلك إلى لما تتميز به محافظة شمال الباطنة من موقع جغرافي حيوي على الساحل الشمالي لسلطنة عمان، وتضم محافظة شمال الباطنة الولايات: صحار، شناص، لوى، صحم، الخابورة، السوق وتعتبر مدينة صحار المركز الإقليمي للمحافظة، وتبعد عن مسقط العاصمة بنحو 230 كم، كما أنها كانت عاصمة لعمان قبل ظهور الإسلام، ومن ثم تعتبر محافظة شمال الباطنة من أهم محافظات السلطنة جغرافيًا واقتصاديًا، ولما تتمتع به من إدارة تعليمية متطورة تسهم في تطوير الفكر الاستراتيجي بالمدارس في المحافظة سواء الحكومية أو الخاصة، وبالتالي تشجع هذه الإدارة تفعيل هذه الممارسات الإدارية الأكثر ارتباطًا بالتخطيط الاستراتيجي، وهي ممارسة الممارسات الإدارية المرتبطة بعملية التخطيط الاستراتيجي بالمدارس الخاصة.

**3.4. عرض نتائج السؤال الثالث والذي ينص على: "ما الإجراءات المقترحة لتطوير ممارسات إدارة المدارس الخاصة ثنائية اللغة بالسلطنة؟" وتفسيرها:**

من أجل التأكد مما توصلت إليه الدراسة من بيانات ومعلومات حول "الإجراءات المقترحة لتطوير ممارسات إدارة المدارس الخاصة ثنائية اللغة بالسلطنة"، صاغت السؤال الذي تضمنته أداة الدراسة، ونصه: ما الإجراءات المقترحة لتطوير ممارسات إدارة المدارس الخاصة ثنائية اللغة بالسلطنة؟ تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة الذين أجابوا على السؤال، إذ استخلصت الباحثة ثمانية مقترحات رئيسية مما توصل إليه من إجمالي إفادات العينة ممن أجابوا على السؤال، ثم عمدت إلى تقسيم ما أشارت إليه العينة في كل مقترح على إجمالي تكرار تلك الإجابات مضروبًا في مائة، والجدول التالي يوضح نتائج الإجابة على السؤال.

جدول (12): التكرارات والنسب المئوية للإجراءات المقترحة لتطوير ممارسات إدارة المدارس الخاصة ثنائية اللغة بالسلطنة، مرتبة تنازليًا حسب النسب المئوية

الترتبة	المقترحات	التكرارات	النسبة المئوية
1	ترقية المعلم ماديا ومعنويا حتى يسخر كامل قدراته وامكاناته بروح معنوية مرتفعة وتقدير دورة بأنه شريك رئيسي للبهوض بالعملية التعليمية.	34	20.8%
2	وضع أسس ومعايير لقياس أداء المعلم والابتعاد عن التحيز في التقييم.	27	16.7%
3	المرونة الإدارية ومشاركة الاهداف التعليمية وتحقيقها بجودة عالية وتغيير المناهج وضع خطط خاصة وأوقات زمنية منفردة عن المدارس الحكومية.	19	12.50%
4	التزام بنصاب حصص محدد وعدم تكليف المعلم بما يزيد عليه من مهام أخرى تعيق أداء المطلوب كما يجب بما يؤثر سلبا على العملية التعليمية ككل.	19	12.50%
5	العمل على الاستقرار النفسي والاجتماعي والمؤسسي للمعلم والتشجيع المستمر وما له من انعكاسات إيجابية على العمل.	19	12.50%
6	الاهتمام بالإشراف التربوي بما انه مصدر المعلومات ويؤدي دوراً مؤثراً واضح في حركة التطوير.	13	8.33%
7	التدريب المستمر للمعلمين في جوانب الممارسات الصفية والتركيز على جوانب الضعف.	13	8.33%
8	تنفيذ خطة النشاط عملياً من خلال إشراك المعلمين وتشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة المختلفة.	51	8.33%
	المجموع	159	100

يوضح الجدول 12 التكرارات والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة الذين أجابوا على السؤال حول الإجراءات المقترحة لتطوير ممارسات إدارة المدارس الخاصة ثنائية اللغة بالسلطنة، فقد كان من أبرزها "ترقية المعلم مادياً ومعنوياً حتى يسخر كامل قدراته وإمكاناته بروح معنوية مرتفعة، وتقدير دوره بأنه شريك رئيسي للتهوض بالعملية التعليمية" بنسبة بلغت (20.8%)، تلتها المقترحات المتعلقة بـ "وضع أسس ومعايير لقياس أداء المعلم والابتعاد عن التحيز في التقييم" بنسبة (16.7%)، تلتها المقترحات المتعلقة بـ "المرونة الإدارية ومشاركة الأهداف التعليمية وتحقيقها بجودة عالية، وتغيير المناهج ووضع خطط خاصة وأوقات زمنية منفردة عن المدارس الحكومية" و "الالتزام بنصاب حصص محدد، وعدم تكليف المعلم بما يزيد عليه من مهام أخرى تعيق أداء المطلوب كما يجب بما يؤثر سلباً على العملية التعليمية ككل" و "العمل على الاستقرار النفسي والاجتماعي والمؤسسي للمعلم، والتشجيع المستمر وما له من انعكاسات إيجابية على العمل" بنسبة بلغت (12.5%) فقط، في حين جاءت المقترحات المتعلقة بـ "الاهتمام بالإشراف التربوي بما أنه مصدر المعلومات، ويؤدي دوراً مؤثراً واضحاً في حركة التطوير"، و "التدريب المستمر للمعلمين في جوانب الممارسات الصفية والتركيز على جوانب الضعف" تنفيذ خطة النشاط عملياً من خلال إشراك المعلمين و تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة المختلفة" بنسبة (8.3%) فقط كأقل المقترحات الرئيسية التي تُسهم في تعزيز الإجراءات المقترحة لتطوير ممارسات إدارة المدارس الخاصة ثنائية اللغة بالسلطنة.

#### أهم التوصيات المقترحة لتفعيل المشاركة المجتمعية لتطوير إدارة المدارس الخاصة بسلطنة عمان في ضوء تجارب بعض الدول

لتفعيل الشراكة المجتمعية مع إدارة المدارس الخاصة يتم من خلال التوصيات التالية:

- تفعيل التعاون بين الإدارة المدرسية وأولياء الأمور.
- تشجيع أولياء الأمور لحضور الاجتماعات المدرسية والمشاركة في الشؤون الداخلية للمدرسة.
- تشجيع أعضاء مجلس أولياء الأمور بدعم العلاقة بين المدرسة والمجتمع وتحقيق الشراكة المجتمعية ودعم العمل التطوعي بالمدرسة.
- تفعيل تعاون أولياء الأمور مع المدرسة في حل مشكلات أبنائهم الدراسية والشخصية.
- تفعيل مشاركة المدارس الخاصة التطوعية للمجتمع من خلال المبادرات التي تقوم بها المدرسة في المجتمع المحلي، مثل تنظيم الاحتفالات في الأعياد القومية والمناسبات الوطنية.
- تفعيل مشاركة المجتمع المحلي مع أنشطة المدارس الخاصة من خلال عقد الندوات التوعوية على الموضوعات الشائكة، مثل مشكلة الإدمان والوقاية منه.
- الاستفادة من تجارب بعض الدول التي اهتمت بقضايا التعليم المدرسي من حيث ادارته والاهتمام بالمعلمين، من خلال دعم وتفعيل الشراكة المجتمعية كأولوية تربوية ضمن خطط المدرسة وأهدافها.

#### المراجع:

- الباسل، ميادة محمد، وعيسى، عمرو محمد، ورضوان، وائل (2018، إبريل). *متطلبات تفعيل دور الإدارة المدرسية لتنمية قيم المواطنة بالمدارس الخاصة*. [ بحث في مؤتمر]. المؤتمر العلمي العربي الثاني عشر الدولي التاسع: التعليم والمجتمع المدني وثقافة المواطنة، سوهاج.
- بنك قطر للتنمية. (2020). *قطاع التعليم في دولة قطر*، <https://www.qdb.qa/ar/Documents/Education Sector in Qatar AR.pdf>
- البهلاوي، ناصر بن حارب. (2010). *أنموذج مقترح لتفعيل دور الشراكة المجتمعية في المدارس الخاصة بسلطنة عمان* (رسالة ماجستير). جامعة نزوى، سلطنة عمان.
- البيان. (2022). *نحتاج إلى قرية بأكملها لتربية طفل*. <https://www.albayan.ae/science-today/open-debate/2013-10-20-1.1981896>
- الجرادة، محمد بن سليمان، والبهلاوي، ناصر بن حارب. (2014). *أنموذج مقترح لتفعيل دور الشراكة المجتمعية في المدارس الخاصة بسلطنة عمان*. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*: 40 (152): 234-258.
- حسن، محمد صديق محمد. (2004). *الشراكة الأبوية في التعليم*. *مجلة التربية*: (149): 133.
- حكومة قطر الإلكترونية. (2022). *المدارس الخاصة في دولة قطر*. <https://hukoomi.gov.qa/ar/article/private-schools>
- الحليبي، اسلام علاء الدين. (2020). *واقع المسؤولية المجتمعية في المدارس الخاصة بمحافظة غزة وسبل تحسينه* (رسالة ماجستير). جامعة الأقصى، فلسطين.
- الخطيب، أحمد ورداح. (2006). *المدرسة المجتمعية وتعليم المستقبل*. الأردن: عالم الكتب الحديثة للطباعة والنشر.
- دياب، إكرام عبد الستار. (2022). *دراسة مقارنة للشراكة بين القطاعين العام والخاص بالتعليم قبل الجامعي في بريطانيا وفرنسا وإمكانية الاستفادة منها في مصر*. *المجلة التربوية*: 1 (96): 100-265.
- الريامي، محمد بن ناصر. (2017). *المشكلات التي تواجه مجالس الآباء والأمهات في المدارس الخاصة بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان* (رسالة ماجستير). جامعة نزوى، سلطنة عمان.

- أبو سمرة، محمود، والطيطي، محمد، وقاسم، جميلة. (2010). واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات* 2 (18): 115-150.
- الشريف، خليل إبراهيم أحمد. (2019). الصعوبات التي يواجهها قادة المدرسة الابتدائية الأهلية للبنين بمدينة الرياض. *المجلة العلمية* 35 (3): 581-608.
- الطراونة، اخليف، وسواقد، ساري. (1996). استقصاء مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي كما يراها مديرو ومديرات مدارس تربية محافظة الكرك. *مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*: (4): 87-119.
- العالى، السيد عبد الله السيد. (2006، 26-27 مارس). الشراكة المجتمعية في العمل البلدي. [بحث في مؤتمر]. مؤتمر العمل البلدي الأول، البحرين.
- الغفيلي، أحمد بن عبد الله. (2003). المشكلات الإدارية التي تواجهها المدارس الخاصة في سلطنة عمان من وجهة نظر المديرين والمعلمين (رسالة ماجستير). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- الغيث، العنود محمد. (2019). دور المدارس الأهلية للبنات في مدينة الرياض في خدمة المجتمع المحلي في ضوء رؤية المملكة 2030 ومعوقات ذلك. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*: 27 (6): 260-280.
- فرنسا اليوم. (2020). نظام المدارس في فرنسا ومعلومات مهمة حول المدارس الخاصة، <https://franceto.com>
- قيلان، فايزة يوسف. (2019، نوفمبر 26-28). استشراف مستقبل الشراكة بين كلية التربية في جامعة حائل ومؤسسات التعليم العام في ضوء تجارب عالمية لتحقيق رؤية المملكة 2030 [بحث في مؤتمر]. مؤتمر المخرجات التعليمية، المملكة العربية السعودية.
- القرني، سعد علي رافع. (2014). الممارسات الإدارية السائدة لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة جدة ودورها في تحقيق الرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير). جامعة أم القرى، مكة.
- مجلس التعليم. (2019). مسيرة التعليم في سلطنة عمان. المؤلف.
- المديرية العامة للمدارس الخاصة. (2020). الإحصاء الاستقراري للتعليم الخاص. المؤلف.
- المركز الدولي للأبحاث والدراسات (2013). جائزة السلطان قابوس للأعمال التطوعية، أغسطس
- <https://web.archive.org/web/20181013125358/http://www.medadcenter.com/competitions/79>
- مطوري، أسماء. (2017). مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودورها في تنمية القيم البيئية (رسالة ماجستير). جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.
- المعمري، أمينة. (2016). اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو الممارسات الإدارية بمؤسساتهم (رسالة ماجستير). جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.
- المعمرية، صديقة بنت سالم. (2016). دور برنامج الإنماء المهني المدرسي في تطوير أداء معلمي التربية الإسلامية بمحافظة شمال الباطنة من وجهة نظرهم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- هبال، نوري عبد الله. (2020). الإدارة المدرسية و سبل تطويرها في ضوء الاتجاهات الحديثة والمعاصرة. *مجلة كلية التربية*: (18): 178-196.
- هيئة المعرفة والتنمية البشرية. (2012). في مسيرة البحث عن تعليم جيد. دبي: المؤلف.
- هيئة المعرفة والتنمية البشرية. (2021). المدارس الخاصة في الإمارات. دبي: المؤلف.
- هيئة المعرفة والتنمية البشرية في دبي. (2016). المدارس الخاصة في دبي قطاع واعد. دبي: المؤلف.
- وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي. (2020). <https://www.edu.gov.qa/ar/Pages/HomePage.aspx>
- وزارة التربية والتعليم. (2006). *اللائحة التنظيمية للمدارس الخاصة*. مسقط: المؤلف.
- وطفة، علي أسعد، والمطوع، فرح. (2008). المدارس الخاصة الأجنبية في دولة الكويت كما يراها أوليا أمور تلاميذ المرحلة الابتدائية. *رسالة الخليج العربي*: (109) 29: 70-71.
- الوطن. (2019). المشاهير يثرون الشراكة المجتمعية في التعليم. <https://www.al-watan.com/news-details/id/180135>
- Abu Samra, M., Al-Titi, M., and Qassem, J. (2010). Waqie Almumarasat Al'iidiariat Ladaa Mudiri Almadaris Fi Mintaqat Alquds Waealaqatiha Bialruwh Almaenawiat Lilmuealimina 'The reality of administrative practices among school principals in the Jerusalem region and its relationship to the morale of teachers'. *Journal of Al-Quds Open University for Research and Studies*, 2 (18), 115-150. [in Arabic]
- Al-Aali, A. A. (2006, March 26-27). *Alshirakat Almujtamaeiat Fi Aleamal Albaldii* 'Community partnership in municipal work'. [Discussion in a conference]. First Municipal Work Conference, Bahrain. [in Arabic]
- Al-Basil, M. M., Issa, A. M., and Radwan, W. (2018, April). *Mutatalibat Tafeil Dawr Al'iidarar Almadrasiat Litanmiat Qiam Almuatanat Bialmadaris Alkhasati* 'Requirements for activating the role of the school administration to develop the values of citizenship in private schools'. [Research in conference]. The Twelfth International Arab Scientific Conference Ninth: Education, Civil Society and Citizenship Culture, Sohag. [in Arabic]
- Albayan. (2022). *Nahtaj 'ilaa Qaryat Bi'akmaliha Litarbiat Tifla* 'We need an entire village to raise a child'. <https://www.albayan.ae/science-today/open-debate/2013-10-20-1.1981896> [in Arabic]

- Al-Ghafili, A. (2003). *Almushkilat Al'iidiariyat Alati Tuajihuha Almadaris Alkhasat Fi Saltanat Euman Min Wijhat Nazar AlmuDirin Walmuealimina( Risalat Majistir)* 'Administrative problems faced by private schools in the Sultanate of Oman from the point of view of principals and teachers (Master thesis)'. Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman. [in Arabic]
- Al-Ghaith, A. M. (2019). Dawr Almadaris Al'ahliat Lilbanat Fi Madinat Alriyad Fi Khidmat Almujtamae Almahaliyi Fi Daw' Ruyat Alamlakat 2030 Wamueawiqat Dhalika 'The role of private schools for girls in the city of Riyadh in serving the local community in the light of the Kingdom's Vision 2030 and the obstacles to that'. *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, 27 (6), 260-280. [in Arabic]
- Al-Jarida, M., and Al-Bahlani, N (2014). Unmudhaj Muqtarah Litafeil Dawr Alshirakat Almujtamaeiat Fi Almadaris Alkhasat Bisaltanat Eaman 'A proposed model to activate the role of community partnership in private schools in the Sultanate of Oman'. *Journal of Gulf and Arabian Peninsula Studies*, 40 (152), 234-258. [in Arabic]
- Al-Khatib, A. W. (2006). *Almadrasat Almujtamaeiat Wataelim Almustaqbali* 'Community school and education for the future'. Jordan: World of Modern Books for printing and publishing. [in Arabic]
- Al-Maamari, A. (2016). *Itijahat Muealimi Almarhalat Alaibtidayiyat Nahw Almumarasat Al'iidiariyat Bimuasasatihim (Risalat Majistir)* 'Attitudes of primary school teachers towards administrative practices in their institutions (Master's thesis)'. Larbi Ben M'Hida University, Algeria. [in Arabic]
- Al-Maamari, S. (2016). *Dawr Barnamaj Al'iinma' Almihi Almadrasii Fi Tatwir 'Ada' Muealimi Altarbiat Al'iislati Bimuafazat Shamal Albatinat Min Wijhat Nazarihim (Risalat Majistir Ghayr Manshuratin)* 'The role of the school professional development program in developing the performance of Islamic education teachers in North Al Batinah Governorate from their point of view (unpublished master's thesis)'. Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman. [in Arabic]
- Al-Qarni, S. A. R. (2014). *Almumarasat Al'iidiariyat Alsaayidat Ladaa Mudiri Madaris Altaelim Aleami Bimuafazat Jidat Wadawriha Fi Tahqiq Alrida Alwazifi Min Wijhat Nazar Almuealimin (Risalat Majistir)* 'Prevailing administrative practices among principals of general education schools in Jeddah Governorate and their role in achieving job satisfaction from teachers' point of view (Master's thesis)'. Umm Al-Qura University, Makkah. [in Arabic]
- Al-Riyami, M. (2017). *Almushkilat Alati Tuajih Majalis Alaba' Wal'umahat Fi Almadaris Alkhasat Bimuafazat Aldaakhiliat Fi Saltanat Eaman(Risalat Majistir)* 'Problems facing parents' councils in private schools in Al Dakhiliyah Governorate in the Sultanate of Oman (Master's thesis)'. University of Nizwa, Sultanate of Oman. [in Arabic]
- Al-Sharif, Kh. I. (2019). Alsuebat Alati Yuajihuha Qadat Almadrasat Al'iibtidayiyat Al'ahliat Lilbanin Bimadinat Alrayad 'Difficulties faced by the leaders of the private primary school for boys in Riyadh'. *Scientific Journal*, 35 (3), 581-608. [in Arabic]
- Al-Tarawneh, Kh., and Sawaqed, S. (1996). Aistiqsa' Mustawaa Alealaqat Bayn Almadrasat Walmujtamae Almahaliyi Kama Yaraha Mudiru Wamudirat Madaris Tarbiat Muhafazat Alkarka 'An investigation of the level of relationship between the school and the local community as perceived by the principals of the Karak education schools'. *Yarmouk Research Journal, Humanities and Social Sciences Series*, (4), 87-119. [in Arabic]
- Alwatan. (2019). *Almashahir Yathirun Alshirakat Almujtamaeiat Fi Altaelima* 'Celebrities enrich community partnership in education'. <https://www.al-watan.com/news-details/id/180135> [in Arabic]
- Bahlani, N. (2010). *Unmudhaj Muqtarah Litafeil Dawr Alshirakat Almujtamaeiat Fi Almadaris Alkhasat Bisaltanat Eaman (Risalat Majistir)* 'A proposed model to activate the role of community partnership in private schools in the Sultanate of Oman (Master's thesis)'. University of Nizwa, Sultanate of Oman. [in Arabic]
- Diab, I. A. (2022). Dirasat Muqaranat Lilshirakat Bayn Alqitaeayn Aleami Walkhasi Bialtaelim Qabl Aljamieii Fi Biritania Wafaransa Wa'imkaniat Al'iifadat Minha Fi Masri 'A comparative study of the partnership between the public and private sectors in pre-university education in Britain and France and the possibility of benefiting from it in Egypt'. *Educational Journal*, 1 (96), 100-265. [in Arabic]
- Education Council. (2019). *Masirat Altaelim Fi Saltanat Eaman* 'The Education Journey in the Sultanate of Oman'. Author. [in Arabic]
- France today. (2020). *Nizam Almadaris Fi Faransa Wamaelumat Muhimat Hawl Almadaris Alkhasati* 'The school system in France and important information about private schools', <https://franceto.com> [in Arabic]
- General Directorate of Private Schools. (2020). *Al'ihisa' Alastiqrariu Liltaelim Alkhasi* 'Stability statistics for special education'. Author. [in Arabic]
- Goh, Ch. C. M. (2016). *Successes and challenges in the continuing education of teachers: The Singapore experience*. [goo.gl/o4ehW](http://goo.gl/o4ehW).
- Halimi, I. A. (2020). *Waqie Almaswuwliat Almujtamaeiat Fi Almadaris Alkhasat Bimuafazat Ghazat Wasubul Tahsinih (Risalat Majistir)* 'The reality of social responsibility in private schools in the governorates of Gaza and ways to improve it (Master's thesis)'. Al-Aqsa University, Palestine. [in Arabic]
- Hassan, M. S. (2004). Alshirakat Al'abawiat Fi Altaelimi 'Parental partnership in education'. *Education Journal*, (149), 133. [in Arabic]

- Hubal, N. A. (2020). *Al'iidarat Almadrasiat W Subul Tatwiriha Fi Daw' Alaitijahat Alhadithat Walmueasirati* 'School administration and ways to develop it in the light of modern and contemporary trends'. *Journal of the College of Education*, (18), 178-196. [in Arabic]
- Ingram, J. H. (2020). *Strategies for Improving Parent-School Partnerships to Enhance Private Schools' Profitability (Doctoral dissertation)*. Walden University, United States of America.
- International Center for Research and Studies (2013). Sultan Qaboos Award for Voluntary Work, August <https://web.archive.org/web/20181013125358/http://www.medadcenter.com/competitions/79> [in Arabic]
- Iqbal, S., Atique, U., Mahboob, S., Haider, M. S., Iqbal, H. S., Al-Ghanim, K. A., ... & Mughal, M. S. (2020). Effect of supplemental selenium in fish feed boosts growth and gut enzyme activity in juvenile tilapia (*Oreochromis niloticus*). *Journal of King Saud University-Science*, 32(5), 2610-2616. <https://doi.org/10.1016/j.jksus.2020.05.001>
- Kaplan, F. Y. (2019, November 26-28). *Aistishraf Mustaqbal Alshirakat Bayn Kuliyyat Altarbiat Fi Jamieat Hayil Wamuasasat Altaelim Aleami Fi Daw' Tajarib Ealamiat Litahqiq Ruyat Almamlakat 2030* 'Exploring the future of the partnership between the College of Education at the University of Hail and public education institutions in the light of international experiences to achieve the Kingdom's Vision 2030' [conference research]. Educational Outcomes Conference, Kingdom of Saudi Arabia. [in Arabic]
- Knowledge and Human Development Authority in Dubai. (2016). *Almadaris Alkhasat Fi Dubay Qitae Waeidi* 'Private schools in Dubai are a promising sector'. Dubai: Author. [in Arabic]
- Knowledge and Human Development Authority. (2012). *Fi Masirat Albahth Ean Taelim Jid* 'In search of a good education'. Dubai: Author. [in Arabic]
- Knowledge and Human Development Authority. (2021). *Almadaris Alkhasat Fi Al'iimarat* 'Private schools in the Emirates'. Dubai: Author. [in Arabic]
- Ministry of Education (2014). *Growing our teachers, Building our nation*. Singapore: Author.
- Ministry of Education and Higher Education. (2020). <https://www.edu.gov.qa/ar/Pages/HomePage.aspx> [in Arabic]
- Mutawri, A. (2017). *Muasasat Altanshiat Alaijtimaeiat Wadawruha Fi Tanmiat Alqiam Albiyyati (Risalat Majistir)* 'Institutions of socialization and their role in the development of environmental values (Master's thesis)'. Mohamed Kheidar University of Biskra, Algeria. [in Arabic]
- Qatar Development Bank. (2020). *Itae Altaelim Fi Dawlat Qatr* 'Education Sector in the State of Qatar', <https://www.qdb.qa/ar/Documents/Education Sector in Qatar AR.pdf> [in Arabic]
- Qatar e-government. (2022). *Almadaris Alkhasat Fi Dawlat Qatru* 'Private schools in the State of Qatar'. <https://hukoomi.gov.qa/ar/article/private-schools> [in Arabic]
- Sekaran, U., & Bougie, R. (2016). *Research methods for business: A skill building approach*. UK: John Wiley & Sons.
- The Ministry of Education. (2006). *Allaayihat Altanzimiat Lilmadaris Alkhasati* 'Regulations for private schools'. Muscat: Author. [in Arabic]
- Wafsa, A. A., and Al-Mutawa, F. (2008). Almadaris Alkhasat Al'ajniyat Fi Dawlat Alkuayt Kama Yaraha 'Awwlia 'Umur Talamidh Almarhalat Alaihtidayiyati 'Foreign private schools in the State of Kuwait as seen by primary school students'. *The Arabian Gulf Letter*, 29 (109), 13-70. [in Arabic]