



مجلة الفا للدراسات الإنسانية والعلمية

مجلة علميه محكمه

متخصصة بنشر الدراسات الإنسانية والعلمية
باللغتين العربية والإنجليزية

2021 المجلد (1) العدد (1)

هيئة تحرير المجلة

الرقم	الاسم	الدولة	الرتبة الإدارية
1.	أ.د معزوز جابر علاونة	فلسطين	رئيس هيئة التحرير
2.	د. يوسف جابر علاونة	فلسطين	مدير المجلة
3.	أ. فلسطين سلمان	فلسطين	نائب مدير المجلة
4.	نهى عجاوي	الأردن	سكرتير المجلة

العنوان الاداري للمجلة

نابلس-فلسطين

البريد الالكتروني

info@ajhssps.com

الموقع الالكتروني:

<http://ajhssps.com/>

واتساب مباشر

00972597506443

رئيس التحرير:

أ.د معزوز علاونة

الهيئة الاستشارية للمجلة

الرقم	الاسم	مكان العمل	الدولة
1.	أ.د. نايل الشرعة	الجامعة الأردنية	الأردن
2.	د. جميل علاونة	جامعه القدس المفتوحة	فلسطين
3.	أ.د. ابراهيم زريقات	الجامعة الأردنية	الأردن
4.	أ.د. علم الدين الخطيب	جامعه الخليل	فلسطين
5.	د. أحمد العنزي	وزارة التربية والتعليم	السعودية
6.	د. سهيل صالحه	جامعه النجاح الوطنية	فلسطين
7.	أ.د. ايمن ميدان	جامعة القاهرة	مصر
8.	د. مالك الزبون	الجامعة الأردنية	الأردن
9.	د. شيماء البديري	جامعة بابل	العراق
10.	د. يوسف سماره	دائرة البحث والتطوير جمعيه اصدقاء فلسطين	فلسطين
11.	أ.د. حسين الشمري	وزارة التربية والتعليم.	السعودية
12.	أ. جمانة خصيب	جامعه فلسطين التقنية "خضوري"	فلسطين
13.	د. حسين عبد العزيز	جامعة القاهرة.	مصر
14.	أ.د. فايز الدويري	جامعة بغداد.	العراق
15.	أ.د. محمد عبد العزيز	جامعة تيارت.	الجزائر
16.	أ.د. معروز جابر علاونة	جامعه القدس المفتوحة.	فلسطين
17.	أ. فلسطين سلمان	الكلية العصرية الجامعة.	فلسطين
18.	د. يوسف جابر علاونة	مجلة ألفا للدراسات الإنسانية والعلمية.	فلسطين

افتتاحية العدد الأول

على الرغم من الأسبقية التي اكتسبتها مجلات عديدة في نشر الدراسات الإنسانية والعلمية باللغتين العربية والإنجليزية فإن مجلتنا لها سبق في الغايات والطموحات التي ترمي إلى تحقيقها، فهي تركز على البحوث والدراسات العلمية المتخصصة في العلوم الإنسانية والعملية من باحثين متميزين من ناحية وتعنى بوضع هذه الأبحاث موضع التطبيق بغية الإفادة العملية من ناحية أخرى، وآملين أن تكون هذه المجلة إضافة ولو إضافة بسيطة للمكتبة العربية، ونسأل الله العلي القدير ونحن نصر باكورة، هذه المجلة وعددها الأول أن يأخذ بأيدينا نحو النجاح في وضعها موضع المجلات العالمية المتخصصة.

شروط النشر

- تقديم تعهد بعدم إرسال البحث لمجلة أخرى وعدم المشاركة به في مؤتمرات علمية.
- ألا تتجاوز صفحات البحث 35 صفحة ويكون ملخص البحث بلغتين لغة البحث بالإضافة إلى اللغة الإنجليزية ان لم تكن هي لغة البحث، ويكتب عنوان البحث باللغة الانجليزية رفقة إسم الباحث والكلمات المفتاحية.
- تقدم الأبحاث على البريد الإلكتروني الحاص بالمجلة على حجم A4 وتكون المسافة مفردة بين الأسطر مع ترك هامش من كل الجوانب لمسافة 2.5 سم، وأن يكون الخط (Traditional Arabic) قياس 14 باللغة العربية ويكون الخط (Times New Roman) قياس 12 باللغة الإنجليزية أو الفرنسية، وفق برنامج (Microsoft Word)
- يرقم التهميش والإحالات ويعرض في أسفل الصفحة: المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، عنوان المجلة أو الملتقى، الناشر، الطبعة، البلد، السنة، الصفحة أو ضمن البحث مع ذكر المؤلف وسنة النشر والصفحة.
- تتمتع المجلة بكامل حقوق الملكية الفكرية للبحوث المنشورة.
- على الباحث أن يكتب ملخصين للبحث: أحدهما بلغة البحث والآخر باللغة الإنجليزية على ألا يزيد عدد كلمات الملخص عن 200 كلمة. منهج العلمي المستخدم في حقل البحث المعرفي واستعمال أحد الأساليب التالية في الاستشهاد في المتن والتوثيق في قائمة المراجع أسلوب إم إل أي (MLA) أو أسلوب شيكاغو (Chicago) في العلوم الإنسانية أو أسلوب أي بي أي (APA) في العلوم الاجتماعية، وهي متوافرة على الأنترنت.
- المقالات المنشورة في هذه المجلة لا تعبر إلا عن آراء أصحابها .
- يحق لهيئة التحرير إجراء بعض التعديلات الشكلية على المادة المقدمة متى لزم الأمر دون المساس بمحتوى الموضوع.
- الالتزام بكافة تعديلات وإجراءاتها خلال أسبوعين كحد أقصى.

فهرس المحتويات

الرقم	عنوان البحث	رقم الصفحة
1.	درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل جائحة كورونا أ. أسماء نهاد مدحت شلختي د. محمود الشمالي	7
2.	أثر برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية في التحصيل والتفكير الرياضي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة قلقيلية د. صلاح ياسين د. إيناس رضوان	33
3.	مدى فاعلية التقييمات الإلكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية د. مراد عوض الله أ. رباب حمدان د. ثناء دراغمة	69
4.	"فاعلية برنامج تدريبي في التدخل المبكر في تنمية مهارات التواصل لأمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد في محافظة طولكرم أ. لبنى رسلان محمد جبارة أ. ضياء "محمد سمير" طلب مسودة	100
5.	درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري وعلاقتها بالعنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي د. وفاء سليمان أبو قنديل د. سعاد عبد الكريم الوائلي	123
6.	واقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر المعلمين فيه د. يوسف نجم سمارة د. محمد سليم الزبون	152
7.	دور القيادات في تفعيل التعليم الإلكتروني في أزمة كورونا د. هبة توفيق أبو عيادة د. ازدياد عبد السلام عطالله د. هبة عادل حراشة	178
8.	الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا أ. فلسطين نايف عبد الرحمن سلمان	207
9.	واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري أ. دولت ابراهيم البدوي	233
10.	دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة النجاح الوطنية أ. إيناس خليف أ. ندى عساف أ. ميسون صبيحات أ. وفاء ربابعة د. محمود الشمالي	264
11.	أثر الألعاب الجماعية على تنمية مهارة التواصل لدى المتعلمين الخجولين د. كمال خليف	291

311	12. الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الكويت د. عبدالهادي عبدالله الهاجري
348	13. درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا للمرحلة الثانوية لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج التكنولوجيا الفلسطيني د. عامر علاونة
372	14. Non-Algorithmic Software Effort Estimation - Challenges and Solutions Rasha Assaf Dr. Fasil Khamayseh Jomana Khaseep
383	15. Binary Spotted Hyena Optimization Algorithm with Particle Swarm Optimization for Feature Selection Jomana Yousef Khaseeb Rasha Assaf

درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل جائحة كورونا

اعداد

أسماء نهاد مدحت شلختي*

د. محمود الشمالي**

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل جائحة كورونا، كما هدفت إلى التعرف إلى بعض متغيرات الدراسة مثل الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي. ولتحقيق هدف الدراسة، تم توزيع استبانة تتألف من 22 فقرة كأداة للدراسة على عينة مقدارها (149) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ومن ثم تجميعها وترميزها وإدخالها إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). أشارت نتائج الدراسة إلى وجود درجة استجابة عالية على سؤال الدراسة حول درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل جائحة كورونا كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ولصالح الذكور وتخصص العلوم الطبيعية، في حين لم توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وفي ضوء نتائج الدراسة، اقترحت الباحثة العديد من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: طلبة الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، مهارات التعليم الافتراضي، جائحة كورونا

* طالبة ماجستير جامعة النجاح الوطنية
** أستاذ مساعد / كلية التربية جامعة النجاح الوطنية

Abstract

This study seeks to identify the degree of high studies students' practicing line learning due to corona virus breaking out. Also it aims at identifying several study variables such as Gender, specialization and study level. For achieving the study purpose, a 22-item questionnaire has been distributed among 149 students who has been chosen randomly, gathered, codified, entered the computer and statically analyzed by using the statistical package of the social science (SPSS). The study showed a high degree on the main question about the degree of high studies students' practicing line learning due to corona virus breaking out. Also, it showed that there are statically significant differences at ($\alpha = 0.05$) attributed to the variables of gender, and specialization. On the other hand, it showed no statically significant differences at same level attributed to the study level. Several recommendations has been suggested.

Keywords: postgraduate students, An-Najah National University, virtual education skills, the Corona pandemic

إن الثورة العلمية والانفجار المعرفي والعلمي والتكنولوجي، التي يشهدها العصر الحديث، أدت إلى الكشف والنظريات المتوالية وتطبيقاتها التكنولوجية، التي تراكمت بصورة لم تشهدها البشرية من قبل. وفي عصر المعلوماتية هذا الذي يحمل العديد من التغييرات في طياته بجميع مناحي الحياة حدث تطوير لمؤسسات المجتمع كافة من خلال توظيف المستجدات التكنولوجية فيها، و مؤسسات التربية هي الأولى في كل مجتمع بالتطور لمواكبة طبيعة العصر و الاستجابة للتحويلات التي تشمل مجالات الحياة (المبحوح، 2019).

ولعل أحد أهم مؤسسات التربية هي الجامعات كونها مؤسسات معرفية واسعة، فهي من اللبنة الأساسية لتقديم العلم لجميع الطلبة، وقد تزايد التحاق الطلبة بالجامعات بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة حتى أبناء الطبقة الكادحة حيث توفر لهم بيئة تعليمية متجانسة، ورغم وجود تفاوت باكتساب العلم بين الطلبة، ولقد أدى التفاوت بين الطلبة باكتساب العلم والفروقات الفردية بينهم، كما تحدثنا في الفقرة السابقة، إلى وجود مشكلة حقيقية في التعامل مع نظام العالم الافتراضي الذي فرض على طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بسبب الظهور المفاجئ لجائحة كورونا والعالم.

فالتعليم الافتراضي (second life) يُعد واقعاً للبيئات ثلاثية الأبعاد عبر الانترنت، حيث أن هذا العالم ينقل المتعلم إلى عالم يتسم بخصائص العالم الواقعي، باستثناء وحدة المكان في جميع الحالات، ووحدة الزمان في بعض الأحيان، وإن التأقلم مع هذا الكم من التطور التكنولوجي الذي داهمنا واجه شيئاً من الصعوبة في بداية الأمر، حيث تم انتقاده، ولم يكن مقنعاً بالمبدأ العام له، ولكن بعد التدريب على المنظومة الجديدة والتعلم عن بعد برغم استياء الكثير منه، إلا أنه سيثبت وجوده على أرض الواقع، حيث أنه يعطي الفرصة للأشخاص باستغلال كل مراحل حياتهم، بتحقيق تعلم حقيقي رغم عدم التواجد الإلزامي بالمكان، وذلك لفترات زمنية طويلة، كما أنه يساعد في التغلب على الظروف الطارئة التي تعيق عملية التعليم والتعلم (روزديل، 2019). كما و يعد التعليم الافتراضي أحد الوسائل التي تحول العملية التعليمية من طور التلقين إلى التعلم الفاعل، الذي يدعم التفاعل وينمي المهارات، حيث تم اللجوء إليه منذ ظهور جائحة كورونا.

في ظل الظهور المفاجئ والانتشار السريع لجائحة كورونا، حيث وجدت الجهات المسؤولة في إدارة الجامعة بعد المشاورة ودراسة الموقف من جميع النواحي لاتخاذ خطوة تهدف لتفادي ضياع الفصل الدراسي، أنها مُجبرة على تطبيق التعليم الافتراضي كحاجة ملحة ولا بديل عنها، وهذه المسيرة للواقع الحاصل أدت لتحول نوعي في مجال التعليم عن طريق الانتقال من التعليم الواقعي المألوف لدى الطلبة والهيئة التدريسية إلى نظام التعليم الافتراضي بشكل مفاجئ وبدون تدريب مسبق للطلبة على هذا النظام، وحيال البدء بتطبيق نظام التعليم الافتراضي على طلبة الجامعة كافة، أصبح لزاماً على طلبة الدراسات العليا تطبيقه والتأقلم معه، ولأن التعليم الافتراضي غير مألوف كان لا بد من وجود تفاوت بدرجة ممارسة الطلبة لمهارات التعليم الافتراضي، حيث تكمن مشكلة الدراسة في الإجابة على الأسئلة الآتية:

1. ما درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي

في ظل ظهور جائحة كورونا المفاجئ ؟

2. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة

النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا حسب متغيرات (

الجنس، والتخصص والمستوى الدراسي)؟

فرضيات الدراسة

سعت هذه الدراسة الى اختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجة ممارسة

طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة

كورونا (قبل ممارسة مهارات التعليم الافتراضي / بعد ممارسة مهارات التعليم الافتراضي) تعزى

لمتغير الجنس.

◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجة ممارسة

طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة

كورونا (قبل ممارسة مهارات التعليم الافتراضي / بعد ممارسة مهارات التعليم الافتراضي) تعزى

لمتغير التخصص.

◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا (قبل ممارسة مهارات التعليم الافتراضي/ بعد ممارسة مهارات التعليم الافتراضي) تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا لمهارات التعليم الافتراضي في ظل جائحة كورونا.
2. التعرف اذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا؟ (قبل ممارسة مهارات التعليم الافتراضي/ بعد ممارسة مهارات التعليم الافتراضي).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة بأنها:

1. تكشف عن درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل جائحة كورونا.
2. تكون مكملة لدراسات تناولت موضوع التعليم الافتراضي.
3. يستفيد منها كل من الطلبة وهيئة التدريس كمثال ملموس وواقع تم العيش فيه، وذلك من أجل تحسين المستوى المهاري، وتوجيه التوصيات للجهات المختصة.
4. وتأمل الباحثة أن تتجح في توجيه أنظار الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بمهارات التعليم الافتراضي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

- ◀ **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة في جامعة النجاح الوطنية.
- ◀ **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني لعام (2020-2021)

◀ **الحدود البشرية:** طبقت هذه الدراسة على طلبة كلية الدراسات العليا.

◀ **الحدود الموضوعية:** اقتصرَت هذه الدراسة على درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا لمهارات التعليم الافتراضي (الالكتروني) في ظل جائحة كورونا، ويتحدد تعميم النتائج بصدق وثبات الأداة.

التعريفات الاجرائية

◀ **درجة الممارسة اجرائياً:** هي الممارسة العملية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل جائحة كورونا، ويتم قياس درجتها بنتائج الاستبانة المعدة لتحقيق هدف الدراسة.

◀ **مهارات التعليم الافتراضي اجرائياً:** هي مجموعة ما يقوم به المتعلم من اجراءات وقدرات خلال استخدامه للتعليم الافتراضي، وتقاس بالاستبانة المعدة لهذه الدراسة.

◀ **طلبة الدراسات العليا:** هم مجموعة من الأشخاص الذين حصلوا على درجة البكالوريوس، ثم تابعوا تعليمهم ليصبحوا في مراحل متقدمة من الدراسة، سواء في العلوم الإنسانية أو الطبيعية، في جامعة النجاح الوطنية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

إن عملية التعليم تعرف على أنها مجموعة من الإجراءات لتحقيق الأهداف المرجوة من المساق، يقوم بتحقيقها عناصر العملية التعليمية (المعلم، الطلبة، والمنهج) وذلك باستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، من خلال التقائهم في مكان وزمان محددين، ولا تتحقق الأهداف المرجوة من المساق إلا باجتماع عناصر التعليم التي ذكرناها.

ولعل مواكبة التغيرات والتطورات المتسارعة في مجال التكنولوجيا والمعلومات، أدت لتأثر التعليم بهذه التغيرات ما أدى إلى اتباع نظام تعليمي حديث يعرف بالتعليم الافتراضي (التعلم عن بعد)، والذي لا يشترط تزامن وجود المعلم والمتعلم في آنٍ واحد، وهذا يؤدي إلى فقدان كل من المعلم والمتعلم لخبرة التواصل المباشر، لذا كان لا بد من إيجاد وسيط بينهما ولا سيما أن يكون تقني، إن التعلم عن بعد يتيح للمتعلم حرية اختيار الوقت والمكان بما يتناسب معه، باستثناء التقييم فهو لا يملك سلطة اختياره.

التعليم الافتراضي

- كلمة "افتراضي" هي ترجمة للمصطلح الأجنبي "Virtual"، وتعني محاكاة الواقع، إذ تشكل المؤسسة التعليمية بمحتواها وطلبتها والهيئة التدريسية واقع حقيقي يتواصلون فيه عبر الانترنت، إذ أنه من الممكن تواجد المعلم في بريطانيا والمتعلم في دولة فلسطين ويتفاعلون بشكل افتراضي، وهذا يؤدي لكسر قيدي الزمان والمكان (علي، 2020).

تهدف المؤسسات التعليمية لرفع مستوى الطلبة التعليمي من خلال الجامعات الافتراضية، وإن أول جامعة افتراضية يعود أساسها لبريطانيا، ويسهم تطوير طرائق ووسائل التعليم بالاستفادة من هذا التطور الهائل في مجال التكنولوجيا. وهذا ما شجع الولايات المتحدة الأمريكية لإتاحة الفرصة للتعلم عن بعد باستخدام الحاسوب والانترنت (سليمان، 2020).

ولعل التعليم الافتراضي كحافز ومعزز للعملية التعليمية التعلمية، حيث يتم الاعتماد على المعدات الالكترونية التي تدعم التعليم، ومن أمثلة هذه الأدوات الحاسوب والانترنت و لقاءات الفيديو واللقاءات المسموعة، وغيرها والتي تقوم على مساعدة المتعلم ليحصل على المادة العلمية.

المفهوم الذي يركز عليه التعليم الافتراضي: يعرف على أنه مجاوزة التعليم والتعلم لحدان الفصول التقليدية، وتبني بيئة ثرية بالمصادر المتعددة، حيث أن لَفَنَات التعليم التفاعلي دوراً فاعلاً فيها، إذ يتم إعادة توضيح دور المعلم والمتعلم، ويظهر ذلك متجلياً من خلال توظيف العقل الالكتروني (الحاسوب)، والشبكة الالكترونية للمعلومات، في متابعة ودعم العملية التعليمية التعلمية، ومن الجدير بالذكر أن التعليم الافتراضي لا يلغي دور المعلم بل أتى ليبجل دوره كموجه ومنسق يدبر ويدير العملية التعليمية بما يتناسب مع تقدم العصر الحديث (الدحودح، 2017).

ولعل أحد ما ساعدت عليه أدوات التعليم الافتراضي هو ظهور وسائل وتقنيات التعليم والتعلم الحديثة، ويعد التعليم الافتراضي أبرزها، حيث ظهر ما يعرف بالجامعات الافتراضية، والواقع الافتراضي، والمعلم الافتراضي، والمكتبة الافتراضية، وكل هذا ما كان إلا نتيجة الثورة المعلوماتية والتكنولوجية، وتسعى العديد من الجامعات العالمية لتحويل نظامها إلى نظام التعليم الافتراضي بالكامل في السنوات القادمة مثل جامعة روشستر للتكنولوجيا وجامعة جورجيا للتكنولوجيا (سليمان، 2020).

الجامعة الافتراضية: هي مؤسسة تعليمية تسعى لتحقيق التعليم بقدر عالٍ للمتعلمين وهم في مواطنهم، من خلال توظيف التقنيات الحديثة والانترنت، فهي لا تحتاج لبناء يجمع بين الطلبة والهيئة التدريسية بل تقتصر على تأسيس شبكة رقمية للخدمات المتكاملة (سليمان، 2020).

مزايا التعليم الافتراضي

1. تحرر المتعلم من الحدود الجغرافية.
 2. تمكن المتعلم من اختيار الوقت الملائم له للتعلم.
 3. استقاء المعرفة العلمية من الانترنت، وجعل المتعلم باحثاً في شتى المجالات.
 4. تصنع من الطالب محاوراً ومناقشاً، ولا تدعه مستقبلاً للمعلومات بل يصبح يجادل ويحاور، ويثبت وجوده.
 5. تمكن الطلبة من دراسة الاختصاصات ذات الندرة في العالم (ديبونو، 2015).
- أنماط التعليم الافتراضي:**

يقسم التعليم الافتراضي إلى قسمين، وهما كالتالي:

التعليم الافتراضي المتزامن: وهو اتصال وتواصل فعال بين كل من عضو هيئة التدريس والطلبة في آنٍ واحد عبر الانترنت، وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة من المساق، قد يكون عن طريق لقاءات مسموعة أو البث المباشر بالفيديو، ومن أمثلة البرامج المستخدمة في التعليم الافتراضي المتزامن (Zoom, Facebook, Talkroom) (ديبونو، 2015).

التعلم الافتراضي اللامتزامن: وهو نقل عضو هيئة التدريس المادة المراد تدريسها عبر الانترنت، ويلج الطلبة للاستفادة من هذه المادة كلّ في الآن الذي يناسبه، أي دون تقييدهم بزمان ومكان محدد، قد يكون عن طريق البرامج والوسائل الغير متزامنة كالمراسلات، ومنتديات الحوار والمناقشة، ومن أمثلة البرامج المستخدمة في التعليم الافتراضي اللامتزامن Moodle, Email, (WebCT) (ديبونو، 2015).

إن لاستخدام التعليم الافتراضي دواعي عديدة لعل أهمها

1. ازدياد إدراك أهمية التعلم في شتى الدول، حيث أصبح شيء إلزامي وحاجة ملحة في مختلف المجالات.

2. الكلفة العالية لإنشاء المؤسسات التعليمية، و ازدياد عدد الملتحقين للتعليم وانخفاض عدد المدرسين (علي، 2020).

ومن الجدير بالذكر أن لانتشار التعليم الافتراضي عوامل عدة أهمها ما يلي

1. الفوائد الاقتصادية حيث أن استخدام التعليم الافتراضي يقلل من أعباء التكاليف المالية للتعليم وتدريب العاملين والمتعلمين حول العالم، والتخلص من كلفة إنتاج وطباعة الكتب، والتخلص من نفقات السفر.

2. إتاحة الفرصة أمام أكبر عدد من الراغبين بالتعليم في شتى البلاد والمجالات.

3. يساعد على التخلص من المشاكل التي تظهر بالتعليم التقليدي كالتي تخلفها الطبقات الاجتماعية.

4. الحد من التلوث البيئي الناجم عن ازدحام المرور، ما يؤدي إلى التخلص من الحوادث المرورية الشنيعة.

5. التغلب على عقباتي الزمان والمكان، ومساعدة الفرد إنجاز العديد من الأعمال (علي، 2020)

الدراسات السابقة

دراسة الزهراني (Alzahrani, 2019):

هدفت هذه الدراسة في التعرف على اتجاهات الطالبات و تحصيلهن العلمي في تبني أسلوب التعليم المتزامن فقط و أسلوب التعليم يشمل التعليم الغير متزامن و المتزامن. و استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي لمعرفة آراء الطالبات نحو التعليم المتزامن و التعليم الغير متزامن و المتزامن. طبقت هذه الدراسة على طالبات السنة التحضيرية بجامعة حائل و البالغ عددهن (49) طالبة. و أشارت النتائج إلى أن ليس هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في التحصيل العلمي لصالح مجموعة التعليم الغير متزامن و المتزامن. و بالإضافة إلى ذلك، هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطالبات لصالح مجموعة التعليم الغير متزامن و المتزامن. و بناء على ذلك، أوصى الباحث بالقيام بعدة توصيات منها القيام بدراسات لمعرفة دور إدارة نظام التعلم في التعليم، و كيف يمكن لعضو هيئة التدريس دمج التكنولوجيا في التعليم العالي و التعليم الالكتروني. و قد أشارت النتائج أيضاً بأهمية التدريب للطلاب و الأعضاء هيئة التدريس على استخدام التكنولوجيا و التعرف على المستحدثات التكنولوجية الحديث.

دراسة القحطاني (Al – Qahtani, 2019)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام طلاب التخصصات الشرعية في كلية التربية بجامعة أم القرى للتعلم المتنقل أثناء دراسة برنامج الإعداد التربوي. وتحقيقاً لهذا الهدف أجابت الدراسة عن السؤالين التاليين: (1) ما درجة استخدام طالب التخصصات الشرعية في كلية التربية بجامعة أم القرى للتعلم المتنقل أثناء دراسة مقررات برنامج الإعداد التربوي النظرية؟. (2) ما درجة استخدام طالب التخصصات الشرعية في كلية التربية بجامعة أم القرى للتعلم المتنقل أثناء التدريب الميداني في المدارس؟. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب التخصصات الشرعية الذين يدرسون برنامج الإعداد التربوي كلية التربية بجامعة أم القرى في الفصل الدراسي الثاني للعام (2017/2018)م واستخدم الباحث المنهج الوصفي للإجابة على أسئلة الدراسة. ولجمع البيانات اللازمة للدراسة أعد الباحث استبياناً طبقه على مجتمع الدراسة بعد التأكد من صدقه وثباته. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام طالب التخصصات الشرعية للتعلم المتنقل كان متوسطاً بشكل عام، بمتوسط حسابي قدره (2.748)، وبتفصيل أكثر فقد كان استخدامهم للتعلم المتنقل أثناء دراسة مقررات برنامج الإعداد التربوي النظرية متوسطاً بمتوسط حسابي قدره (2.746)، أما فيما يتعلق باستخدامهم للتعلم المتنقل أثناء التدريب الميداني في المدارس فقد كان متوسطاً أيضاً وبمتوسط حسابي قدره (2.752)، واعتماداً على هذه النتائج وضع الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات البحثية.

دراسة الزهراني (2018)

هدف البحث إلى قيام فاعلية استخدام بيئة تعلم افتراضية، قائمة على الرحلات المعرفية عبر شبكة التواصل الاجتماعي الفيسبوك في تنمية مهارات التفاعل، والتشارك الإلكتروني لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتطوير رحلة معرفية عبر صفحة الفيسبوك، في ضوء معايير جودة بيئة التعلم الافتراضية، القائمة على الرحلات المعرفية، وإعداد قائمة المهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني، وقد استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي بتطبيق تجربة البحث على عينة عددها (40) طالبة من طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن ثم تقسيمهما إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة تكونت من (20) طالبة درست المقرر باستخدام الطريقة المعتادة، ومجموعة تجريبية تكونت من (20) طالبة درست من المقرر باستخدام بيئة تعلم افتراضية قائمة على الرحلات المعرفية عبر شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك، وتم تطبيق مقياس اداء

مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني على المجموعتين قبل وبعد التجريب، وتوصلت نتائج البحث إلى: تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني، كما توصل البحث إلى العديد من التوصيات والمقترحات.

دراسة الحسن (2017)

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف واقع استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم عن بعد في جامعة السودان المفتوحة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع البحث في الأساتذة الذين يقومون بالإسناد الأكاديمي، وبدور المصمم والموجه بجامعة السودان المفتوحة، والتي تم حصرها في أربعة مراكز داخل ولاية الخرطوم الرئاسة، الخرطوم، بحري وأمدرمان. ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة تم توزيعها على عينة عشوائية مكونة من 65 مفحوصة، يمثلون مجتمع الدراسة باتباع الأساليب الإحصائية الملائمة، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وخلصت الدراسة إلى أهمية استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم عن بعد بالجامعات السودانية، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين استجابات أفراد العينة من أساتذة جامعة السودان المفتوحة حول واقع استخدام الفصول الافتراضية في برامج العلم عن بعد تعزى لمتغيري الخبرة والتخصص، إضافة إلى وجود صعوبات تحول دون استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم عن بعد بجامعة السودان المفتوحة. وفي ضوء ذلك أوصت الدراسة بتشجيع وتوعية أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السودانية، للاستفادة من تقنية الفصول الافتراضية، وذلك لتسهيل وتحسين الممارسة التعليمية التعليمية، سيما في مجال التعلم عن بعد.

دراسة عبد المجيد (2017)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة استخدام المكتبات الافتراضية في تطوير مهارات التعلم لطالب جامعة السودان المفتوحة وذلك من خلال معرفة مدى استخدام طلاب جامعة السودان المفتوحة للمكتبات الافتراضية، واتجاهات الطلاب نحو استخدام هذا النوع من المكتبات، وكذلك الكفايات اللازمة لاستخدام هذه المكتبات، والمعوقات التي تواجه الطلاب عند استخدام المكتبات الافتراضية. استخدم الباحث المنهج الوصفي وكانت الاداة المستخدمة هي الاستبيان. تكون مجتمع الدراسة من طلاب جامعة السودان المفتوحة-منطقة بحري التعليمية وتكونت عينة الدراسة من (70) طالب وطالبة تم

اختيارها عشوائياً. خلصت الدراسة إلى نتائج من أهمها: (1) يستخدم طلاب جامعة السودان المفتوحة المكتبة الافتراضية في أي وقت ومن أي مكان، وكذلك يستخدمون دليل قواعد البيانات والفهارس المحوسبة، هناك عدد من الطلاب لا يدرون كيفية استخدام برامج معالجة النصوص وبرامج الترجمة. (2) اتجاهات الطلاب ايجابية نحو استخدام المكتبة الافتراضية. (3) الكفايات اللازمة المتوفرة لاستخدام المكتبة الافتراضية لدى الطلاب في معرفة المكونات المادية، واستخدام شبكة الانترنت والبريد الالكتروني، واستخدام محركات البحث للحصول على المعلومة، وهناك كثير من الكفايات لا تتوفر لديهم. (4) هناك عدد من المعوقات التي تواجه الطلاب عند استخدامهم المكتبات الافتراضية. دراسة سهيل (2016) بعنوان مهارات التعليم الالكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة بدولة فلسطين، هدفت الدراسة إلى قياس مهارات التعليم الالكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة بدولة فلسطين، وقد صممت لهذا الغرض استبانة مكونة من ثلاثة محاور: الأول: استخدام الحاسوب، والثاني: استخدام الشبكة العالمية الانترنت، والثالث: مهارة إدارة جلسة الصفوف الافتراضية، وأجريت الدراسة على جميع أفراد المجتمع البالغ عددهم (47) عضواً من هيئة التدريس، ثم وزعت الاستبانة التي اعتمدت مقياس التدرج الخماسي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه توجد فروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة مهارات التعليم الالكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة بدولة فلسطين، تعزى إلى المتغيرات الآتية: النوع الاجتماعي لصالح الإناث بمتوسط حسابي (4.01)، والكلية لصالح العلوم الإدارية والاقتصادية بمتوسط حسابي (4.22)، والخبرة لصالح أقل من (3) سنوات بمتوسط حسابي (4.05)، والمؤهل العلمي للمصالح ماجستير وبمتوسط حسابي (4.05)، وحالة عضو هيئة التدريس لصالح متفرغ بمتوسط حسابي (4.04).

دراسة الأسود (2016)

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة درجة امتلاك طلبة جامعة القدس المفتوحة المهارات التعلم الإلكتروني المتعلقة بالموديل والصفوف الافتراضية، ومعرفة درجة الفروق في امتلاكهم لمهارات التعلم الإلكتروني المتعلقة بالموديل والصفوف الافتراضية تبعاً لمتغيرات الجنس، التخصص، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (473) من الطلبة، منهم (198) طالباً و (275) طالبة، وتكونت استبانة الدراسة من المحاور التالية: مهارات متعلقة بالتعلم الإلكتروني، مهارات متعلقة

بالموديل، مهارات متعلقة بالصفوف الافتراضية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن جميع فقرات الاستبانة قد شكلت مهارات جيدة لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة والدرجة الكلية جاءت بوزن نسبي وقدره (70.76%) وامتلاكهم لها بدرجة كبيرة، وكانت استجاباتهم عالية. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك طلبة جامعة القدس المفتوحة لمهارات التعلم الإلكتروني المتعلقة بالموديل والصفوف الافتراضية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك طلبة جامعة القدس المفتوحة لمهارات التعلم الإلكتروني المتعلقة بالموديل والصفوف الافتراضية تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي.

دراسة عبيدة (Obaida, 2014)

هدفت هذه الدراسة لتوضيح الأثر الذي يحدثه توظيف أحد تطبيقات التعلم الإلكتروني (المختبرات الافتراضية)، في تدريس علم الكيمياء العامة لطلاب المستوى الأول بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ويقوم التطبيق على محاكاة تعليمية للمختبر التقليدي، ومن ثم معرفة اتجاهات الطلاب والأساتذة نحو استخدام المختبر الافتراضي في العملية التعليمية. وقد أجري البحث باستخدام المختبر الافتراضي كروكودايل كلبس، يشمل البحث جزءاً مختصراً من تجارب الكيمياء العامة العملية وتسمى تفاعلات التعادل (الأحماض مع القواعد). وفي هذا المعمل الافتراضي يجد الطالب كل ما يحتاج من مواد كيميائية وأدوات زجاجية ومعدات أخرى لإجراء التجارب، وتبدو المحاكاة وكأنها حقيقية من حيث إجراء التجارب وتغير الألوان. وتحتوي المعامل الافتراضية على أدوات تدعم التجربة مثل مسار التفاعل والرسم البياني، ومشاهدة بنية الجزيئات بشكل ثلاثي الأبعاد وكذلك الاطلاع على المعادلات الكيميائية في صورها الثلاث (أيونية، لفظية، ورمزية). كما تناولت مفهوم المعامل الافتراضية وتوضيح علاقتها بالتعليم الإلكتروني، وذكرنا لأهم مميزات استخدامها وعيوبها، مع الإشارة إلى المكونات الرئيسية للمعامل الافتراضية ولبعض الدراسات الرائدة في مجال استخدام المعامل الافتراضية وإبرازاً لأهم نتائج الدراسات في هذا المجال. ثم صممت استبانات، لمعرفة اتجاهات الطلبة والأساتذة نحو استخدام المختبر الافتراضي في تدريس الجانب العلمي للكيمياء العامة. وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: ضمت (144) طالبا وطالبة، وتم الاعتماد على المنهج التجريبي كمنهج قامت عليه الدراسة. ومع عدم وجود فروق واضحة في تحصيل الطلبة الأكاديمي، توصل البحث إلى أن استخدام

المختبر الافتراضي ساعد الطلبة على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة والتعرف على مميزات وعيوبها، وكذلك ساعد الطلبة على اكتساب مهارات التجارب العملية، مما أدى إلى تكوين اتجاه إيجابي نحو المختبر الافتراضي. كما ساعد استخدام المختبر الافتراضي على الشعور بالثقة أثناء استخدام التجارب، وعلى توفير الوقت للطلبة والأساتذة، مما ساعد الطلبة على تكرار التجربة دون خوف من استهلاك المواد الكيميائية أو إتلاف المعدات والأواني الزجاجية. بالإضافة لتوفير بنية تعليمية تعاونية.

تعقيب على الدراسات السابقة

نلاحظ من خلال استعراض الدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية، قلة الدراسات التي تناولت موضوع التعليم الافتراضي، لذا تجاوزت الباحثة لتضمن دراسات تحت مسمى التعليم الإلكتروني، كما تم الاستعانة بدراسة قديمة إلى حد ما لقلة الدراسات المتعلقة بالموضوع. استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي، والوصفي التحليلي وهذا يتفق مع منهج الدراسة الحالية عدا دراسة الزهراني التي اتبعت المنهج شبه التجريبي، ودراسة Al-Amri التي استخدمت المنهج التجريبي. كما اتفقت الدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية بالأداة كونها تتبع ذات المنهج، عدا دراسة كل من الزهراني و Al-Amri واللاتي استخدمن تطبيق الدراسة على مجموعتين أحدهما ضابطة والأخرى تجريبية. كانت دراسة الأسود الدراسة الأكثر صلة بالدراسة الحالية فلم يقتصر ارتباطها بها فقط بالمنهج والأداة بل تعدا إلى مماثلة النتائج والتي كانت استجابة عالية على فقرات الاستبيان التي تشير لمهارات التعليم الافتراضي (الإلكتروني)، كما توصلت كلتا الدراستين إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس لصالح الذكور، والتخصص لصالح التخصص العلمي (العلوم الطبيعية). أجمعت الدراسات السابقة على مدى أهمية وفاعلية التعليم الافتراضي (الإلكتروني)، سواء على المجتمع بشكل عام أو الشخص بشكل خاص إلا أنها تنادي للاهتمام به والعمل على تطويره، كما توصي بضرورة توظيفه بالمؤسسات التعليمية، وتوفير بنية تحتية لتفي بالغرض، كما تميزت هذه الدراسة عن غيرها أنها كانت رهينة ظرف طارئ أوجب على جامعة النجاح الوطنية الرضوخ لاتباع نظام التعليم الافتراضي والذي لم يسبق وأن تم تنفيذه في الجامعة.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة. حيث عرفت فيها منهج الدراسة، ووصفت مجتمع الدراسة، وحددت عينة الدراسة، وقام الباحثان بإعداد الأداة والتأكد

من صدقها وثباتها، كما قام بتوضيح إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة النتائج وهي كما يلي:

منهج الدراسة

اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة، حيث يقوم هذا المنهج على جمع البيانات حول المشكلة ليجيب على تساؤلات الدراسة، ويصف الظاهرة كما هي، حيث قامت الباحثة بإعداد استبيان للحصول على النتائج.

مجتمع الدراسة

لقد تكوّن مجتمع الدراسة من طلبة كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية للفصل الدراسي الثاني لعام 2020/2019 م، والذين بلغ عددهم حوالي 850 طالباً وطالبة.

عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من (152) طالباً وطالبة من كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، وعند جمع البيانات تم إلغاء ثلاث استبيانات وذلك بسبب نقص في إجابة فقرات الاستبيان لديهم، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية البسيطة، والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1): التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	50	32.9%
	أنثى	99	65.1%
التخصص	علوم طبيعية	38	25%
	علوم إنسانية	111	73%
المستوى	سنة أولى	50	33.6
	سنة ثانية	60	40.3
	سنة ثالثة فأكثر	39	26.2
المجموع		149	100%

أداة الدراسة

أعد الباحثان استبيان لاستخدامه كأداة للدراسة التي تهدف لقياس درجة ممارسة طلبة كلية الدراسات العليا لمهارات التعليم الافتراضي، وتكون هذا الاستبيان من اثنين وعشرين فقرة. حيث تم بناء الاستبيان عن طريق الاطلاع على الأدب التربوي الحديث، ودراسات و أبحاث سابقة مُعلقة بالموضوع.

صدق أداة الدراسة: يُقصد بصدق أداة الدراسة (الاستبيان) هي أن تقوم فقراتها بقياس ما وُضعت لأجله. ولقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبيان بالطريقة التالية:

صدق المحكمين: حيث قام الباحثان بعرض الاستبيان بصورته الأولية على خمسة من ذكاترة الجامعة المشهود لهم بالخبرة الوافرة والصدق والأمانة، وهم يعملون جميعاً في جامعة النجاح الوطنية، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبيان، ودرجة انتماء الفقرات إلى الاستبيان، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية، وتم إجراء التعديلات التي تم التنويه لها.

ثبات الأداة: يقصد بثبات أداة الدراسة (الاستبيان) درجة الاتساق في القياس لتقي بأغراض البحث العلمي، كما أن النتائج تكون متقاربة عند إعادة استخدام الأداة على نفس الشخص في نفس الظروف عدة مرات، وتم حساب معامل الثبات للاستبيان بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل ألفا كرونباخ، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول(2): ثبات الأداة

المجال	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات
فقرات الاستبيان التي تقيس درجة ممارسة الطلبة لمهارات التعليم الافتراضي	22	0.871

اتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات قد بلغت (0.871) وهي قيمة عالية تقترب من (1)، وهي تقي بأغراض البحث العلمي.

مفتاح تصحيح الاستبيان

استخدم في الدراسة مفتاح تصحيح للاستبيان يتكون من ثلاث مقاييس (مرتفع، متوسط، منخفض) وتم بناء المفتاح بناء على المعادلة التالية: (المدى / عدد المقاييس)

وبناء على ذلك تم تقسيم المقياس الثلاثي كآتي: (1-1.6) درجة ضعيفة, (1.61-2.21) درجة متوسطة, (فأكثر 2.22-2.82) درجة عالية.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة والتي لها ثلاث مستويات:

1. الجنس: وله مستويان (ذكر/أنثى).
 2. التخصص: وله مستويان (علوم إنسانية/علوم طبيعية).
 3. المستوى الدراسي: وله ثلاث مستويات (سنة أولى/سنة ثانية/سنة ثالثة فأكثر).
- المتغير التابع: درجة ممارسة مهارات التعليم الافتراضي.

المعالجة الإحصائية

1. معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) للتحقق من ثبات أداة الدراسة.
2. تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة طلبة الدراسات العليا لمهارات التعليم الافتراضي في جامعة النجاح الوطنية مرتبة تنازليا.
3. اختبار (ت) للعينتين المستقلتين Independent Sample (t) test لفحص الفرضيات المتعلقة بمتغيرات الجنس والتخصص.
4. اختبار التباين الأحادي One Way ANOVA لقياس الفرضية المتعلقة بمتغير المستوى الدراسي.
5. تم تقسيم المقياس الثلاثي للدراسة كآتي: (1-1.6) درجة ضعيفة, (1.61-2.21) درجة متوسطة, (فأكثر 2.22-2.82) درجة عالية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة والذي نصه: ما درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل جائحة كورونا ؟

ومن أجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات الأداة، وفيما يلي بيان ذلك :

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير لدرجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل جائحة كورونا مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	رقمها في الاستبانة	رقم الفقرات
عالية	0.50	2.74	استخدامي للتعليم الافتراضي ازداد في ظل جائحة كورونا	22	1.
عالية	0.56	2.69	أتابع علاماتي الجامعية عبر (Zajel)	3	2.
عالية	0.53	2.67	أستخدم الشبكة العالمية للحصول على المعلومات والبيانات البحثية	1	3.
عالية	0.62	2.65	أستخدم محركات البحث المختلفة في ظل أزمة كورونا	14	4.
عالية	0.65	2.63	أستخدم (Facebook) في التواصل مع زملائي فيما يتعلق بالمواد الدراسية	18	5.
عالية	0.64	2.51	أطلع على كيفية التقويم التي يستخدمها المدرس في ظل أزمة كورونا	19	6.
عالية	0.61	2.49	أشارك في المحاضرات الأمور التعليمية عن بعد	11	7.
عالية	0.70	2.48	أسلم واجباتي من خلال (Moodle)	4	8.

عالية	0.74	2.42	أتواصل مع المدرس عبر (Facebook) للاستفسار عن الأمور التعليمية	17	.9
عالية	0.73	2.40	أشارك في المحاضرات عبر (Zoom)	8	.10
عالية	0.73	2.39	أستخدم مهارات التوثيق البحثي الإلكتروني	16	.11
عالية	0.75	2.31	أبادل الملفات والكتب الإلكترونية مع زملائي	13	.12
عالية	0.75	2.28	أستخدم المجموعات المغلقة في التعليم الافتراضي خلال أزمة كورونا	21	.13
عالية	0.78	2.27	أحاور وأناقش خلال المحاضرة على (Zoom)	9	.14
عالية	0.76	2.27	اطلع على اعلانات الجامعة من خلال بوابة الجامعة الإلكترونية (Zajel)	2	.15
متوسطة	0.81	2.17	استفسر عن الأمور التعليمية أنا وزملائي عبر (Zoom)	6	.16
متوسطة	0.83	2.15	استخدم المجموعات التعاونية من خلال برنامج (Zoom)	7	.17
متوسطة	0.81	2.08	أسلم الواجبات والمهام عبر (Email)	10	.18
متوسطة	0.83	2.05	استخدم قواعد البيانات والكتب الإلكترونية في مكتبة الجامعة من خلال الزايل	5	.19
متوسطة	0.86	2.04	اشتركت في مجلات علمية الكترونية في ظل أزمة كورونا	15	.20

متوسطة	0.82	1.95	أقوم بتسجيل المحاضرات الوجاهية	12	.21
ضعيفة	0.68	1.59	أستخدم التعلم الافتراضي قبل أزمة كورونا	20	.22
عالية	0.36	2.33	الدرجة الكلية		

يتضح من خلال البيانات في الجدول رقم (3) ما يلي :

إن درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل جائحة كورونا كانت جميعها بين الضعيفة والعالية. فقد تراوحت المتوسطات الحسابية عليها ما بين (1.59) إلى (2.74) وهما الفقرات (استخدامي للتعلم الافتراضي ازداد في ظل جائحة كورونا).

و تشير هذه النتيجة أن درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل جائحة كورونا كانت عالية، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (2.33).

نتائج سؤال الدراسة الثاني والذي نصه: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا حسب متغيرات (الجنس، والتخصص والمستوى الدراسي؟

للإجابة عن السؤال الثاني، تم اختبار فرضيات الدراسة الصفرية كما هو آت:

أولاً: نتائج الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس التي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس، فقد استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة ونتائج الجدول التالي توضح ذلك:

جدول رقم (4)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في أثر معايير جودة الإنتاج في درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا حسب متغير الجنس

الدرجة الكلية	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
	ذكر	50	2.41	0.34	2.014	*0.046
	أنثى	99	2.29	0.36		

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$)

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.046) وهذه القيمة أقل من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس وان هذه الفروق تعود لصالح مستوى ذكر وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (2.41)، بينما بلغ متوسط (أنثى) الحسابي (2.29)

ثانياً: نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير التخصص التي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا تعزى لمتغير التخصص.

ومن اجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير التخصص، فقد استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة ونتائج الجدول التالي توضح ذلك:

جدول رقم (5)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في أثر معايير جودة الإنتاج في درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا حسب متغير التخصص

الدرجة الكلية	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
	علوم إنسانية	111	2.29	0.33	-	0.029 *
	علوم طبيعية	38	2.44	0.41	2.208	

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$)

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا تعزى لمتغير التخصص، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.029) وهذه القيمة أقل من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير التخصص وان هذه الفروق تعود لصالح مستوى (علوم طبيعية) وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (2.44)، بينما بلغ متوسط (علوم إنسانية) الحسابي (2.29).

ثانياً: نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير المستوى الدراسي والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

ومن اجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المستوى الدراسي، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي، ونتائج الجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المستوى الدراسي للدرجة الكلية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المستوى الدراسي
0.31	2.40	50	سنة أولى
0.36	2.30	60	سنة ثانية
0.41	2.27	39	سنة ثالثة فأكثر
9.36	2.33	149	المجموع

يتضح من الجدول السابق وجود فروق في المتوسطات الحسابية في مستويات متغير (المستوى الدراسي)، و لمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما يبين الجدول (7)

جدول رقم (7)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق حول درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.414	2	0.207	1.578	0.210
داخل المجموعات	19.149	146	0.131		
المجموع	19.563	148			

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$)

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجة ممارسة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمهارات التعليم الافتراضي في ظل ظهور جائحة كورونا تعزى لمتغير المستوى الدراسي، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.210) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المستوى.

التوصيات

بعد الاطلاع على نتائج الدراسة، والقيام بالكثير من عمليات البحث والاستقصاء حول موضوع الدراسة، يوصي الباحثان بما يلي:

1. أن تُقيم الجامعة دورات تدريبية وندوات لتنمية مهارات التعليم الافتراضي، الأمر الذي سيؤدي إلى محو الأمية التكنولوجية لدى الطلبة، وينمي مهاراتهم البحثية والتكنولوجية.
2. أن تبادر الجامعة بوضع استراتيجيات وطرق تعليمية لتساير حاجات العصر الحديث، وتواكب عجلة التطور نحو الابداع والتطور التكنولوجي.
3. عمل مسارات لمساقات معينة بحيث يتم تدريسها من خلال التعليم الافتراضي، بحيث تعتبر كفرصة تُشجع على هذا النوع من التعليم وإمكانية الاستفادة منه، خاصة للطلبة الذين يواجهون صعوبات في التنقل والوصول إلى الجامعة، كما أن هذا من شأنه أن يخلص الجامعة من أعباء الإدارة والانشاءات.
4. ولا تغفل عن ضرورة الاهتمام بمكتبات الجامعة وتزويدها بالتقنيات المتطورة لتتيح استخدامها عبر الانترنت.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

الأسود، علي(2016). درجة امتلاك طلبة جامعة القدس المفتوحة لمهارات التعليم الالكتروني المتعلقة بالمودل والصفوف الافتراضية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية النفسية، فلسطين.*

الحسن، كمتور(2017). واقع استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس: جامعة السودان المفتوحة أنموذجاً. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، سوريا.*

الدحود، فادي(2017). التعليم الافتراضي في واقعنا العربي...المفهوم و الحاجة. موقف ترك برس.

الزهراني، منى(2018). فاعلية استخدام بيئة تعلم افتراضية قائمة على الرحلات المعرفية عبر الفيسبوك في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الالكتروني لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت

سليمان، وائل(2020). أهم الجامعات الافتراضية في الوطن العربي... إيجابياتها وسلبياتها، *مجلة AraGeek.*

سهيل، فرح(2016). مهارات التعليم الالكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة بدولة فلسطين. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، فلسطين.*

عبدالمجيد، أحمد(2017). استخدام المكتبة الافتراضية في تطوير مهارات التعلم لطلاب جامعة السودان المفتوحة. *جامعة السودان المفتوحة (السودان)، السودان.*

علي، سمير(2020). التعليم الافتراضي، موقع تكنولوجيا التعليم.

المبحوح، أحمد(2019). أثر توظيف المنصات التعليمية التفاعلية في تنمية مهارات التفكير البصري والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني عشر لمبحث التكنولوجيا في عصر الرقمنة. *مجلة العلوم التربوية، جامعة الأقصى، فلسطين.*

Al-Amri, B.(2015). The effectiveness of blended e-learning approach based continuity between outonomous and collaborative learning models. *Journal of Educational sciences*.vol.16,no.2, Sudan

Al-Kbudari, N(2016). **The main benefits of establishing smart rooms in Arab Countries education.**, Egypt.

Al-Qahtani, Y.(2019). The use of mobile learning by Islamic subject students during their educational preparation program. *Basic Education college magazine for Educational and Humanities Sciences*.No.43, Iraq.

Al-Zahrani, A. (2019). The effect of distance learning delivery method on student performance and perception. *International journal for Research in Educational*. Vol.43, no.1, AUE.

Kbudariirtual(2017) **laboratories in teaching practical general chemistry : an experimental study at Sudan university of science and technology**. Sudan University of Science and Technology laolal (Sudan), Sudan.

أثر برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية في التحصيل والتفكير الرياضي لدى طلبة الصف
السابع الأساسي في محافظة قلقيلية

د. صلاح ياسين* د. إيناس رضوان**

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر برنامج تعليمي باستخدام البراعة الرياضية في التفكير والتحصيل الرياضي، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة تم اختيارها بطريقة قصديه حيث تكونت العينة من (69) طالبة من طالبات مدرسة الشهيد فاطمة غزال الأساسية للبنات، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية درست باستخدام برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية، والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتكونت أداة الدراسة من اختبارين، أحدهما تحصيلي في مادة الرياضيات، والآخر لاختبار التفكير الرياضي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل والتفكير الرياضي للمجموعة التجريبية، ووجود علاقة دالة إحصائية بين التحصيل والتفكير الرياضي لدى طالبات الصف السابع الأساسي في المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب معلمي الرياضيات بإعداد دورات تدريبية على التعليم وفق البراعة الرياضية كطريقة تدريس، لما لها من نتائج ايجابية على العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: البراعة الرياضية، التحصيل، التفكير الرياضي، طلبة الصف السابع الأساسي، محافظة قلقيلية

* عضو هيئة تدريس / جامعة النجاح الوطنية
** باحث دكتوراه الجامعة الأردنية

Abstract

This study aimed to identify the Effect of an Educational Instructional Program based on mathematical proficiency in thinking and mathematical achievement. The researcher used the experimental method and quasi-experimental design, and the study was conducted on an intentionally chosen sample consisted from (69) female students from Martyr Fatima Ghazal Basic School. The study sample was divided into two groups, experimental group taught using an Educational Instructional Program based on Mathematical Proficiency, and the other is a control group taught using the traditional teaching methods. The study tool consisted of two tests, achievement test in mathematics, and mathematical thinking test. The study concluded that there are statistically significant differences in the achievement and mathematical thinking of the experimental group, also there exist statistically significant relation between achievement and mathematical thinking among the seventh grade students in the experimental group. The study recommended training of mathematics teachers by preparing training courses on teaching according to mathematical proficiency as a method of teaching because of its positive results on the educational process.

Keywords: Mathematical prowess, achievement, mathematical thinking, seventh grade students.

تعد الرياضيات من العلوم المهمة والتي لا يستغني عنها أي فرد مهما كانت ثقافته أو كان عمره لأنها تشغل حيزاً مهماً في الحياة مهما كانت درجة رقيها. فالرياضيات في المجتمع تأخذ أهميتها النسبية من مجتمع لآخر تبعاً لتقدم هذا المجتمع وتعدد حياته التي تحتاج إلى واسطة لكثير من الأمور كالقياس والترتيب وبيان الكميات والمقادير والأزمان والمسافات والحجوم والأوزان والأموال وغيرها.

وبالرغم من أن الرياضيات مادة مشوقة، تميل النفس إلى دراستها والبحث فيها إلا أنها في كثير من الأحيان تكون حجر عثرة أمام الكثيرين. وذلك بسبب عدم الدراية الكافية بأسصولها ونظرياتها وقوانينها، فهي كما ذكر جاوس " ملكة العلوم وخادمتها " كونها تؤدي دوراً جليلاً بين المناهج الدراسية في التعليم والحياة العملية (أبو عمة، 2005).

وتعد مادة الرياضيات من الركائز الأساسية لأي تقدم علمي، ومن أكثر المواد الدراسية أهمية وحيوية لما تحتويه من معارف ومهارات تساعد الطلبة على التفكير السليم والبناء لمواجهة المواقف المتنوعة، وتحتل هذه المادة مكانة رفيعة ومتقدمة بين المواد الدراسية الأخرى لعدة أسباب من أهمها مساعدة الطلبة في دراسة مواد أخرى خاصة العلوم التطبيقية زيادة على مالها من تطبيقات سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة في مواقف الحياة المتميزة (أبو عميرة، 1996).

ونشأ جيل اليوم في واقع تتغلغل فيه الرياضيات في هذا العالم المتطور والمتغير، فالتقنيات القائمة في البيوت والمدارس وأماكن العمل مبنية على المعرفة بالرياضيات، وموضوعات الرياضيات تلوح في الأفق وفي الصحف والمجالات اليومية. وعلى كل من يريد أن يكون عضواً فعالاً في المجتمع أن يفهم أساسيات الرياضيات. فأهداف تعليم الرياضيات في العقدين الأخيرين تغيرت، فأصبح لا ينظر إلى التحصيل الدراسي بأنه الهدف الرئيس لتعليم الرياضيات، بل تحول الاهتمام بإعداد فرد قادر على توظيف واستخدام المعرفة الرياضية في معترك الحياة (أبو الرايات، 2014). فالنجاح في سوق العمل يتطلب ما هو أكبر من البراعة الحسابية، وهذا يحتاج أيضاً القدرة على تطبيق الرياضيات في حل المشكلات وتجاوز الصعوبات.

ففي الفترة بين 1950 و1960 عرفت الحركة الجديدة أن النجاح في تعلم الرياضيات يكون في المقام الأول من خلال فهم البنى المجردة والأفكار الموحدة للرياضيات، إضافةً للتركيز على الرياضيات

الحديثة، وليس فقط المهارات في إجراء العمليات الحسابية، ولكن مع تدني مستوى الطلبة التحصيلي في الرياضيات وقلة ارتباطها بالحياة الواقعية، لذا نشأت حركة تؤمن بأن النجاح في الرياضيات يعني القدرة على أن نحسب بدقة وسرعة وإتقان، وهذه الحركة تدعى حركة العودة إلى الأساسيات ولكن عدم الاتفاق على هذه الأساسيات أحدث تغيرات دورانية من بلد لآخر (عبيد، 2004).

وقام المجلس القومي لمعلمي الرياضيات عام 1989 بنشر وثيقة معايير المناهج والتقويم الخاصة بالرياضيات المدرسية، والتي تحث على تعلم الرياضيات وإعطاء الطلاب فرصة لتنمية الدرجات العليا من البراعة الرياضية.

وتوصل بولر وجرينو (Boaler and Greeno, 2000) إلى أن طلاب المرحلة الثانوية الذين أنجزوا بنجاح دراسة مقررات عليا في مادة الرياضيات لا يحبوا ولا يخططوا لاستمرار دراستهم أي لا يتمكنوا من البراعة الرياضية، كما لاحظا أن تعليم الرياضيات لطلاب بالطريقة الاعتيادية يحد من حب الاستطلاع لديهم، وبالتالي تقتصر فكرة البراعة الرياضية على الطلبة المتميزين.

ولهذا أولت الهيئات والمنظمات العالمية والدول المتقدمة تعليم الرياضيات جسامه خاصة حيث حظيت مناهج الرياضيات فيها بمكانة عالية واهتمام زائد، وحرص للتأكد من سلامة الإجراءات التدريسية خلال تعليمها في مدارسنا وجودة نواتجها ومخرجاتها، والدليل على ذلك تمسكها في المشاركة في الاختبارات الدولية التي تزودها بمعلومات حول تحصيل طلبتها في الرياضيات ومقارنة نتائج تحصيلهم مع نتائج تحصيل نظرائهم في بقية دول العالم كالبرنامج الدولي لتقييم الطلبة Programme for International Student Assessment (PISA) والذي يركز على مجالات القراءة والرياضيات والعلوم، وكذلك دراسة التوجهات الدولية في الرياضيات والعلوم Trends In International Mathematics and Science Study (TIMSS).

إذ أن التفكير الرياضي يمثل أعقد أنواع السلوك الإنساني؛ يأتي في أعلى مستويات النشاط العقلي، فالإنسان يتعلم أكثر ما يتعلمه عن طريق التفكير والذي يرتبط دوماً بحل مشكلة ما، وقد تم تحديد السبل التي تكفل تعلم الرياضيات بنجاح حيث تشمل كل جوانب الخبرة والبراعة والمعرفة بالرياضيات (المعتم والمنوفي، 2010، ص7).

ولهذا ظهرت مفاهيم جديدة من أهمها البراعة الرياضية Mathematical Proficiency وهو مصطلح تم اختياره من قبل لجنة التعلم الرياضية التي وضعها المجلس الوطني للبحوث في مطلع القرن الحادي والعشرين لالتقاط ما يعنيه تعلم الرياضيات بنجاح وتم وصفها في خمسة مجالات لتعلم الرياضيات التي تعتبر بالغة الأهمية لتنمية قدرات التلاميذ وذلك بتأهيلهم عقلياً وعلمياً وتجعل الفرد أكثر وعياً لما يجري حوله وتمكينه من العيش بشكل واعي وناجح، فهم يتقنون رياضياً: الاستيعاب المفاهيمي (فهم)، والطلاقة الإجرائية (حوسبة)، والبراعة الاستراتيجية (تطبيق)، والاستدلال التكيفي (المنطق)، والنزعة الرياضية المنتجة (المشاركة). وهي تعبر عن متطلبات نجاح الفرد فيتعلم الرياضيات، إذ حددت الطرق التي تكفل تعلم الرياضيات لأي شخص بنجاح، والوصول إلى الهدف الرئيس الذي تسعى الرياضيات المدرسية إلى تحقيقه وهو البراعة الرياضية National Research Council (NRC)، وقد ظهر هذا المصطلح عام 2001 على يد كل من كلباترك وآخرين (Kilpatrick, Safford, Findell, 2001) ليشير إلى المهارة في تنفيذ الإجراءات بمرونة ودقة عالية، واستيعاب المفاهيم والعمليات الرياضية، وذلك من خلال التفكير المنطقي والتأملي والتفسير والتبرير وتمثيل وصياغة المشكلات الرياضية التي تواجه المتعلم، ليصل إلى أن الرياضيات مادة مفيدة ولها قيمة ويستخدمها بثقة تامة.

إن تعليم الرياضيات تعليماً جيداً ليس أمراً يسيراً، فهو عمل شاق، مثير يتطلب من المتعلم استعدادات خاصة كالانتباه والتركيز والصبر والتذوق الجمالي للأرقام والأنماط وقوة في التفكير المنطقي والتخيل والتساؤل والجهد والمثابرة. ويتطلب من المعلم كسب عقل المتعلم وتحبيب الرياضيات وجعلها ممتعة والتركيز على المحاكمة العقلية وعلى الروابط والعلاقات وتعزيز الاستنتاج العقلي والقدرة على التعامل مع الأفكار المجردة (محسن، 2007).

فالتفكير الرياضي هو التفكير المصاحب للفرد في مواجهة المشكلات والمسائل الرياضية في تجربة لحظها، وتحده عدة اعتبارات تتعلق بالعمليات العقلية التي تتكون منها عملية الحل والعمليات المنطقية التي تتكون منها عملية حل مسائل متعددة الأنواع والعمليات الرياضية (الخطيب، 2009)، ولقد حثت معايير منهاج الرياضيات المدرسية لعام 2000 على تنمية التفكير الرياضي وعُدَّ هدفاً لأبد أن يتحقق لدى جميع الطلبة في جميع المراحل National Council of Teachers of Mathematics (NCTM, 2000).

وبناء على ما تقدّم، فقد أتت هذه الدراسة لتنمية التفكير الرياضي والتحصيل من خلال برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية لدى طلبة الصف السابع الأساسي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

نبعت مشكلة الدراسة من النتائج الحديثة للدراسات في تدريس الرياضيات المدرسية التي طُبِّقت ووجدت ضعف وقصور في أبعاد البراعة الرياضية لدى الطلبة في وحدة التناسب الطردي والتناسب العكسي، وقد اتضح للباحثة هذا الضعف والتدني من خلال خبرتها لسنوات متعددة في مجال التعليم لحلول الطالبات للمسائل في هذه الوحدة، حيث وجدت الباحثة أن حلول الطالبات تتسم بالإجرائية أي حفظ خطوات الحل وتطبيقها، دون حل للمشكلات التي بها استيعاب مفاهيمي أو استدلال أو كفاءة استراتيجية، وإنّ معظم الطالبات لا يدركن أهمية الرياضيات في حياتهنّ أو دراستهنّ للمواد الأخرى، وأن الأسلوب الشائع المتبع لدى الكثير من المعلمين في التدريس هو الإلقاء المباشر والعرض للمعلومات وغالباً ما تخلو من الأسئلة ذات المستويات العليا من التفكير.

خاصة في الوحدات الأخيرة المقررة مثل وحدة التناسب الطردي والعكسي موضوع هذا البحث في منهاج الرياضيات للصف السابع الأساسي من الفصل الدراسي الأول حيث لا تعطى القدر والاهتمام الكافي من قبل المعلمين ويقتصر تدريسها في معظم الأحيان على الطريقة الاعتيادية في التدريس! لهذا كان لا بد من التنوع في أساليب التدريس واستخدام طرق واستراتيجيات تعليمية تسهم في تعلم وتعليم أفضل للرياضيات.

وتعاني طرق التدريس وكتب الرياضيات المدرسية من التركيز على حفظ الحقائق وعدد الإجراءات والتركيز على السرعة والدقة على حساب الفهم؛ فالطالب غير قادر على المضي قدماً وتعلم متقدم أكثر للموضوعات دون إتقان أول مهارة معينة أو موضوع معين نتيجة لهذا الأسلوب (Oakes et al., 2003; Spencer, 2006; Stein, Remillard, & Smith, 2003).

ويحتاج الطلبة لفهم الإجراءات، وفهم الروابط بين مختلف المفاهيم الرياضية وتطوير حل المشكلات (NRC, 2001). والبراعة الرياضية تتوقف على اكتساب تقدم خطي من الحقائق وقرارات الطلبة (Jacobs, Franke, Carpenter, & Battey, 2007).

ومن خلال الاطلاع على الدراسات التي بحثت في واقع تعليم الرياضيات في فلسطين والتي كان من نتائجها التدني الملحوظ في مخرجات التعليم، واستناداً إلى نتائج دراسة التوجهات الدولية في الرياضيات والعلوم (TIMSS,2011) فقد حصل طلبة فلسطين على ترتيب متأخر في تحصيل الرياضيات بين الدول المشاركة في دراسة عام 2011، مما يشير إلى تدني مستوى الأداء التحصيلي لطلبة فلسطين بشكل عام.

كما أن ندرة الدراسات التي اهتمت بالبراعة الرياضية وتنميتها وتطويرها عند الطلبة في تدريس الرياضيات أدت إلى ضرورة قيام الباحثة بهذا البحث من أجل استقصاء أثر برنامج قائم على البراعة الرياضية في التحصيل والتفكير الرياضي، وبناءً على ذلك تم تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية والتفكير الرياضي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة قلقيلية؟

وتتطلب الإجابة عن هذا السؤال الرئيس، الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما أثر برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية في التفكير الرياضي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة قلقيلية؟
2. ما أثر برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية في التحصيل لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة قلقيلية؟
3. ما العلاقة بين التحصيل والتفكير الرياضي لدى طلبة الصف السابع الأساسي والذين درسوا وفق البرنامج التعليمي القائم على البراعة الرياضية؟

أهمية الدراسة:

لعل أهمية الدراسة تعود بشكل عام إلى مقدار ما تسهم به البراعة الرياضية من مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في جانب التحصيل والتفكير الرياضي. فإتقان الرياضيات قد يمكّن الفرد من التعامل مع التحديات الرياضية في الحياة اليومية وربما تمكنه من مواصلة دراسة الرياضيات في المرحلة الثانوية وما بعدها. لقد ركزت الكثير من بحوث تعليم الرياضيات على واحد أو اثنين فقط من جوانب المعرفة

الرياضية لدى الطلبة على الرغم من أن بعض الباحثين درسوا كلاً من المعرفة النظرية والإجرائية، وبدأ قليل منهم الربط بينها وعلى سبيل المثال الربط بين ما يمتلكه الطلبة من مهارات وقدرات رياضية وقدرة على إعداد المشكلات وحلها. وباستخدام مجموعة واسعة من المعلومات التي تضمنت نتائج البحوث في تعليم الرياضيات جنباً إلى جنب مع تجارب المؤلفين والمعرفة كالرياضيات تم إيجاز مكونات الرياضيات الناجحة للتعلم والتعرف على البراعة الرياضية بمكوناتها الخمسة (NRC, 2001).

وتكمن أهمية الدراسة في أنها:

1. استخدمت برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية في العملية التعليمية لزيادة التحصيل في الرياضيات وتنمية التفكير الرياضي والارتقاء بمستوى القدرة العقلية.
2. أضافت دراسة علمية تقدم مفهوم البراعة الرياضية ومكوناتها في ظل الدراسات العربية القليلة التي تناولتها، وتحديد أبعادها وكيفية قياسها وتقويمها مما يفيد الباحثين والمشرفين ومعلمي الرياضيات.
3. تكمن أهمية هذه الدراسة من موضوعها، حيث أن مفهوم البراعة الرياضية يعد هدفاً رئيساً للنجاح في تعلم الرياضيات وتسعى إليه مناهج الرياضيات في كل منطقة.
4. زيادة الاهتمام بالبراعة الرياضية والتدريب عليها في دورات إعداد معلمي الرياضيات.
5. إن فاعلية البراعة الرياضية تسمح بالاستفادة منها بحسب سرعة استيعاب الطلبة أي يمكن الاهتمام بالفروق الفردية لدى الطلبة.
6. قد تفيد مصممو المناهج في ضم مكونات البراعة الرياضية في مناهج الرياضيات.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على أثر برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية في تنمية التفكير الرياضي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة قلقيلية.

2. التعرف على أثر برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية في التحصيل لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة قلقيلية.

3. تعرف العلاقة بين التحصيل والتفكير الرياضي لدى طلبة الصف السابع الأساسي.

4. تصميم دروس تعليمية في وحدة التناسب الطردي والتناسب العكسي للصف السابع الأساسي قائمة على البراعة الرياضية.

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم صياغة الفرضيات الآتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التي تدرس وفق برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية) في اختبار التفكير الرياضي.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (التي تدرس وفق برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية) والمجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل الرياضي.
3. لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات اختبار التحصيل ودرجات اختبار التفكير الرياضي لطالبات المجموعة التجريبية (التي تدرس وفق برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية).

حدود الدراسة:

التزمت الباحثة في هذه الدراسة بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية: تقتصر هذه الدراسة في تعميم نتائجها بتطبيقها على وحدة التناسب الطردي والتناسب العكسي المقررة لطلبة الصف السابع الأساسي من كتاب الرياضيات للفصل الدراسي الأول.

الحدود الزمنية: تقتصر هذه الدراسة في تعميم نتائجها بتطبيقها خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015/2016م.

الحدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة في تعميم نتائجها بتطبيقها على عينة قصدية الدراسة على طالبات الصف السابع الأساسي، إذ تم اختيار شعبتين من مدرسة الشهيدة فاطمة غزال الأساسية للبنات لتطبيق البرنامج القائم على البراعة الرياضية عليهن.

الحدود المكانية: تقتصر هذه الدراسة في تعميم نتائجها بتطبيقها في مدرسة الشهيدة فاطمة غزال الأساسية للبنات - قفيلية.

وتحدد نتائج الدراسة بصدق الأدوات وثباتها وخصائص أفراد العينة والأساليب الإحصائية المستخدمة.

مصطلحات الدراسة:

تعتمد الدراسة التعريفات الآتية لمصطلحاتها:

أولاً: البراعة الرياضية (Mathematical Proficiency): هي إحدى نواتج تعلم الرياضيات والتي يطلق عليها الإتقان في الرياضيات (بابا وبراون، 2012)، وهو مصطلح أطلق عليه اسم البراعة الرياضية من قبل لجنة التعلم الرياضية التي وضعها المجلس الوطني للبحوث لمعرفة ما يعنيه تعلم الرياضيات بنجاح وتم وصفه في خمسة مجالات بالغة الأهمية (NRC, 2001)، وتقاس من خلال الدرجة التي تحصل عليها طالبة الصف السابع في اختبار البراعة الرياضية الذي قامت الباحثة ببنائه خصيصاً لأغراض هذه الدراسة.

ثانياً: مكونات البراعة الرياضية (The Strands of Mathematical Proficiency) تمثل مكونات البراعة الرياضية خمسة عناصر هي: الاستيعاب المفاهيمي، الطلاقة الإجرائية، والبراعة الإستراتيجية، والاستدلال التكيفي، والنزعة الرياضية المنتجة، إن هذه العناصر ليست منفصلة عن بعضها ولكنها متداخلة بشكل أساسي (Kilpatrick, Swafford, & Findell 2001, p. 116).

- **الاستيعاب المفاهيمي Conceptual Understanding:** يعني استيعاب المفاهيم والعمليات والعلاقات الرياضية.

- **الطلاقة الإجرائية Procedural Fluency:** هي المهارة في تنفيذ إجراءات حل المسألة الرياضية بمرونة ودقة وبشكل فعال وعلى نحو مناسب.

- البراعة الإستراتيجية **Strategic Competence**: تعني القدرة على صياغة المشكلات الرياضية غير المألوفة بطرق متعددة وتمثيلها وحلها.

- الاستدلال التكيفي **Adaptive Reasoning**: وتعني القدرة على التفكير المنطقي والتأملي والشرح والتفسير والتبرير.

- النزعة الرياضية المنتجة **Productive Disposition**: وتعني ميل المتعلم ورغبته لرؤية الرياضيات كمادة مفيدة ونافعة وجديرة بالاهتمام، إلى جانب الإيمان بالاجتهاد والبراعة الشخصية.

ثالثاً: التفكير الرياضي: يعرفه أبو زينة (2010) بأنه عملية بحث عن معنى في موقف أو خبرة ذات علاقة بسياق رياضي، إذ يتمثل الموقف في أعداد أو رموز أو أشكال أو مفاهيم رياضية، ويُقاس إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي تحصل عليها طالبة الصف السابع الأساسي في اختبار التفكير الرياضي المعدّ لأغراض الدراسة.

رابعاً: التحصيل الدراسي: هو ما يحصل عليه الفرد المتعلم من معلومات وفق برنامج معدّ يهدف إلى جعل المتعلم أكثر تكيفاً مع الوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه، بالإضافة إلى إعداده للتكيف مع الوسط المدرسي بصورة عامة (كاسب، 2015).

ويُقاس إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي تحصل عليها طالبة الصف السابع الأساسي في اختبار التحصيل الدراسي المعدّ لأغراض الدراسة.

الدراسات السابقة:

تناولت الباحثة في هذا الجزء مجموعة من الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع دراستها، وذلك من أجل تحديد مكانة دراستها بالنسبة للدراسات السابقة، ولقد قامت الباحثة بتصنيف هذه الدراسات إلى ثلاثة محاور كما يلي:

المحور الأول: دراسات سابقة عن البراعة الرياضية ومكوناتها:

هدفت دراسة الجزار (2015) الوقوف على مستوى الاستيعاب المفاهيمي للتحويلات الهندسية لدى الطلاب معلمي الرياضيات باللغة الانجليزية، ولتحقيق أهداف الدراسة تمت الاستعانة بمجموعة من الأدوات هي: اختبار الاستيعاب المفاهيمي للتحويلات الهندسية (الجانب المعرفي)،

واستمارة مقابلة مرتبطة به يهدفان إلى تعريف مستوى الاستيعاب المفاهيمي لدى الطلاب معلمي الرياضيات باللغة الانجليزية (الجانب المعرفي - المصطلحات والمفاهيم)، بالإضافة إلى اختبار الاستيعاب المفاهيمي للتحويلات الهندسية (الجانب الأدائي) واستمارة مقابلة مرتبطة به يهدفان إلى تعرف مستوى الاستيعاب المفاهيمي لدى معلمي الرياضيات باللغة الانجليزية (الجانب الأدائي - المهارات والتطبيقات). وقد أجريت الدراسة على الطلاب معلمي الرياضيات باللغة الانجليزية المقيدون بالفرقة الثالثة شعبة رياضيات انجليزي في كلية التربية - جامعة الإسكندرية وقد بلغ عددهم (9) طلاب، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن تدني مستوى الاستيعاب المفاهيمي لدى الطلاب معلمي الرياضيات باللغة الانجليزية (الجانب المعرفي، والجانب الأدائي) وذلك بالنسبة مفاهيم التحويلات الهندسية موضوع البحث (مقدمة في التحويلات الهندسية - الانعكاس - الانتقال - الدوران - التمدد).

هدفت دراسة عمر (2015) إلى تقصي أثر برنامج تعليمي قائم على القوة الرياضية في التحصيل والتفكير الرياضي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة من طالبات الصف السابع الأساسي في محافظة نابلس، قسموا إلى مجموعتين عشوائياً، مجموعة تجريبية درست باستخدام البرنامج التعليمي القائم على القوة الرياضية، وأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. وتكونت أداة الدراسة من اختبارين، اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات، واختبار في التفكير الرياضي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لعلامات طلاب مجموعتي الدراسة على الاختبارين التحصيلي والتفكير الرياضي، وهذا الفرق يعزى إلى البرنامج التعليمي القائم على القوة الرياضية، ولصالح طلاب المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة طردية بين التفكير الرياضي والتحصيل.

هدفت دراسة أبو الرايات (2014) إلى التعرف على فعالية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو على تنمية الكفاءة الرياضية لدى طلاب الصف الأول الإعدادي التابعة لإدارة شرق المحلة الكبرى التعليمية بمحافظة الغربية، وتكونت عينة الدراسة من (134) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداها تجريبية (67) طالب وطالبة، وضابطة (67) طالب وطالبة، وتم إعداد وحدة الأعداد النسبية باستخدام نموذج أبعاد التعلم لمارزانو، واختبار لقياس الأبعاد الأربعة الأولى من البراعة الرياضية (الفهم المفاهيمي، والطلاقة الإجرائية، والبراعة الإستراتيجية، والاستدلال التكميلي)، واستبانته لقياس النزعة الرياضية المنتجة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين

التجريبية والضابطة على اختبار البراعة الرياضية بأبعادها الأربعة الأولى (البراعة الرياضية المعرفية) واستبانته النزعة الرياضية المنتجة لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة المعثم والمنوفي (2014) إلى إلقاء الضوء على مفهوم البراعة الرياضية، باعتبارها أحد المفاهيم الجديدة في تربويات الرياضيات، حيث لا يوجد تأصيل نظري له في الأدب التربوي العربي. واعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي. وتناول مكونات البراعة الرياضية الخمسة: الاستيعاب المفاهيمي، والطلاقة الإجرائية، والبراعة الإستراتيجية، والاستدلال التكيفي، والرغبة المنتجة، والمقصود بكل مكون منها. كما حدد عدداً من الممارسات الصفية التي يمكن أن تنمي البراعة الرياضية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في السعودية. وأشار إلى دور فئات المجتمع التربوي في ذلك. وشملت فئات المجتمع ذات العلاقة بإصلاح التعليم عامة، وإصلاح تعليم وتعلم الرياضيات بصورة خاصة، وهم معلمو الرياضيات ومديرو المدارس وصناع السياسة التعليمية والآباء.

وهدف دراسة موسى (Moseley, 2012) إلى التعرف على أثر تحليل عينات من أعمال الطلاب الصحيحة وغير الصحيحة في مشكلة التفاضل على نمو البراعة الرياضية، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، الأولى حُلّت عينات صحيحة من حلول الطلاب للمشكلات في التفاضل والثانية حُلّت عينات من حلول الطلاب الخاطئة وأوضحت النتائج تحسن في البراعة الرياضية نتيجة لتحليل أعمال الطلاب بصفة عامة.

هدفت دراسة هابر (Harper, 2012) إلى التعرف على فعالية التدريس المركب Complex Instruction في تنمية البراعة الرياضية لدى الطلاب، إذ أشارت معايير الرياضيات المدرسية إلى أن جميع الطلاب قادرون على تعلم الرياضيات وينبغي إعطاؤهم الفرصة لتطوير البراعة الرياضية عالية المستوى، وتشير البحوث إلى أن التدريس المركب (CI) يزود المعلمين بأداة قوية لتعزيز التعلم عال المستوى لكل الطلاب، إذ يستكشف الطلاب أنماط من الدوال غير الخطية، بوصفه مقدمة إلى وحدة على الدوال الخطية، وتشجع الدراسة الطالب لتقديم أفكار رياضية مركبة (معقدة) تمكن الطالب لتشجيع فهم أعمق وكفاءة رياضية عالية، مع الدعم التعليمي المناسب من التدريس المركب. واكتسب الطلاب تلك البراعة من تعاون الأقران، والذي تدعمه المهام عالية المستوى، واستخدام القواعد الصفية وجهود المعلم لتحديد الطلاب منخفضي المستوى، واستخدام المعلم البرنامج التجريبي. وتم عرض

نتائج هذا الاختبار وتحليلها. حيث قدمت الدراسة مجموعة من الدروس على العمليات مع الكسور وتقييم البراعة الرياضية في موضوع الكسور من خلال اختبار معد لذلك الغرض.

هدفت دراسة لجيني (Lejeune, 2011) إلى معرفة أثر برنامج لتنمية البراعة الرياضية في موضوع الكسور لدى الطلاب الموهوبين الذين تخطوا الصفوف الدراسية. وقد تم تجريب البرنامج استطلاعياً مع (31) طالباً موهوباً ومتقدماً في الصفين السادس والسابع، وتم تقييم البيانات النوعية على أدائهم، كما تم إجراء اختبار البراعة الرياضية في موضوع الكسور لتحديد مستوى الطلاب في نهاية البرنامج التجريبي، وتم عرض نتائج هذا الاختبار وتحليلها حيث قدمت الدراسة مجموعة من الدروس على العمليات مع الكسور وتقييم البراعة الرياضية في موضوع الكسور من خلال اختبار معد لذلك الغرض.

هدفت دراسة وثلا (Wethall, 2011) إلى التعرف على تأثير النمذجة الرياضية على تعلم الطلاب للرياضيات واتجاههم نحوها، وتكونت عينة الدراسة من (77) طالباً من الصف الحادي عشر والثاني عشر المسجلين في مقرر الرياضيات التقليدية، وهذا المقرر موجه للطلاب منخفضي التحصيل، وتم تطبيق الدراسة لمدة ثمانية أسابيع وتم جمع البيانات باستخدام طرق مختلطة وهي استبيان قبلي/بعدي، وتصوير فيديو صفي، ومقابلات فردية، وتم تحليل النتائج في ضوء أبعاد البراعة الرياضية، وتوصلت الدراسة إلى فعالية النمذجة الرياضية في تحسين حل المشكلات الرياضية والثقة لدى الطلاب لحل مشكلات جديدة وبناء الفهم المفاهيمي.

هدفت دراسة ساملسون (Samuelsson, 2010) إلى التعرف على تأثيرات طريقتين تدريبيتين: التقليدية، وحل المشكلات لتدريس الرياضيات لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وكذلك متغير الجنس (ذكور وإناث) على نمو أبعاد البراعة الرياضية الخمسة وهي النزعة الرياضية المنتجة، والفهم المفاهيمي، والطلاقة الإجرائية، والبراعة الإستراتيجية، والاستدلال التكيفي. وتم تطبيق الاختبارات قبلياً وبعدياً على مجموعتي الدراسة، وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في الطلاقة الإجرائية، ولكن نمو الفهم المفاهيمي والبراعة الإستراتيجية، والاستدلال التكيفي كان أفضل بالنسبة لمدخل حل المشكلات في التدريس، وكذلك أوضحت النتائج عدم وجود فروق بين مجموعتي الذكور والإناث في أبعاد البراعة الرياضية.

هدفت دراسة كولتون (Colton, 2010) إلى التعرف على تأثير التدريس القائم على شرح التفكير الرياضي وتدريب الإجابات للمشكلات الاستدلال التناسبي لدى طلاب المدرسة المتوسطة، وتوصلت

الدراسة إلى تحسن في الفهم المفاهيمي للطلاب، وكذلك الطلاقة الإجرائية في موضوع الكسور العشرية، ولكن لم يتحسن الاتجاه نحو حل المهام الرياضية الصعبة.

هدفت دراسة عبد وعشا (2009) إلى استخدام إستراتيجيات التعليم التعاوني من خلال مجموعات العمل الصفية، وإعادة ترتيب الجلوس في الصف، وتقسيم الطلاب إلى مجموعات عمل صغيرة، وتنفيذ تمارين المناقشة، وحل المشكلات، والحوار والتفكير بصوت عال، والإطلاع على كيفية تفكير الآخرين، كلها أمور من شأنها تنمية روح المودة والتعاون والثقة بين الأفراد، والانتماء إلى المجموعة والبيئة التعليمية ككل. فالطلاب في مجموعات العمل التعاونية يحضرون مهماتهم بحرص، ويخططون لها بعناية، وينفذونها بوعي ودقة. فاستخدام المجموعات التعاونية المكونة من (3-5) طلاب للعمل سوياً في مهمة رياضية ستزيد براعتهم.

هدفت دراسة القبيلات والعبدي (2009) إلى معرفة أثر ثلاث إستراتيجيات في بناء الخرائط المفاهيمية في التحصيل والاستيعاب المفاهيمي، وحل المسائل في الرياضيات لدى (124) من بين طلبة الصف العاشر في مديرية التربية والتعليم للواء ذيبان في الأردن، موزعين على أربع شعب في ثلاث مدارس. استخدمت مع المجموعة التجريبية إستراتيجية خرائط المفاهيم وفق بناء المعلم والطلبة، ووفق بناء الطلبة أنفسهم، ووفق بناء المعلم وحده. واستخدمت الطريقة الاعتيادية في التدريس كمجموعة ضابطة. وتم توزيع المعالجات التجريبية (ثلاث إستراتيجيات في بناء الخرائط المفاهيمية) والطريقة الاعتيادية عشوائياً على الشعب الأربع. وتم بناء اختبار تكوّن من قسمين، الأول لقياس الاستيعاب المفاهيمي، وفي الثاني لقياس حل المسائل، وتم تطبيقه على جميع شعب الدراسة قبل المعالجة وبعدها، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التحصيل الكلي للطلبة وكذلك بين متوسطات الاستيعاب المفاهيمي وحده تعزى لطريقة التدريس. في حين أظهرت النتائج خلاف ذلك في القدرة على حل المسائل.

هدفت دراسة مودلي (Moodley, 2008) إلى تحديد النمو في البراعة الرياضية، في مجال المهارات العددية من خلال مجموعتين من الصف العاشر إحداهما تدريس رياضيات والأخرى تدريس الثقافة الرياضية، وتم إعداد اختبار في البراعة الرياضية، واستبانته لقياس بُعد النزعة الرياضية المنتجة وأوضحت نتائج الدراسة أن أداء الطلاب دراسي الرياضيات كان أفضل من أداء الطلاب دراسي

الثقافة الرياضية في البراعة الرياضية، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى تفوق مجموعة البنات على البنين في البراعة الرياضية.

هدفت دراسة زونج (Zhonghe, 2008) إلى تقييم مستوى طلاب الصف السادس الابتدائي الصينيين وعددهم (941) طالباً في البراعة الرياضية والمتمثلة في الفهم المفاهيمي، والطلاقة الإجرائية، والبراعة في حل المشكلات التطبيقية باستخدام مدخل (MSA) (نموذج إستراتيجية-تطبيق)، وأظهرت النتائج أن الطلاقة الإجرائية لدى الطلاب الصينيين كانت في مستوى أعلى مقارنة بالفهم المفاهيمي وحل المشكلات التطبيقية، وكشفت النتائج أن مستوى أعلى من الحسابات لم تؤد بالطلاب الصينيين إلى فهم عميق للكسور والكسور العشرية.

المحور الثاني: الدراسات السابقة المتعلقة بالتفكير الرياضي:

هدفت دراسة الشاذلي (2015) إلى التعرف على فعالية إستراتيجية مقترحة في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات التفكير الرياضي ومهارات التواصل الرياضي لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي، على وحدة الكسور وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتكونت أداة الدراسة من اختبارين، أحدهما اختبار مهارات التفكير الرياضي، والآخر اختبار مهارات التواصل الرياضي، وتم التحقق من الصدق والثبات وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية التي درست في الإستراتيجية المقترحة والضابطة التي درست في الطريقة التقليدية في اختبار التفكير الرياضي لصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود فروق بين المجموعتين في اختبار مهارات التواصل الرياضي لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد علاقة موجبة دالة إحصائية بين التفكير الرياضي والتواصل الرياضي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي.

هدفت دراسة عبد الكريم (2014) إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على التواصل الرياضي في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي، على عينة من طلاب الصف الخامس الابتدائي بمحافظة الجيزة، وتكونت أداة الدراسة من اختبار للتفكير الرياضي والذي يشمل مهارات (التفكير الاستقرائي، والتفكير الاستنباطي، والتعبير بالرموز، والتصور البصري المكاني)، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الرياضي، وكذلك وجود فروق بين

متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة من مهارته الفرعية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

دراسة الزهراني (2014) هدفت الدراسة الى التعرف على فعالية تدريس الرياضيات باستخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الاول الثانوي، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي إذ اختارت عينة عددها (35) طالبة درست محتوى وحدتي التوازي والتعامد والمثلثات المتطابقة وفقاً للإستراتيجية المقترحة، والمجموعة الاخرى ضابطة تكونت من (32) طالبة درست الوحدتين بالطريقة العادية. وتوصلت الباحثة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الرياضي للاختبار ككل. كما بينت نتائج البحث ان استخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات حقق مستوى مقبولاً من الفعالية العلمية في تنمية مهارات التفكير لدى طالبات الصف الاول الثانوي.

هدفت دراسة عبد الحميد (2012) الى بناء برنامج تعليمي قائم على الأنشطة الإثرائية لتنمية أساليب التفكير الرياضي (التفكير الاستقرائي، والتفكير الاستنباطي، والتفكير التأملي) لدى الطلاب مختلفي المستويات التحصيلية بالصف الخامس الابتدائي، كذلك لبيان اثر تدريس البرنامج المقترح على تنمية كل من أساليب التفكير الرياضي نحو الرياضيات لدى الطلاب (مرتفعي التحصيل ومتوسطي التحصيل ومنخفضي التحصيل)، وتكونت عينة الدراسة من (192) طالباً في محافظة المنوفية في مصر، قسمت الى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية. وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الكسب لتلاميذ المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في اختيار اساليب التفكير ككل ومكوناته الفرعية (التفكير الاستقرائي والتفكير الاستنباطي والتفكير التأملي) كل على حده، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية، كذلك توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الكسب لطلاب المجموعة التجريبية (مرتفعي التحصيل ومتوسطي التحصيل ومنخفضي التحصيل)، وطلاب المجموعة الضابطة (مرتفعي التحصيل ومتوسطي التحصيل ومنخفضي التحصيل) كل على حده، في مقياس الاتجاه نحو الرياضيات لصالح طلاب المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي

درجات الكسب للمجموعات الفرعية الثلاث (مرتفعي التحصيل ومتوسطي التحصيل ومنخفضي التحصيل) بالمجموعة التجريبية في كل من اختيار أساليب التفكير ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات.

هدفت دراسة أبو زينة وعبد (2012) إلى استقصاء تطور القدرة على التفكير الرياضي لدى الطلبة عبر الصفوف من الثامن وحتى العاشر، بالإضافة إلى علاقة التفكير الرياضي بنمط تعلم الطالب بلغ عدد أفراد الدراسة (1148) طالباً وطالبة اختيروا من طلبة الصفوف الثامن وحتى العاشر في مديرية تربية عمان الأولى ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام اختبار التفكير الرياضي، كما استخدم مقياس فارك للكشف عن أنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة. كشفت نتائج الدراسة عن نمو في القدرة على التفكير الرياضي بانتقال الطالب من صف إلى صف أعلى. كما أظهرت النتائج أن نمط التعلم المفضل لدى الطلبة يتغير مع اختلاف الصف، وأظهرت أيضاً أن أداء الطلبة على اختبار التفكير الرياضي كان الأعلى لذوي النمط البصري، أما ذو النمط السمعي فكان أدأؤهم الأقل.

هدف الكبيسي (2011) في دراسته إلى قياس أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي على التحصيل والتفكير الرياضي لطلبة الصف الثاني متوسط في مادة الرياضيات، واتبع الباحث التصميم شبه التجريبي ذي الاختبار البعدي، وكانت عينة الدراسة قد تكونت من (42) طالباً تقسموا إلى مجموعتين تجريبية وعددها (20) طالباً درست باستخدام التدريس التبادلي والضابطة عددها (21) طالباً درست بالطريقة الاعتيادية. وأعد الباحث اختبارين الأول تحصيلي تكون من (50) فقرة، والثاني للتفكير الرياضي تكون من (35) فقرة وأجري لكلاهما الصدق والثبات والتحليل الإحصائي لفقراتهما. وكان من نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي على المجموعة الضابطة في التحصيل والتفكير الرياضي.

منهجية الدراسة:

استعان الباحثان بالمنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي لدراسة (أثر برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية في التفكير الرياضي والتحصيل) وقدم تطبيقه على عينة من طالبات الصف السابع الأساسي، قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين، الأولى: مجموعة تجريبية والثانية: مجموعة ضابطة، وتم تمثيل كل مجموعة كما يلي:

- **المجموعة التجريبية:** هنّ طالبات الصف السابع الأساسي اللواتي يدرسن وحدة التناسب الطردي والتناسب العكسي وفق برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية.

- **المجموعة الضابطة:** هنّ طالبات الصف السابع الأساسي اللواتي يدرسن وحدة التناسب الطردي والتناسب العكسي وفقاً للطريقة الاعتيادية.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف السابع الأساسي في مدارس محافظة قلقيلية، البالغ عددهم (1024) طالبة، في الفصل الدراسي الأول، بالاعتماد على إحصائيات من مديرية التربية والتعليم في محافظة قلقيلية للعام الدراسي 2015/2016م.

عينة الدراسة:

تم اختيار أفراد الدراسة بطريقة العينة القصدية وتشمل جميع طالبات الصف السابع الأساسي في مدرسة الشهيد فاطمة غزال الأساسية للبنات في مديرية قلقيلية في العام الدراسي 2015/2016، كونها مكان عمل الباحثة، ولتوفر الأجهزة والأدوات التعليمية اللازمة لإجراء الدراسة، تم اختيار شعبتين عشوائياً من ثلاث شعب، يبلغ عدد أفرادها (69) طالبة يتوزعن على مجموعتين: تجريبية تكونت من (33) طالبة وضابطة تكونت من (36) طالبة.

أدوات الدراسة:

تتضمن الدراسة ثلاث أدوات هي برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية، واختبار التفكير الرياضي، واختبار التحصيل.

وصف المادة التدريبية:

تمثلت المادة التدريبية بالوحدة الرابعة (التناسب الطردي والتناسب العكسي) من كتاب الرياضيات للصف السابع الأساسي الجزء الأول الذي يدرس في المدارس الحكومية للعام الدراسي (2015/2016م)، وتم الاعتماد على هذه الوحدة لتمثل المادة التدريبية لأهميتها؛ كونها تحتوي على مفاهيم ومهارات وتعميمات أساسية للمراحل التعليمية اللاحقة وتناسب غيرها من المواد، وكان الدافع الأساسي في اختيار هذه الوحدة دوناً عن غيرها أنها تأتي آخر وحدة في المنهاج فلا تأخذ حقها الكافي من

الشرح، وبالرجوع لأدبيات المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية لحصر العناصر التي يقوم عليها مفهوم البراعة الرياضية، بهدف بناء تخطيط ملائم لمحتوى تعليمي يستند على مجالات البراعة الرياضية وعناصرها، ولقد شكلت عناصر البراعة الرياضية المقوم الأساسي للمادة التعليمية وخططها التدريسية وتناولت عدة مجالات هي: الاستيعاب المفاهيمي، والطلاقة الإجرائية، والبراعة الإستراتيجية، والاستدلال التكميلي، والنزعة الرياضية المنتجة، استخدام التكنولوجيا، والأخطاء التي قد تقع فيها الطالبات، وتم تدريس المادة التعليمية لمدة ثلاثة أسابيع بواقع (16) حصة صفية.

اختبار التحصيل:

تمثلت أداة القياس في هذه الوحدة باختبار تحصيلي من تصميم وإعداد الباحثة، وذلك بإتباعها للخطوات الآتية من أجل بناء اختبار التحصيل وتطويره:

وصف الاختبار التحصيلي:

أعدت الباحثة اختبار بعدي تحصيلي في ضوء الأهداف السلوكية المحددة، وإعداد جدول مواصفات وقد تم صياغة أسئلة شاملة لكل أجزاء الوحدة، بحيث تراعي مستويات الأهداف المقترحة فيها، واشتمل الاختبار على أربعة أسئلة مقسمة كالاتي: السؤال الأول يتكون من (7) فقرات اختيار من متعدد ذي أربعة بدائل، والأسئلة الأخرى مقالية ملحق رقم (2)، وقامت الباحثة بتصحيح الاختبار وكانت العلامة الكاملة في هذا الاختبار (25) درجة، وتم تحديد زمن الامتحان بمدة (50) دقيقة.

مفتاح تصحيح الاختبار:

وضعت الباحثة إجابات نموذجية كمفتاح لتصحيح الاختبار ملحق رقم (3)، واعتمدت عليه أثناء تصحيح الاختبار، وقد تكون الاختبار من قسمين؛ القسم الأول: مثله السؤال الأول وهو اختيار من متعدد تكون من سبع فقرات أعطيت لكل فقرة اختيار من متعدد درجة واحدة للإجابة الصحيحة، والدرجة صفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة، والقسم الثاني: وتمثل بالأسئلة المقالية في كل من السؤال الثاني وله فرعين، والثالث وله ثلاثة فروع، والرابع له فرعين.

فقد تراوحت العلامات للأسئلة على التوالي ما بين (0 - 4.5) درجة و (0 - 5.5) درجة و (0 - 8) درجة، وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للاختبار تتراوح من (0 - 25) درجة.

صدق الاختبار التحصيلي:

للتأكد من صدق الاختبار قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم خمسة محكمين، منهم أعضاء في الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية، وبعض معلمي الرياضيات ممن لهم خبرة طويلة في تدريس الرياضيات من حملة شهادة البكالوريوس، وعضو في وزارة التربية والتعليم، للاطلاع على فقرات الامتحان، وصحة الصياغة العلمية واللغوية، ومناسبتها للأهداف التعليمية، وبعد توفر التغذية الراجعة، أخذت الباحثة بأرائهم وملاحظاتهم حول الاختبار، وبذلك تحقق صدق الاختبار التحصيلي الظاهري ملحق رقم (6). إذ تم تصحيح بعض الأخطاء اللغوية وصياغتها بشكل صحيح، فتم تعديل الفقرات الرابعة والسادسة في السؤال الأول بناءً على طلب المحكمين، وعدلت الفقرة السادسة من (هناك فئة من 32 طالباً منهم 12 طالبة، ما هي نسبة الإناث إلى البنين بأبسط صورة؟) إلى (هناك فئة من 32 طالباً منهم 12 طالبة، ما هي نسبة الطالبات إلى الطلاب بأبسط صورة؟)، كذلك تغير الفرع الثاني من السؤال الرابع من (إذا كانت أجرة 7 عمال 63 شاقل في اليوم، فما أجرة العامل الواحد؟) إلى (إذا كانت أجرة 7 عمال 630 شاقل في اليوم، فما أجرة العامل الواحد؟).

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار التحصيل:

قامت الباحثة بحساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وتراوحت بين (0.290 - 0.855)، وهي نسبة مقبولة تربوياً، وكذلك قامت بحساب معاملات التمييز للفقرات، إذ تراوحت بين (0.257 - 0.910) وهي قيم مقبولة تربوياً، وعلى هذا الأساس كان مستوى الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي ملائماً، واستخرج الاختبار بصورته النهائية.

ثبات الاختبار التحصيلي:

قامت الباحثة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب درجة ثبات الاختبار التحصيلي للأسئلة المقالية حيث بلغت قيمته (0.78) وهو معامل جيد، في حين تم استخدام اختبار KR20 للأسئلة الاختبار التحصيلي الموضوعي حيث بلغت قيمته (0.683) وهو معامل جيد.

اختبار التفكير الرياضي:

تمثلت أداة القياس في هذه الدراسة ببناء اختبار للتفكير الرياضي من إعداد الباحثة، إذ تم إتباع الخطوات الآتية لإعداد وبناء اختبار التفكير الرياضي:

وصف اختبار التفكير الرياضي:

صممت الباحثة اختبار لقياس التفكير الرياضي، لمعرفة أثر برنامج تعليمي في البراعة الرياضية على التفكير الرياضي بعد الاطلاع على أدبيات سابقة والاستعانة بالشبكة العنكبوتية، ومنهاج إثراء لتنمية القدرات والمواهب في مادة الرياضيات، وكذلك الاطلاع على المناهج في الداخل المحتل، إضافة إلى بعض الفقرات التي قامت الباحثة بإعدادها وصياغتها بالاعتماد على فرائسها الأدبية، وتكون مقياس التفكير الرياضي من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد في مظاهر التفكير الرياضي وهي: التعميم، والاستقراء، والاستدلال، والتعبير بالرموز، والتفكير المنطقي، والبرهان الرياضي، بعدها قامت الباحثة باختيار فقرات الامتحان، وتم تقدير درجات الامتحان بحيث تكون درجة لكل فقرة وبالتالي تكون درجة الامتحان الكلية من (20)، وتم تقدير زمن الامتحان بساعة واحدة.

صدق اختبار التفكير الرياضي:

تأكدت الباحثة من صدق المقياس من خلال عرضه على لجنة من المحكمين المتخصصين في مجال تدريس الرياضيات ملحق رقم (6)، للاطلاع على فقرات الاختبار، وصحة الصياغة العلمية واللغوية، ومناسبتها لطالبات الصف السابع الأساسي، وبعد توفر التغذية الراجعة، أخذت الباحثة بأرائهم وملاحظاتهم حول الاختبار، وبذلك تحقق صدق اختبار التفكير الظاهري. إذ تم تصحيح بعض الأخطاء اللغوية وصياغتها بشكل صحيح، فتم تعديل عدد الفقرات (20) فقرة بدلاً من (25) فقرة، كذلك تم إعادة الصياغة لبعض الأسئلة فمثلاً السؤال العاشر (لديك التناسب $5:4 = 15:12$ الأعداد المشتركة في هذا التناسب هي:) إلى (لديك التناسب $5:4 = 15:12$ ما الأعداد المشتركة في هذا التناسب؟)، وتغير السؤال الثالث عشر (في الرسم المجاور قياس زاوية أ ب ج 180° النسبة بين مقداري الزاويتين (س، ص) هي $7:2$ ، فإن الزاوية س =) إلى (في الرسم المجاور قياس زاوية أ ب ج 180° النسبة بين مقداري الزاويتين (س، ص) هي $7:2$ ، ما قياس الزاوية س؟)

وتغير السؤال الخامس عشر (إذا كان ثمن 6 صناديق عصير هو 12 شاقل فإن ثمن الصندوق الواحدة هو؟) إلى (إذا كان ثمن 6 صناديق عصير هو 90 شاقل فإن ثمن الصندوق الواحدة هو؟) وكذلك تغير السؤال الحادي عشر (إذا كان س عدد صحيح موجباً، أي القيم التالية أكبر ما يمكن؟) إلى (إذا كان س عدد صحيح سالباً، أي القيم التالية أكبر ما يمكن؟) وتم حذف بعض الأسئلة لعدم مناسبتها للفئة العمرية للطالبات مثلاً: العدد الأكبر فيما يلي:

أ) 0.9 ب) 0.107 ج) 0.0341 د) 0.75

كذلك تم مراعاة ترتيب البدائل ترتيباً تصاعدياً أو تنازلياً ليصبح الاختبار أكثر ترتيباً ودقة.

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار التفكير الرياضي:

قامت الباحثة بحساب قيم معاملات الصعوبة لفقرات اختبار التفكير والتي تراوحت بين (0.217-0.942)، في حين تراوحت معاملات التمييز بين (0.211-0.820) ملحق رقم (10).

ثبات اختبار التفكير الرياضي:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل الاتساق الداخلي كودر-ريتشاردسون (KR20) للأسئلة الموضوعية حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.723) وهو مقبول تربوياً.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: ويمثل طريقة التدريس ولها مستويان: (استخدام برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية، الطريقة الاعتيادية).

المتغيران التابعان: ويتمثلان بكل من التفكير الرياضي، والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات.

المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل بيانات الدراسة، ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة:

(1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف علامات الطالبات في اختباري التحصيل والتفكير الرياضي التي تم اعدادهما بغرض معرفة الأثر الظاهري لتطبيق برنامج البراعة الرياضية على تحصيل الطالبات وتفكيرهن الرياضي.

(2) تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، لفحص دلالات الفروق بين متوسطي تحصيل مجموعتي الدراسة.

(3) معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لحساب درجة ثبات الفقرات المقالية للاختبارين.

(4) معادلة كودر-ريتشاردسون (KR20) لحساب درجة ثبات الفقرات الموضوعية للاختبارين.

(5) استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات التحصيل والتفكير الرياضي لدى مجموعة الطالبات اللواتي درسن وفق برنامج البراعة الرياضية في الاختبارين.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس للدراسة:

ما أثر برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية في التحصيل والتفكير الرياضي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة قلقيلية؟

وللإجابة عن هذا السؤال أجريت الاختبارات اللازمة لذلك من خلال اختبار فرضيتي الدراسة الأولى والثانية والمتعلقة بأثر برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية في التفكير والتحصيل الرياضي على المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي والجداول (1-4) المتعلقة بالدراسة توضح ذلك.

النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرضية الأولى

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التي تدرس وفق برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية) في اختبار التفكير الرياضي.

ولفحص الفرضية الأولى تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية)، والمجموعة التجريبية (التدريس وفق البراعة الرياضية) في اختبار التفكير الرياضي، وكانت النتائج كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في اختبار التفكير الرياضي القبلي والبعدي تبعاً لمتغير طريقة التدريس

المجموعة	العدد	القبلي (العلامات المدرسية=30)		البعدي (العلامة = 20)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	36	21.35	6.21	11.50	2.20
التجريبية	33	22.59	6.16	12.94	2.55

نلاحظ من الجدول أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة قد بلغ (11.50) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (12.94)، ويشير ذلك إلى الفرق الظاهري في المتوسطات الحسابية لعلامات الطالبات في اختبار التفكير الرياضي، ولبيان دلالة هذه الفروق الإحصائية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول رقم (2) الآتي:

جدول رقم (2) نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر استخدام البراعة الرياضية على درجات الطالبات في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التفكير الرياضي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الاختبار القبلي	2.587	1	2.587	0.456	0.502
طريقة التدريس	33.393	1	33.393	5.888	0.018
الخطأ	374.292	66	5.671		
المجموع	410.272	68			

*دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

يتبين لنا من نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر استخدام البراعة الرياضية على درجات عينة الدراسة في اختبار التفكير الرياضي البعدي تبعاً لطريقة التدريس أن مستوى الدلالة الإحصائية بلغ (0.018) وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات اختبار التفكير الرياضي لدى طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (الاعتيادية، واستخدام البراعة الرياضية) وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البراعة الرياضية.

حيث بين اختبار الفرضية أن المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسلوب البراعة الرياضية قد حصلت على متوسط حسابي أعلى من متوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وهذا يعني أن التدريس باستخدام البراعة الرياضية له أثر إيجابي في تنمية التفكير الرياضي للطالبات مقارنة بالتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية فعند تطبيق البرنامج التعليمي القائم باستخدام البراعة الرياضية تغير دور المعلمة وتعددت المهام التي تقوم بها فبات عليها إدارة الموقف التعليمي بطريقة تساعد الطالبات على تنمية البراعة الرياضية لتحقيق تعليم عالي الجودة مهما كان مصدره بحيث يركز على المحتوى ويكون فعالاً وينمي المعرفة والمهارات والقدرات والميول، إلى جانب تخطيط الدروس وتنفيذها في ظل وجود أهداف تعليمية محددة.

وتفسر الباحثة ذلك إلى أن هذه النتيجة قد تعزى إلى طبيعة البرنامج التعليمي المقترح (استخدام البراعة الرياضية) وطريقة عرضه والأنشطة المتعددة التي يتضمنها والتي من شأنها إثارة التفكير وتنمية المهارات الرياضية لدى الطالبات، وإمكانية إدراك العلاقات والترابطات لمادة الرياضيات وربطها بالحياة والواقع وبالتالي إمكانية تحديد مسار التفكير وتعديله، خاصة وأن البراعة الرياضية تشمل كل جوانب الخبرة والبراعة والمعرفة بالرياضيات، وتتضمن نشاطات كالحديث عن الطبيعة وعمل مشاريع، والقيام بالألعاب الرياضية التي تركز بالضرورة على المحتوى الرياضي.

وإلى جانب كل ذلك يعد التفكير التكيفي مكوناً أساسياً من مكونات البراعة الرياضية الذي يساعد على التفكير المنطقي والتفسير والتبرير والقدرة على حل المشكلات، حيث تقوى الطاقة الذهنية لدى الطالبة وبالتالي تطور إبداعهن وزيادة الثقة في القدرة على حل المشكلات ومواجهة الصعوبات، وتوجهن نحو تعلم الرياضيات كحل لكل هذه المشكلات عند الأخذ بعين الاعتبار أن التفكير الرياضي يمثل سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ لبحث موضوع أو الحكم شيء

معين، أو حل مشكلة أو مسألة رياضية من خلال خاصية ربط المعلومات الرياضية مع الواقع والقدرة على الاستبصار والاختيار وإعادة التنظيم والتفكير والذي يتخذ عدداً من الأنماط: منها البصري والاستدلالي والناقد والإبداعي وهذه الأنماط مجتمعة تتناولها البراعة الرياضية عن طريق تنمية التفكير لدى الطالبات الذي يعتمد على بناء أساس رياضي دقيق وسليم وفهم واضح للنظريات والمفاهيم والتعميمات والمهارات الرياضية.

وتعزو الباحثة أيضاً هذه النتيجة إلى أن أسلوب استخدام البراعة الرياضية ينطلق من النظرة البنائية إلى الرياضيات باعتبارها طريقة ونمط في التفكير، وتحتوي على العديد من المميزات التي تجعلها مجالاً خصباً لتدريب الطالبات على أنماط وأساليب التفكير السليمة وتنميتها، والإسهام في بناء الشخصية والقدرة على الإبداع واكتساب الفهم العميق، فهناك العديد من الأهداف التي تتضمنها المناهج الحديثة للرياضيات تتناول فقرات تهتم بالتفكير الرياضي، فمعايير المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية (NCTM, 2000) تؤكد على ضرورة تنمية التفكير بأنواعه الناقد، الاستقرائي، الاستنتاجي، والبرهان الرياضي، وتقديم الرياضيات بصفتها أداة ومحرك أساسي للتفكير والاتصال فهي تساعد الطلبة على جعلهم مفكرين لا متلقين للمعرفة فقط. وبذلك يتحقق التكامل بين مادة الرياضيات والمواد الدراسية الأخرى التي يدرسها الطلبة في حياتهم اليومية.

وبناءً على ما سبق فإن هذا البرنامج التعليمي أسهم بشكل فعال وبناءً في جذب انتباه الطالبات وزيادة تفكيرهن ورفع الطموح وروح المنافسة لديهن.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Samuelsson, 2010) التي تناولت البراعة الرياضية، وبحثت في تأثيرات طريقتين تدريبيتين: الاعتيادية وحل المشكلات لتدريس الرياضيات، وكذلك دراسة (Lejeune, 2008) التي درست أثر برنامج لتنمية البراعة الرياضية في موضوع الكسور لدى الطلبة الموهوبين، إضافةً إلى دراسة (أبو الرايات، 2014) التي تناولت معرفة فعالية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو على تنمية البراعة الرياضية.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ومناقشتها:

لا توجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (التي تدرس وفق برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية) والمجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل الرياضي.

ولفحص الفرضية الثانية استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيل طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية)، والمجموعة التجريبية (التدريس وفق البراعة الرياضية) في الاختبارين القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في اختبار التحصيل الرياضي القبلي والبعدي تبعاً لمتغير طريقة التدريس

المجموعة	العدد	القبلي (العلامة المدرسية في الرياضيات = 30)		البعدي (العلامة = 25)	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	36	21.35	6.21	13.75	5.59
التجريبية	33	22.59	6.16	17.39	5.51

يبين الجدول السابق المتوسطات الحسابية لتحصيل الطالبات في الامتحان البعدي، وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (13.75) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (17.39)، وهذا يوضح وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين، ولهذا استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية وكانت النتائج كما يوضحه الجدول التالي (4):

جدول رقم (4) نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر استخدام البراعة الرياضية على درجات الطالبات في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار التحصيل البعدي

الدالة الإحصائية	F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.576	0.315	9.825	1	9.825	الاختبار القبلي
0.010	6.960	216.805	1	216.805	طريقة التدريس
		31.149	66	2055.804	الخطأ
			68	2282.434	المجموع

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

يُلاحظ من الجدول (4:4) الذي يظهر نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر استخدام البراعة الرياضية على درجات عينة الدراسة في اختبار التحصيل البعدي تبعاً لمتغير طريقة التدريس أن مستوى الدلالة الإحصائية بلغ (0.010)، ولهذا يوجد فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات اختبار التحصيل لطالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (الاعتيادية، واستخدام البراعة الرياضية) وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البراعة الرياضية.

وهذا يدل على أن التدريس باستخدام البراعة الرياضية له أثر إيجابي في تحصيل الطالبات مقارنة بالتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية.

وتفسر الباحثة ذلك إلى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على البراعة الرياضية الذي هدفه إتقان الطالبة لتعلم الرياضيات الذي تم تحديده وفق خمسة مكونات خاصة بالبراعة الرياضية، وقد زاد من قدرتهن على حل مسائل واقعية وزيادة ربط مادة الرياضيات بالواقع، وصياغة مسائل بلغتهن الخاصة، والقيام بحلها، واستخدام الحاسوب وبرمجياته والمواقع التعليمية التي نمت من مشاركتهن ونشاطهن وتفاعلهن داخل الصف الأمر الذي كوّن اتجاه إيجابي نحو مادة الرياضيات، وجعلهن يراقبن فهمن للمادة؛ ويمكن إرجاع ذلك إلى أن البرنامج استثار كافة الحواس لديهن وطور وأثار اهتمامهن وبالتالي أدى إلى إثارة الدافعية للطالبات، والحرص على زيادة التحصيل العلمي لديهن.

فالبراعة الرياضية يمكن تعلمها في المدرسة أو خارجها، أي الاستمرار بأداء المهمة الموكلة للطلبة بدون توقف، وجميعها تفسر وتوضح لماذا تكون بعض محاولات طريقة حل المسألة ناجحة، فالطالبة تفهم معاني العمليات وكيفية ارتباطها مع بعضها البعض، وتنجز الحسابات وتقوم بتطبيق الإجراءات في حل المسائل، كذلك حساب الطلاقة، إضافة إلى ذلك البراعة الإستراتيجية المتمثلة في القدرة على تشكيل مسائل رياضية وإظهارها وحلها، كل هذا يجعل الطالبة قادرة على استخدام المعرفة الرياضية التي تمتلكها وتوظيفها بشتى الأشكال وهذا كله يمكن أن يدعم الطالبات فتصبح الطالبة أكثر فعالية في المراقبة والتنظيم الذاتي وبالتالي يرتفع التحصيل الدراسي لأنها أعطت نفسها فرصة لتستخدم المعرفة الرياضية التي تمتلكها، وبالتالي رؤية الرياضيات كمادة منطقية ونافعة وذات قيمة، فالاعتقاد أصبح عنصراً هاماً حول مادة الرياضيات، كل ذلك كان أساساً للوصول للبراعة الرياضية.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (Harper, 2012) التي تناولت فعالية التدريس المركب في تنمية البراعة الرياضية، ودراسة الجزار (2015) التي تناولت الاستيعاب المفاهيمي لدى الطلاب معلمي الرياضيات باللغة الانجليزية حيث أن الاستيعاب المفاهيمي مكون من مكونات البراعة الرياضية، ودراسة أبو الرايات (2014) حول فعالية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو على تنمية البراعة الرياضية لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، ودراسة عمر (2015) أثر برنامج تعليمي قائم على القوة الرياضية في التحصيل والتفكير الرياضي فمكونات البراعة الرياضية تتشابه مع مكونات القوة الرياضية لكن البراعة الرياضية أعم وأشمل.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ومناقشتها:

لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات اختبار التحصيل ودرجات اختبار التفكير الرياضي لطالبات المجموعة التجريبية (التي تدرس وفق برنامج تعليمي قائم على البراعة الرياضية).

ولفحص هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين علامات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي وعلامتهن في اختبار التفكير الرياضي البعدي وكانت النتائج كما في الجدول الآتي (5).

جدول رقم (5) معامل الارتباط بين التحصيل الدراسي والتفكير الرياضي لدى طالبات المجموعة التجريبية

مستوى الدلالة	قيمة ر	التفكير الرياضي		التحصيل	
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط
*0.001	0.913	2.55	12.94	5.51	17.39

يتضح من الجدول أن قيمة معامل الارتباط بلغت (0.913) وهذه قيمة موجبة مرتفعة حيث تفسر هذه القيمة على أن هناك علاقة طردية قوية بين التحصيل الدراسي والتفكير الرياضي، أي أنه يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي والتفكير الرياضي، لدى طالبات الصف السابع الأساسي في المجموعة التجريبية وذلك لأن مستوى الدلالة أقل من (0.05).

وتعزى هذه النتيجة إلى أن تنمية البراعة الرياضية لدى الطالبات باستخدام أسلوب التدريس القائم على البراعة الرياضية يزيد من مهارات تفكيرهن الرياضي لحل المسائل الرياضية وهذا ينعكس إيجاباً على تحصيلهن الدراسي، فكلما زادت مهارات التفكير الرياضي لدى الطالبات زاد تحصيلهن الدراسي، والعكس صحيح.

فكلما زادت مهارة التفكير الرياضي زاد التحصيل الدراسي في الرياضيات. ومن أكثر الأساليب انتشاراً لتنمية التفكير الرياضي حل المسائل الرياضية. حيث أن التفكير الرياضي يساعد على حل المشكلات الرياضية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة عمر (2015) لاستقصاء أثر برنامج تعليمي قائم على القوة الرياضية في التحصيل والتفكير الرياضي، ودراسة عبد العال (2015) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجيات التدريس المستندة إلى عمل الدماغ في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري في الرياضيات.

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، أوصى الباحثان بالآتي:

1. اهتمام وزارة التربية والتعليم بتوفير بيئة تعليمية مزودة بمعدات وآليات ومواد تعليمية ملائمة ومساعدة للمعلم في تطبيق برنامج البراعة الرياضية.
2. ضرورة اهتمام المسؤولين والقائمين على إعداد المنهاج التعليمية في فلسطين ولا سيما مادة الرياضيات على أن تراعي وتتضمن مكونات البراعة الرياضية والتركيز عليها وذلك بتنقيح مناهج الرياضيات بما يتماشى مع مكونات البراعة الرياضية، وتوجيه نظر المعلمين بالأهمية البراعة الرياضية لزيادة دافعية واهتمام الطلاب في مادة الرياضيات.
3. ضرورة تدريب معلمي الرياضيات بإعداد دورات تدريبية على التعليم وفق البراعة الرياضية كطريقة تدريس، لما لها من نتائج ايجابية على العملية التعليمية.
4. عقد ورشات عمل تدريبية لتصميم وإعداد برامج وأنشطة تعليمية تعليمية هادفة مرتبطة بمكونات البراعة الرياضية تتيح المجال للتعليم ومعالجة الضعف في التحصيل وتنمية التفكير لمراعاتها للفروق الفردية.
5. إجراء دراسات أخرى على صفوف أخرى ودراسة تأثير البراعة الرياضية على متغيرات تابعة أخرى إضافة إلى ما ورد في هذه الدراسة من مكوناتها مثل الاستيعاب المفاهيمي، والطلاقة الإجرائية وغيرها من المتغيرات.

- AbdelA'al, Taqwa Ibraheem (2015). The Effect of Using Some Teaching Strategies Based on the Work of Brain in the Development of Achievement and Innovative Thinking in Mathematics among First Grade Students, Vol. (18), Mathematics Education Magazine, Egypt.
- Abdelhameed, Abdelnasser Mohammad (2008). Educational program based on the enrichment activities for the development of thinking methods and the trend towards mathematics among primary school students, No. (12), Yearbook of Teachers College in Abha.
- AbdelKareem, Hala Mohammad (2014). The effectiveness of a proposed program based on mathematical communication in the development of the skills of mathematical thinking among students in the fifth grade primary, Vol. (17), Mathematics Education Magazine – Egypt.
- Abdel Qader, Khaled (2012). The Impact of the Directive Discovery Method in the Development of Cognitive Thinking and Achievement in Mathematics among Ninth Grade Students in Gaza Governorates, vol. (26), An-Najah University Journal of Human Sciences.
- Abed, Eman & Asha, Entisar (2009). The Effect of Cooperative Learning on the Development of Mathematical Thinking among Sixth Grade Students and Their Attitudes Towards Mathematics, Vol. (9), No. (1), Zarqa Journal for Research and Humanities, Jordan.
- Abu Al-Rayyat, Alaa' Morsi (2014). The Effectiveness of Using Marzano's Learning Dimensions Model in Teaching Mathematics on the Development of Mathematical Skill in Preparatory Students, Volume (17), Mathematics Education Magazine, Egypt.
- Abu Amira, Mahabat (1996): The reality of teaching mathematics in Abu Amira, Educational Mathematics, Studies and Research, Cairo: Library of the Arab Book House, Egypt.
- Abu Ammah, Abdel Rahman Mohammad (2005). Mother of Science the Ship of Developed Countries, No. (123), Knowledge Magazine, Ministry of Education, Saudi Arabia.
- Abu Zeineh, Fareed & Abayneh, Abdullah (2010). Curriculum of mathematics for the first grades. Jordan: Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing.
- Abu Zeineh, Fareed & Abed, Eman (2012). The development of mathematical thinking ability among Jordanian students through grades 8-10 and their relation to their learning style, Volume (26), An-Najah University Journal of Human Sciences.
- Abu Zeineh, Fareed Kamel (2010). Developing and learning school mathematics curricula. 1st Ed., Amman: Dar Wael Publishing, Jordan.
- Al-Essawi, Abdul-Hamid, Zabalawi, Muhammad & Al-Jasmani, Abdul-Ali (2006). Mental abilities and their dialectical relation to educational achievement. Al Wataniya Private School Magazine, Publications of the Ministry of Education, Sultanate of Oman.
- AlJazzar, Fatima & Fattouh, Ahmad (2015). Conceptual Understanding of the Engineering Transformations of the Students Mathematics Teachers in English in the Faculty of Education, Journal of Mathematics Education, Volume (18) No. (8) Alexandria University Publications, Egypt.
- Al-Khateeb, Khaled (2004). Evaluating the effectiveness of a training program for mathematics teachers in developing the ability of students in the basic stage of

- higher mathematical thinking and achievement in mathematics, PhD thesis, Amman Arab University for Graduate Studies.
- Al-Khateeb, Khaled (2009). School Mathematics, Curriculum, Teaching, and Mathematical Thinking, 1st edition, Amman: Arab Society Library for Publishing and Distribution, Jordan.
- Al-Masarwa, Maha Abdelna'eem (2012). The impact of teaching according to a strategy based on connectivity and mathematical representation in the mathematical proficiency of the sixth grade students, Master thesis unpublished, Hashemite University, Zarqa, Jordan.
- Al-Mo'thim, khaled ben Abdallah & AlManofi, Sa'eed Jaber (2014): Development of mathematical ingenuity A new direction for success in school mathematics, Qassim University publications.
- Al-Qubaisi, Abdelwahid (2011). The Effect of Using Interactive Teaching Strategy on the Achievement and Mathematical Thinking of Second-Grade Students in Mathematics, Vol. (19) No. (2), Journal of the Islamic University Human Studies Series.
- Al-Qubeilat, Mohammad Ali & Al-Obaidi, Hani Ibraheem (2009). The Impact of Three Strategies for Building Conceptual Maps in the Achievement and Conceptual Understanding of Solving Problems in Mathematics among Grade 10 Students, Vol. (22), No. (93), Educational Journal.
- Al-Shazly, Rabee Hamdallah (2015). The effectiveness of a suggested strategy in teaching mathematics to develop mathematical thinking skills and mathematical communication skills among elementary school students, Mathematics Education Magazine, Egypt.
- Al-Zahrani, Nisreen Khaled (2014). The Effectiveness of Teaching Mathematics Using a Proposed Knowledge-Based Strategy in Developing Mathematical Thinking Skills among First Year Secondary School Students, No. (22), King Khalid University, Journal of Educational Sciences.
- Baba, Rose Mary & Brown Rick (2012). Educational and technical specifications of the McGraw Hill series in mathematics (translation and adjustment: Obekan Education). AlReyadh: Obekan Company for research and development.
- Boaler, J. & Greeno, J. G. (2000). **Identity, agency and worlds.** In J Boaler (Ed.) **Multiple perspectives on mathematics teaching and learning.** Westport, CT: Ablex, 171-200.
- Bosamenter, A. & Stebleman, J. (2004). Teaching Mathematics for Secondary School - Methods and Enrichment Units. (Translation: Hassan AlZaro), University Book Center, Jordan. (Original work published in 2002, Ed.6).
- Colton, C (2010). **Justifying Answers and Providing Explanations for Mathematical Thinking: the impact on Student Learning in a Middle-School Classroom, e MA.T Degree,** University of Nebraska-Lincoln http://scimath.unl.edu/MIM/files/research/Colton_AR_FinalLA.pdf
- Harper, F(2012). **How One Teacher Uses Complex Instruction to Develop Students' Mathematical Proficiency** ,Master of Arts in Education, Stanford University. http://conference.create4stem.msu.edu/sites/default/files/papers/frances%20Harper/Stanford%20MA%20Thesis_FHarper_final.pdf
- Hureyah, Ali Hussein (2011). The Effect of Using Systemic Approach in Achievement of First Grade Students in Mathematics, No. (34), The Message of Education and Psychology.

- Jacobs, V. R. , Franke, M. L. , Carpenter, T. P. , & Battey, D. (2007). *Professional development focused on children's algebraic reasoning in elementary school. Journal of Research in Mathematics Education*, 38(3), 258-288.
- Kilpatrick, K & Saafford, J & Findell, B. (2001). **Adding it Up: Helping children learn Mathematics**, National Academy Press Washington, DC. <http://www.sjsd.k12.mo.us/cms/lib3/MO01001773/Centricity/20it%20Up.pdf>
- MacGregor, D. (2013). **Academy of math Developing Mathematical Proficiency. EPS Literacy and Intervention.**
- Mercer, C, (1997). **Students with learning Disabilities**, prentice. Hall, Amazon. com, U. S. A.
- Mohsen, Ahmad Mohammad Jawad (2007). Educational Views in Teaching Mathematics, 1st edition, Damascus: Dar Kiwan, Syria.
- Moodley, V. G. (2008). **A description of mathematical proficiency, in number skills, of grade ten learners in both the Mathematics Literacy cohorts at a North Durban school**, Master degree of Education , Faculty of Education, University of KwaZulu-Natal.
- Moseley, l. j (2012). **The impact of analyzing correct versus incorrect student work samples on students mathematical proficiency**, april, University of Tennessee. <http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=moseley>.
- National Center for Education Statistic (2002). **What Does the NAEP Mathematics Assessment Measure?** <http://nces.ed.gov/nationsportcard/>.
- National Research Council [NRC]. (2001). Adding it up: Helping children learn mathematics. J. Kilpatrick, J. Swafford, and B. Findell (Eds). Mathematics Learning Study Committee, Center For Education, **Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: National Academy Press.**
- Oakes, J., Joseph, R., & Muir, K. (2003). **Access and achievement in mathematics and science: Inequalities that endure and change.** In J. A. Banks & C. A. McGeeBanks (Eds.), Handbook of research on multicultural education (pp. 69-90). San Francisco: Jossey-Bass.
- Obaid, Wiliam (2004). Teaching mathematics to all children in light of the requirements of standards and culture of thinking. Amman: Dar Al Masirah.
- Omar, Amal Rasheed (2015). The impact of an educational program based on the Mathematical strength in the achievement and mathematical thinking of the students of the seventh grade in the province of Nablus, a master's thesis, An-Najah National University.
- Pianta, R. C, Belsky, J., Houts, R., & Morrison, F. (2007). **Opportunities to learn in America's elementary classrooms.** Science, 375(5820), 1795-1796.
- Principles and Council of Teachers of Mathematics [NCTM] (2000). **National Standards For School Mathematics.** Reston, VA: NCTM.
- Rivkin, S (2010). **Teachers, schools, and Academic Achievement** Ecomomtrica, 73(2):20-90
- Samuelsson, J. (2010). **The Impact of Teaching Approaches on Students Mathematicail Proficiency in Sweden**, International Electronic Journal of Mathematics. Education, 5(2), 61-78, July. <http://www.iejme.com/022010/d2.pdf>
- Sehoenberger, Kathleen M. and Liming, Lori Ann. (2001). **Improving Students' Mathematical Thinking Skills through Improve Use of Mathematics Vocabulary and Numerical Operations.** Eric, ED (455120).

Siegler, R. & et al (2013). **Early Predictors of High School Mathematics Achievement**, **Institute for Educational Sciences (IES)**, grant numbers R324C100004 and R305A080013.

Subuh, Wajeeh Ahmad Hussein (2014). The Effect of Using Mathematical Thinking Patterns on the Achievement and Trends of Eighth Grade Students in Mathematics in Government Schools in Nablus Governorate, Master Thesis, An - Najah National University.

Wethall, N (2011). **The Impact of Mathematical Modeling on Student Learning and Attitudes**, Master in Education <http://archives.evergreen.edu/mastertheses/Accession20103Med/2011/Wethall-Nicola-MEd-2011.pdf>

Zhonghe, W. (2008). *Using the MSA Model to Assess Chinese Sixth Graders' Mathematics Proficiency*, *Journal of Mathematics Education*, December, (1), 74-95 http://educationforatoz.com/images/7-8747_Using_the_MS_A_Model_to-Assess_Chinese-6th_Graders.pdf



مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

د. مراد عوض الله * أ.رباب حمدان ** د. ثناء دراغمة ***

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا، استخدمت كل من الباحثين المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة خضوري التقنية، والبالغ عددهم (100)، وتم الوصول إلى (62) عضو، وتم اعتمادها كعينة للدراسة، تكونت أداة الدراسة من استبانة عدد فقراتها (52) فقرة، بدرجة ثبات (0.928) لكرونباخ الفا، موزعة على مجالات الدراسة (جودة المعلومات، دقة القياس، المنفعة المتوقعة)؛ بالاعتماد على نموذج TAM لتقبل التكنولوجيا، بالإضافة إلى أسئلة مفتوحة تسمح للطلبة بإضافة أي ملاحظات من وجهة نظرهم، وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجالات كافة قد حصل على درجة متوسطة (3.3635) في ظل جائحة كورونا، وتوصلت إلى العلاقة الارتباطية الإيجابية بين مجال جودة المعلومات والمنفعة المتوقعة وبين مجال دقة القياس والمنفعة المتوقعة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات:

- تطوير نموذج تقبل التكنولوجيا بما يتلاءم مع التغييرات المتسارعة في مجال تكنولوجيا التعليم.
- إيجاد سياسات حكومية تضمن بناء أساس قوي للتعلم الالكترونية، يتم اعتماده من قبل الجامعات كخطة عامة تسترشد الجامعة بها، لتضمن جودة المخرجات الناتجة عن التقييمات الالكترونية، منها التحول نحو التقييمات البديلة في بعض المساقات، وتوفير المتصفح الآمن أو إلزام الطلبة بفتح الكاميرا؛ أثناء جلسة التقييم.

كلمات مفتاحية: التقييمات الالكترونية، المنفعة المتوقعة، جائحة كورونا، جامعة فلسطين التقنية.

* عضو هيئة تدريس في جامعة فلسطين التقنية خضوري

** أستاذة في جامعة فلسطين التقنية خضوري

*** معلمة احياء

Abstract

This study aimed to investigate the effectiveness of Electronic evaluation assessments using the technology acceptance model (TAM) from the point of view of faculty members in light of the Corona pandemic. the researcher used the relational analytical descriptive approach, and the study community may be from all the faculty members at Khadouri Technical University, who are in number (100), and (62) members were reached, and they were approved as a sample for the study. The study tool consisted of a questionnaire of (52) paragraphs, with a degree of reliability (0.928) for Kronbach Alpha, distributed over the fields of study: (quality of information, accuracy of measurement, expected benefit); by relying on the TAM model of technology acceptance and in addition to open questions that allow students to add any observations from their point of view, the results showed that the arithmetic average of the total score for all fields obtained an average score (3.3635) in light of the Corona pandemic, and reached the positive correlation between the field of quality Information and expected benefit and between the field of measurement accuracy and the expected benefit, the study reached a number of recommendations:

1. Developing a model of technology acceptance in line with the rapid changes in the field of educational technology.
2. Creating government policies that ensure building a strong foundation learning, to be adopted by universities as a for Electronic evaluation general plan to guide the university, to ensure the quality of the outputs assessments, including shifting resulting from Electronic evaluation towards alternative assessments in some courses, providing a safe browser or requiring from students to open the camera during the evaluation session.

Key words: Electronic evaluation Assessments, Expected Benefit, Corona Pandemic, Palestine Technical University.

يشهد عصرنا الحالي تطور سريع في شتى المجالات بالأخص منها مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والذي يتميز بالسرعة العالية، بحيث تعددت استخدامات التكنولوجيا في العديد من المجالات بما فيها مجال التعليم والتعلم والتقييم المحسوب داخل مؤسسات التعليم العالي (Dammas, 2016)، فمن المهم أثناء العمل بأي منظمة أكاديمية ربط أعضائها وطلابها فيما بينهم، ومع هذه الثورة التكنولوجية الهائلة للمعلومات التي ميزت عالمنا هذا الذي حوّل لقرية صغيرة في كنفها، أصبحنا نتبادل المعرفة ونستقبلها ونرسلها لملايين من الناس بمجرد خطوة صغيرة هي ضغط بسيطة على من جهاز الحاسوب، فمعظم القطاعات استفادت من هذا التقدم التكنولوجي خاصة قطاع التعليم والذي كان له أثر مهم في ظهور التعليم وما يتبعه التقييم المحسوب الذي يعتمد على استخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكات ووسائط متعددة من صوت وصورة وآليات سواء كانت داخل أو خارج المنظمة (قوطة والدلو، 2020).

ومن خلال هذا التطور الواضح حالياً للتكنولوجيا واستخدام الحاسوب في العملية التعليمية كُشف أنه تعددت النماذج المقترحة للتنبؤ باستخدام التكنولوجيا من بينها نموذج قبول التقنية (TAM) المبتكر من قبل Davis، والذي يعتبر من أهم النماذج المفسرة لتقبل والاستفادة من التكنولوجيا الذي يتميز بتقديم عوامل خارجية وسلوكية في قياس مدى تقبل التكنولوجيا ومرونته ليتناسب مع أوضاع المنظمات التعليمية الأكاديمية وتقديم الوصف الكامل لأبعاد تقبل النظم التكنولوجية مع مراعاته لتوجهات المتعلمين فهو مؤشراً من خلاله يكشف عن مدى رغبة الشخص باستخدام التكنولوجيا في مواقف حياته المختلفة ليعتبر أداة فعالة للتنبؤ بقبول المستخدم للأنظمة الداعمة للمقررات الالكترونية لدى المتعلمين (علي، 2017)، ليمر هذا النموذج بأربع مراحل متعاقبة قبل محاولته تفسير تقبل التكنولوجيا منها مرحلة العوامل الخارجية (تدريب المستخدم)، ومرحلة تصورات المستخدم تؤثر على مواقفه من النظام، وموقف المستخدم تؤثر على النوايا من استخدام النظام، ونوايا المستخدم تحدد مستوى الاستخدام (الصعيد، 2015).

وفي ظل انتشار وباء كورونا لمعظم دول العالم الذي أجبر جميع المنظمات بالأخص التربوية التحول من التعليم الوجاهي إلى التعلم الإلكتروني، حيث فرض هذا الفيروس على حوالي 1.5 مليار طفل وشاب الالتزام منازلهم وإغلاق مدارسهم، وإغلاق مؤسسات التعليم العالي في حوالي 188 دولة حول

العالم، حيث أُجبرت المؤسسات التعليمية ولمواجهة هذه الجائحة على إتباع الوسائل التعليمية الالكترونية لتقتحم الغرف الصفية وتصبح جزءاً منها، وليس من المعقول أن يقوم التربويون إلى إيجاد أساليب تعليم محوسبة حديثة والتمسك بالطرق التقليدية لتقييم مخرجات العملية التعليمية، لذا وُجد أيضاً أساليب تقييم للطلاب حديثة ومحوسبة من بينها أسلوب التقييمات الالكترونية (2020, Affouneh & Salha Khlaif)، فنجد معظم العاملين في الجامعات يتوجهون لاستخدام التقييمات الالكترونية بدلاً من التقليدية خاصة في المواد المشتركة ومتطلبات الجامعة الإجبارية، والتي يسجل في صفوفها أعداد كبيرة من الطلبة (الخياط، 2017)، وفي الوضع الراهن بعد صدمة العالم بفيروس كورونا والتشجيع الواسع لانتشار خدمات الانترنت للعديد من المنظمات التعليمية على تبني تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ودمجها بالتعليم، وتركيز الباحثين بدراسة كل ما يخصها من نماذج لنجاح وقبول التكنولوجيا ليصدر نموذج قبول التقنية (TAM) ثلاث إصدارات متفرقة فأول إصدار تبناه (Davis) عام 1989 والذي ممكن من خلاله تفسير عوامل قبول النموذج وهي المنفعة المتوقعة، وسهولة الاستخدام، والميل السلوكي للاستخدام وهو عامل رئيس في تحديد النية السلوكية لاستخدام التقنية أو العزوف عنها، بينما عُدّل ووسع الإصدار الثاني لنموذج قبول التكنولوجيا (TAM2) من قبل فينكاتش وديفز وإضافة متغيرات جديدة على الإصدار الأول مثل التأثير الاجتماعي والعمليات المعرفية المفيدة، بينما كشف الإصدار الثالث لنموذج قبول التقنية (ATM3) الذي يعود فينكاتش وبالا عن الفائدة المدركة في النموذج التي شملت عدة عوامل كالمعيار الشخصي، والصورة الاجتماعية، والصلة الوظيفية كما تم إضافة عدة عوامل ارتكازية لمتغير سهولة الاستخدام المدركة كالكفاية الحاسوبية، والسيطرة، والقلق من الحاسوب، وسهولة الاستخدام الموضوعي وأضيفت الخبرة كعامل مؤثر بالنية السلوكية (النجار وصالحه، 2018)، وأشار الطاهر (2012) لأهم معايير الجودة لتصميم التقييم الالكتروني المحوسب وهي "المعايير العامة كوضوح التعليمات والتحكم بعرض الأسئلة بشكل عشوائي وسهولة تقديم التقييم لعدد كبير من الممتحنين، والمعايير التربوية التي تشترك مع التقييم التقليدي في معايير تربوية، و من عيوب التقييمات الالكترونية كما ذكرها النبريص (2018) وهي ضعف المهارات الكافية للمتعلم للتعامل مع صفحة التقييم، وأعداد المتعلمين ببعض المساقات كبير أكبر من القدرة الاستيعابية للمختبرات المخصصة للامتحانات، ومشكلة انفصال الكهرباء والانترنت المتكرر، احتمال كبير حدوث حالات غش عبر مصادر غير مسموح بها.

اهتمت عدد من الدراسات السابقة بموضوع البحث هدفت دراسة أبو شخيم وآخرون (2020) الكشف عن فاعلية التعليم الالكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة خضوري في فلسطين، كشفت النتائج أن تقييم عينة الدراسة لفاعلية التعليم الالكتروني في ظل انتشار الفيروس من وجهة نظرهم كان متوسطاً في مجالات كافة وهي استراتيجية التعليم الالكتروني ومعوقات استخدام التعليم الالكتروني و تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع التعليم الالكتروني وتفاعل الطلبة، ودراسة عالم و أبو هادي (2019) هدفت الدراسة لبناء بنك أسئلة في مادة الرياضيات للصف التاسع الأساسي في ضوء نظرية الاستجابة للفقرة من وجود توظيف برنامج حاسوبي لإدارته، كشفت النتائج الدراسية بتمتع فقرات البنك بدلائل صدق وثبات كافية، وأن بناء بنوك أسئلة بطريقة علمية سليمة سهل في تحسين المنظومة التعليمية ومنظومة المناهج، ويسر استخدام الحاسوب الدقة والسهولة والأمان أثناء العمل، وهدفت دراسة حلس والشرفا (2018) إلى التعرف على العوامل المؤثرة على تقبل أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الفلسطينية للعمل على جودة التقييمات الالكترونية، بحيث استخدم الاستبيان لجمع البيانات فأظهرت النتائج بأن العوامل جميعها متحققة في التقييمات الالكترونية وخاصة عاملي جودة الخدمة وجودة المعلومات، وهدفت دراسة النجار وصالحه (2018) بالتعرف على "العوامل المؤثرة في تقبل معلمي التكنولوجيا في فلسطين لاستخدام أنظمة إدارة التعلم في ضوء نموذج (TAM)، أشارت النتائج بوجود أثراً دال إحصائياً لمتغير سهولة الاستخدام المدركة في الفائدة المدركة، وأن سهولة الاستخدام المدركة والفائدة المدركة تؤثران في النية السلوكية للاستخدام، كما أكدت النتائج وجود أثر دال إحصائياً للمتغيرات الخارجية. وهدفت دراسة حلس (2018) بالتعرف على العوامل المؤثرة على تقبل أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الفلسطينية للعمل على جودة التقييمات الالكترونية بحيث تم الاستناد في هذه الدراسة لنموذج (TAM) في دراسة العلاقة بين المنفعة المتوقعة وسهولة الاستخدام والاتجاه نحو الاستخدام الفعلي، كشفت النتائج بأن العوامل جميعها متحققة في التقييمات الالكترونية وخاصة عاملي الخدمة وجودة المعلومات، وهدفت دراسة آل عدوان وآل عدوان وسميدلي (2013) في التعرف على العوامل المؤثرة بقبول الطلبة الأردنيين للتعلم الالكتروني في ضوء نموذج (TAM)، كشفت النتائج وجود أثر لسهولة الاستخدام على الفائدة المدركة، ووجود أثر للفائدة المدركة على الموقف تجاه الاستخدام وأن النية المستخدمة لا تتأثر بالاتجاه، وهدفت دراسة الخياط (2017) إلى الكشف عن معرفة اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات الالكترونية بكلية الأعمال بجامعة

البقاء التطبيقية، من نتائج الدراسة وجود اتجاهات ايجابية لدى الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات الالكترونية. وهدفت دراسة جيمس (James, 2016) إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في كلية التربية باستراليا، فتوصلت الدراسة الى وجود تحديات كثيرة تواجه الطلبة أثناء عقد الاختبارات الالكترونية، تتعلق بالأمور التقنية، إضافة لعدم ضمان سرية الاختبارات، كما لوحظ أن الاختبارات الالكترونية تخفف من القلق وتخفف التكاليف المادية لدى الطلبة. وهدفت دراسة ليو وزملائه (Liu et al., 2015) إلى معرفة تقبل الطلبة وإدراكاتهم نحو تحسين الاختبارات الالكترونية، كشفت النتائج تقبل الطلبة الايجابي للاختبارات الالكترونية، وهدفت دراسة (Sahu, 2020) لمعرفة تأثير إغلاق الجامعات بسبب فيروس كورونا على التعليم والصحة العقلية للطلاب وهيئة التدريس، أظهرت النتائج انه على الجامعات تنفيذ القوانين لإبطاء انتشار الفيروس، ويجب أن يتلقى الطلاب والموظفون معلومات منتظمة من خلال البريد الالكتروني، وهدفت دراسة (Yulia, 2020) إلى توضيح طرق تأثير جائحة كورونا على إعادة تشكيل التعليم في إندونيسيا، فأشارت النتائج هناك سرعة عالية لتأثير الوباء على نظام التعليم، وأثبتت الدراسة استخدام استراتيجيات مختلفة لزيادة تحسين التعليم عبر الانترنت، وهدفت دراسة فثيما وآخرون (Fathema, Ross, 2015) Shannon, لتوسيع نموذج قبول التكنولوجيا (TAM) ولفحص استخدام أعضاء هيئة التدريس لأنظمة إدارة التعلم في مؤسسات التعليم العالي، كشفت النتائج عن وجود أثر لسهولة الاستخدام على الفائدة المدركة وأنها يؤثران في النية السلوكية المدركة وأن جودة النظام والكفاءة الذاتية والشروط والتسهيلات تؤثر في باقي متغيرات النموذج وفي التنبؤ بالاتجاه استخدام أنظمة إدارة التعلم، وهدفت دراسة (Bahaj, 2019) لاستخدام نموذج TAM لفحص مواقف الطلاب تجاه الخدمات الالكترونية في كلية التربية إدارة الأعمال (CBA) في جامعة الأمير سلطان بن عبد العزيز (PSAU)، كشفت النتائج أن سهولة الاستخدام المتصورة (PEU) والفائدة المتصورة (PU) لهما ارتباطات إيجابية مع الاستخدام الفعلي (AU) للخدمات الالكترونية بين طلاب CBA لذا فإن هذه النتيجة تساعد وتدعم التنبؤ بنظرية TAM.

مشكلة الدراسة:

من خلال إطلاع الباحثين على الوضع الراهن خلال عام (2021/2022) وُجد أن التعليم الالكتروني المحوسب هو النافذة الوحيدة للوصول للطلبة والتعامل معهم، فلم يكن يخطر قبل شهر آذار من عام

2020 ببال أي أستاذ أن التعليم والتقييم الإلكتروني المحوسب سيكون وسيلة التواصل لتحقيق الأهداف، لذا لجأت جامعة فلسطين التقنية والتي تعد واحدة من الجامعات الفلسطينية التي خاضت تجربة التعليم الإلكتروني وعقد التقييمات بشكل موضوعي، تم إجراء هذا الدراسة للكشف عن فاعلية التقييمات الإلكترونية في تحقيق المنفعة المتوقعة منها لطلبة جامعة فلسطين التقنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا، حيث تكمن مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيسي الآتي:

ما مدى فاعلية التقييمات الإلكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟ ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

1. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية الامتحانات الإلكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير فرع الجامعة؟
2. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية التقييمات الإلكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير القسم الأكاديمي؟
3. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية التقييمات الإلكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير سنوات الخبرة؟
4. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية التقييمات الإلكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير عدد مرات التقييمات الإلكترونية التي تم تطبيقها في الفصل الدراسي؟
5. هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين جودة المعلومات والمنفعة المتوقعة من استخدام نظام التقييمات الإلكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا؟

6. هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، بين دقة القياس والمنفعة

المتوقعة من استخدام نظام التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من

وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا؟

7. هل يمكن القول أن التقييمات التقليدية باتت تتبع الطرق القديمة في التقييم ولا يمكن الاعتماد

عليها في عصر ثورة تكنولوجيا المعلومات؟

8. هل يمكن أن تحافظ طرق التقييم الالكترونية على الثقة والدقة الواجب تحققها في التقييمات، في

ظل تزايد اعداد الملتحقين في العملية التعليمية؟

فرضيات الدراسة

سعت هذه الدراسة الى اختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية

الامتحانات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء

الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير فرع الجامعة.

2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية التقييمات

الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير القسم الأكاديمي.

3. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية التقييمات

الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية التقييمات

الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير عدد مرات التقييمات الالكترونية التي تم تطبيقها في

الفصل الدراسي.

أهمية الدراسة

يؤمل أن تفيد هذه الدراسة جامعة فلسطين التقنية ومنظمات التعليم العالي في تحسين وتحقيق نظام التقييم الالكتروني المحوسب على تدريب وتطوير العاملين فيها، ودعم الإمكانات المادية في اختيار أنماط التقييم المتبعة، ووضع الخطط المستقبلية للتوجه باستخدامها بدلاً من التقييم الورقي، كما وقد تفيد الباحثين لاحقاً بتفعيل استخدام التقييمات الالكترونية في حالات الأزمات التي قد يمر بها العالم.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة التعرف الى :

1. مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
2. اذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية الامتحانات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغيرات (فرع الجامعة، لمتغير القسم الأكاديمي، سنوات الخبرة، عدد مرات التقييمات الالكترونية التي تم تطبيقها في الفصل الدراسي).
3. اذا كان هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين جودة المعلومات والمنفعة المتوقعة من استخدام نظام التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا.
4. اذا كان هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين دقة القياس والمنفعة المتوقعة من استخدام نظام التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا.
5. اذا كان يمكن القول أن التقييمات التقليدية باتت تتبع الطرق القديمة في التقييم ولا يمكن الاعتماد عليها في عصر ثورة تكنولوجيا المعلومات.
6. اذا كان يمكن أن تحافظ طرق التقييم الالكترونية على الثقة والدقة الواجب تحقيقها في التقييمات، في ظل تزايد اعداد الملحقين في العملية التعليمية.

تقتصر هذه الدراسة على الحدود الآتية:

1. **الحدود البشرية:** طبقت هذه الدراسة على (100) عضو هيئة تدريس.
2. **الحدود المكانية:** جامعة فلسطين التقنية بجميع فروعها.
3. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على دراسة مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا **TAM** من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا.

محددات الدراسة:

وجد من الصعوبة الوصول لجميع الدراسات والمراج الورقية التي تعتبر مرجع أساسي بهذه الدراسة، وذلك بسبب صعوبة التنقل والإغلاق للجامعات في ظل انتشار فيروس كورونا، وصعوبة الوصول لجميع أفراد عينة الدراسة وذلك التزاماً بالحجر الصحي لذا تم توزيع الاستبيان واستقباله إلكترونياً عبر البريد الالكتروني، ومع صعوبة التوصل لأحدث الدراسات السابقة حول هذا الموضوع بسبب قلتها.

التعريفات الإجرائية:

التقييمات الالكترونية: عرّفها كل من طه ويوسف (2019) أحد الوسائل الحديثة لتقييم العملية التعليمية باستخدام الحاسوب أو الأجهزة الذكية، والتي تشكل بديلاً فاعلاً للامتحانات التقليدية لمدى مصداقيتها ودقتها في عرض درجات الدارسين وقياس أداءهم بشكل فوري.

وعرفت كل من الباحثين **التقييمات الالكترونية اجرائياً** في هذه الدراسة بأنها النظام الالكتروني المحوسب الذي توفره جامعة فلسطين التقنية بحيث يستطيع المعلم من خلاله بناء التقييم لتقييم المتعلمين، ومن خلاله يجيب المتعلمين عن الأسئلة من خلال جهاز الحاسوب، وتتم عملية التصحيح تلقائياً إلكترونياً ويضمن فيها المصادقية والشفافية في التصحيح.

نموذج قبول التكنولوجيا (TAM): عرّفها علي (2017) "نموذج ابتكره Davis يتكون من عوامل سلوكية وخارجية تساعد في قياس فعالية التكنولوجيا المساندة القائمة على تطبيقات التعلم التكيفية الفعالة لتمكين المتعلمين من التعلم" ص 96.

الفاعلية: مستوى تحقيق الأهداف أو النتائج التعليمية وذلك ببلوغ أعلى درجات الإنجاز وأفضلها بأقل التكاليف مع أعضاء هيئة التدريس وذلك باستخدام البرمجيات والشبكات الالكترونية والاجهزة الذكية في تطبيق التقييمات الالكترونية وتقديمها مقارنة بالتقييمات التقليدية داخل غرفة الصف وجهاً لوجه (أبو شخدم وآخرون، 2020).

المنفعة المتوقعة: هي النتائج أو المنفعة المتوقعة من المتعلم الحصول عليها من خلال استخدامهم لنظام معين (أبو مغصيب، 2012).

فيروس كورونا: هي فصيلة كبيرة من الفايروسات التي تسبب المرض للحيوانات والإنسان، وتسبب للإنسان حالات عدوى للجهاز التنفسي، ويظهر على الإنسان أعراض عدة منها حمى، وسعال، إرهاق، صداع، حتى أصبح متفشي في عديد من دول العالم (منظمة الصحة العالمية، 2020).

جامعة فلسطين التقنية/ خضوري: مؤسسة تعليم عال ذات طبيعة تقنية تقبل طلبة أنها دراسة الثانوية العامة، تمنح درجة الدبلوم والباكوريوس والماجستير، وتسعى إلى إعداد طلبة بمخرجات ومهارات تلبي حاجة السوق، ولها ثلاثة فروع، هي: فرع طولكرم، فرع رام الله، فرع العروب.

<https://ptuk.edu.ps/history-about-ptuk/?lang=ar>

منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، الذي تحاول الباحثتان من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكونات الدراسة والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

مجتمع الدراسة: تألف مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة فلسطين التقنية، عددهم (100).

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على (62) عضو هيئة تدريس، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
فرع الجامعة	طولكرم	35	56.5
	رام الله	17	27.4
	العروب	10	16.1
نوع الكلية	الحاسوب	28	45.2
	الفنون التطبيقية	19	30.6
	تكنولوجيا الاعلام	15	24.2
سنوات الخبرة	أقل من 15 سنة	44	71.0
	15 سنة فأكثر	18	29.0
عدد مرات التقييمات الالكترونية التي تم تطبيقها في الفصل الدراسي	لا يوجد	7	11.3
	من 1-3 مرات	15	24.2
	أكثر من 3 مرات	40	64.5

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة كأداة لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وثباتها، وقد تم بنائها بعد الاطلاع على عدد من المقاييس ذات العلاقة، ومنها (جلس، 2018)، (النجار، 2018) وقد تكونت بصورتها النهائية من (52) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية، وهي: جودة المعلومات (14) فقرة، دقة القياس (25) فقرة، والمنفعة المتوقعة (13) فقرة، وتم الاعتماد على سلم ليكرت الخماسي الذي يحمل الإجابات: موافق تماماً، موافق، لا أدري، موافق، غير موافق. وحصلت على درجات 5، 4، 3، 2، 1 بالإضافة الى اثنان من الأسئلة المفتوحة عن رأي أعضاء الهيئة التدريسية عن التقييمات الالكترونية، وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية، منخفضة لأقل من 2.33، ومتوسطة بين 2.34-3.67، وعالية لـ 3.68 فأعلى.

صدق الأداة: صدق المحكمين: قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على المشرفة ومجموعة من المحكمين، حيث طلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات، وإضافة فقرات يرونها مناسبة، وتم بعدها إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة و يدل على أن هناك اتساق داخلي بين الفقرات، والجداول (4,3,2) التالية تبين ذلك:

جدول (2): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مدى فاعلية الامتحانات المحوسبة باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا (مجال جودة المعلومات)

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.504**	0.000	6	0.750**	0.000	11	0.510**	0.000
2	0.485**	0.000	7	0.584**	0.000	12	0.670**	0.000
3	0.5340**	0.000	8	0.525**	0.000	13	0.677**	0.000
4	0.659**	0.000	9	0.630**	0.000	14	0.606**	0.000
5	0.572**	0.000	10	0.5430**	0.000			

** داله احصائية عند 0.001 * داله احصائية عند 0.050

جدول (3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مدى فاعلية الامتحانات المحوسبة باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا (مجال دقة القياس)

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.853**	0.000	10	0.624**	0.000	19	0.724**	0.000
2	0.848**	0.000	11	0.752**	0.000	20	0.419**	0.001
3	0.411**	0.001	12	0.344**	0.006	21	0.5320**	0.000
4	0.467**	0.000	13	0.5560**	0.000	22	0.6560**	0.000
5	0.697**	0.000	14	0.6220**	0.000	23	0.512**	0.000
6	0.825**	0.000	15	0.693**	0.000	24	0.519**	0.000
7	0.805**	0.000	16	0.358**	0.004	25	0.514**	0.000
8	0.809**	0.000	17	0.591**	0.000			
9	0.547**	0.000	18	0.563**	0.000			

** داله احصائية عند 0.001 * داله احصائية عند 0.050

جدول (4): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مدى فاعلية الامتحانات المحوسبة باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا (مجال المنفعة المتوقعة)

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.708**	0.000	6	0.652**	0.000	11	0.507**	0.000
2	0.646**	0.000	7	0.262*	400.0	12	0.563**	0.000
3	0.389**	20.00	8	0.511**	0.000	13	0.644**	0.000
4	0.777**	0.000	9	0.726**	0.000			
5	0.433**	0.000	10	0.693**	00.00			

** داله احصائية عند 0.001 * داله احصائية عند 0.050

ثبات أداة الدراسة: قامت الباحثة من التحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفا، وكانت الدرجة الكلية لمدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا (0.928)، وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة، كما في الجدول التالي (5):

جدول (5) يبين نتائج معامل الثبات للمجالات:

المجالات	عدد الفقرات	معامل الثبات
جودة المعلومات	14	0.817
دقة القياس	25	0.861
المنفعة المتوقعة	13	0.834
الدرجة الكلية	52	0.928

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقام معينة)، و تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) واختبار تحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا وتحليل ميل

خط الانحدار البسيط، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS). غياب التفاعل نقص في
الإمكانات المادية ضعف في اعداد التقييم المحسوب.

عرض نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي: ما مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول
التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثتان بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية
لاستجابات أفراد عينة الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمدى
فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء
الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
3	المنفعة المتوقعة	3.5583	0.54034	متوسطة	71.2
1	جودة المعلومات	3.4539	0.54996	متوسطة	69.1
2	دقة القياس	3.2116	0.50826	متوسطة	64.2
	الدرجة الكلية	3.3635	0.46921	متوسطة	67.3

يلاحظ من الجدول السابق (5) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات
أفراد عينة الدراسة كان بدرجة متوسطة (3.36) للدرجة الكلية، وحصل مجال المنفعة المتوقعة على
أعلى متوسط حسابي (3.55)، يليه مجال جودة المعلومات بمتوسط حسابي (3.45)، ومن ثم دقة
القياس بمتوسط حسابي (3.21) وبدرجة متوسطة.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة المنفعة
المتوقعة.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
3	توفير التكاليف المادية على الجامعة.	4.03	0.626	عالية	80.6
11	يستطيع الطالب التقدم بأي شكوى حول الامتحان المحوسب.	4.02	0.689	عالية	80.4
10	يحقق التقييم الالكتروني اتجاهات إيجابية نحو التعلم الذاتي واكتساب خبرات جدية في مجال التكنولوجيا	3.98	0.735	عالية	79.6
9	يساعد التقييم الالكتروني في تخفيف حازر الخوف من أداء الامتحان الوجيه لدى الطلبة.	3.85	0.865	عالية	77.0
8	يشجع التقييم الالكتروني على زيادة المهارات التقنية لدى عضو هيئة التدريس.	3.81	0.955	عالية	76.2
2	توفير الوقت والمجهود البشري على الجامعة.	3.76	0.824	عالية	75.2
13	يسهم استخدام التكنولوجيا في عملية التقييم في تعدد مصادر المعرفة للطلبة والمعلومات.	3.73	0.853	عالية	74.6
7	إتاحة الفرصة لذوي الإعاقة بدخوله.	3.68	0.901	عالية	73.6
12	يقدم الامتحان المحوسب التغذية العكسية الفورية للطلبة.	3.58	0.841	متوسطة	71.6
5	يسهل الامتحان المحوسب الإجابة والمراجعة للطلبة.	3.42	0.950	متوسطة	68.4
1	زيادة الكفاءة في عملية تقييم الطالب.	3.00	1.071	متوسطة	60.0
4	سهولة تحديد مواطن الضعف عند الطلاب.	2.74	1.366	متوسطة	54.8
6	سهولة تصنيف الطلبة حسب قدراتهم ومستوياتهم المختلفة.	2.66	1.200	متوسطة	53.2
الدرجة الكلية		3.5583	0.54034	متوسطة	71.2

بالعودة الى الجدول (6)؛ فيما يخص حصول مجال المنفعة المتوقعة على الرتبة الأولى، حيث حصلت الفقرة " توفير التكاليف المادية على الجامعة" على أعلى متوسط حسابي (4.03)، تفسر الباحثان هذه النتيجة أن التكاليف المادية قلت بنسبة كبيرة؛ رغم أن التكاليف المادية مثل تطوير الأجهزة المستخدمة في دعم التعلم الالكتروني قد زادت بنسبة كبيرة، ولكن يمكن اعتبار هذه التكاليف تطويراً للدعم التقني والتكنولوجي في الجامعة؛ كمتطلب ملّح في عصر الثورة التكنولوجية، وتُعد استثماراً لا بد منه، وحصلت الفقرة " سهولة تصنيف الطلبة حسب قدراتهم ومستوياتهم المختلفة" على أقل متوسط حسابي (2.66)، تفسر الباحثان النتائج كون التقييمات قد تمت في ظروف تفتقر الى

ضوابط صارمة تضبط عملية الغش، فكانت النتائج غير موثوق بها من أغلب المدرسين التي استخدمت التقييمات الالكترونية، وبالتالي كان هناك صعوبة في تحديد درجة تقييم الطالب واملاكه المهارات المطلوبة.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال

جودة المعلومات

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
10	الحرص على ان يكون إجابة واحدة لكل سؤال.	4.11	0.72	عالية	82.2
7	يتم تصحيح الامتحان آليا بشكل فوري مما يسهل عمل عضو هيئة التدريس.	4.03	0.90	عالية	80.6
2	توفير تقارير بالدرجات الخاصة بكافة الطلبة المتقدمين.	3.97	0.70	عالية	79.4
3	توفير تقارير مفصلة لكل نوع من أسئلة الامتحان.	3.97	0.67	عالية	79.4
1	توفير تقارير إحصائية مهمة للجامعة.	3.89	0.88	عالية	77.8
8	توفير عدد متنوع من الأسئلة يساعد في ادراج أسئلة تناسب مع كافة الأهداف التعليمية.	3.68	0.93	عالية	73.6
11	إجراءات الدخول الى الامتحان والاجابة عليه سهلة جدا ومريحة.	3.63	0.87	متوسطة	72.6
4	توفير تغذية راجعة مهمة للطالب وللمدرس.	3.53	1.14	متوسطة	70.6
12	تمتاز التقارير الصادرة عن الامتحان الالكتروني بالدقة والموثوقية.	3.40	1.20	متوسطة	68.0
5	تعتبر موثوقية المعلومات التي تقدم عبر الامتحان المحسوب عالية.	3.27	1.04	متوسطة	65.4
14	يتلقى الطلبة دليل المتعلم الذي يتضمن المعلومات المهمة المتعلقة بالامتحانات المحوسبة.	3.19	0.98	متوسطة	63.8
13	الطلبة يتقنون في نتائج الامتحانات المحوسبة اكثر من اختبارات القلم والورقة.	2.85	1.26	متوسطة	57.0
6	تحقيق العدالة بين الطلاب في رصد الدرجات.	2.56	1.22	متوسطة	51.2
9	يتم اظهار مستويات الطلبة بشكل اكثر من الورقة والقلم.	2.26	1.29	منخفضة	45.2
	الدرجة الكلية	3.4539	0.54	متوسطة	69.1

يشير الجدول (7) حصول مجال جودة المعلومات على الرتبة الثانية؛ و أن مستوى جودة المعلومات جاء بدرجة متوسطة، و حصلت الفقرة " الحرص على ان يكون إجابة واحدة لكل سؤال " على أعلى متوسط حسابي (4.11)، فسرت الباحثان هذه النتيجة أنه يخفف من التوتر والتشويش لدى الطلبة أثناء التقييم، بينما كانت الفقرة التي حصلت على درجة منخفضة يتم اظهار مستويات الطلبة بشكل أكثر من الورقة والقلم على أقل متوسط حسابي (2.26)، وتم تفسيرها كون هذه التقييمات اعتمدت على الأسئلة الموضوعية، وهذا النوع من الاسئلة تم بدون ضوابط وقيد كما هو الحال في الجامعات المحلية والعالمية بشكل عام في بداية الجائحة.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمجال دقة القياس.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
14	الحرص على ان تكون صياغة أسئلة الاختبار سليمة من الناحية اللغوية والعلمية.	4.37	0.707	عالية	87.4
12	الامتحانات التقليدية تقيس ما لا يتمكن الامتحان المحوسب من قياسه.	4.32	0.825	عالية	86.4
13	يجب ان يعتمد التقييم التربوي على الامتحانات المحوسبة والامتحانات التقليدية معاً لضمان جودة التقييمات.	4.18	0.820	عالية	83.6
20	يتم دخول طالب آخر بدل الطالب المعني في الاختبار بسهولة.	4.16	0.927	عالية	83.2
21	وجود أجهزة غير مناسبة لإجراءات الاختبار.	3.94	0.885	عالية	78.8
24	يتم اعداد المعايير الخاصة بكل سؤال وكيفية توزيع العلامات على كل فرع.	3.87	0.640	عالية	77.4
9	يتم صياغة تعليمات الاختبار بوضوح موضحا بها عدد الأسئلة والزمن وكيفية تقديم الإجابة.	3.69	0.951	عالية	73.8
4	التصحيح التلقائي للأسئلة يدعم الشفافية.	3.66	1.023	متوسطة	73.2
16	بيئة الدخول الى الاختبار والاجابة عليه سهلة جدا ومريحة.	3.56	0.861	متوسطة	71.2
18	معرفة العلامة فور الانتهاء من الامتحان.	3.45	0.935	متوسطة	69.0
17	توفر السرية عند الإجابة على الأسئلة او إعطاء علامة الامتحان.	3.42	1.095	متوسطة	68.4

25	يستطيع الطالب مراجعة الامتحان والتعرف على كيفية تصحيح الامتحان.	3.34	0.848	متوسطة	66.8
10	يراعي الامتحان المحوسب الفروق الفردية من خلال تنوع مستوى الصعوبة او السهول للكشف عن مستوى الطلبة.	3.29	1.077	متوسطة	65.8
3	يحتوي على أسئلة شاملة أكثر وتغطي كل المقرر الدراسي.	3.23	1.093	متوسطة	64.6
19	السرية في الاختبارات المحوسبة كبيرة.	3.02	1.194	متوسطة	60.4
7	يوفر تغذية راجعة تعزز التعلم.	2.82	1.109	متوسطة	56.4
23	يتم اعداد البرمجيات الخاصة بمنع فتح أي برامج اثناء تأدية الامتحان.	2.79	1.042	متوسطة	55.8
22	ضيق الوقت في الامتحانات المحوسبة.	2.76	1.456	متوسطة	55.2
5	يوفر بنك أسئلة متنوعة وهذا يحد من ظاهرة الغش.	2.68	1.265	متوسطة	53.6
8	يقيس التفاوت العلمي بين الطلاب بسهولة.	2.56	1.111	متوسطة	51.2
11	الامتحانات المحوسبة بديلاً قويا عن الامتحانات التقليدية.	2.47	1.197	متوسطة	49.4
1	يقيس التحصيل العلمي للطلاب بدقة.	2.24	1.263	منخفضة	44.8
15	نادرا ما تحدث حالات غش في الامتحان المحوسب (المكان مراقب بالكاميرات).	2.24	1.250	منخفضة	44.8
6	يوفر للطلاب فرصة للإبداع في الكتابة.	2.13	1.094	منخفضة	42.6
2	يقيس المهارات العلمية مثل الامتحان الورقي.	2.10	1.315	منخفضة	42.0
الدرجة الكلية		3.211	0.508	متوسطة	64.2

أشارت النتائج في جدول (8) الى حصول مجال دقة القياس على درجة متوسطة، وقد حصلت الفقرة " الحرص على أن تكون صياغة أسئلة الاختبار سليمة من الناحية اللغوية والعلمية" على أعلى متوسط حسابي (4.37)، وتفسر الباحثتان أن عدم وضوح الأسئلة قد يتسبب بفهم خاطئ للسؤال وبالتالي إجابة غير مطلوبة؛ خاصة مع عدم تواجد المدرس مع الطالب اثناء عقد الامتحان في ظل الجائحة، وحصلت الفقرة " يقيس المهارات العلمية مثل الامتحان الورقي " على أقل متوسط حسابي (2.10)، وتفسر النتيجة أنه تم استبدال التقييم التقليدي بالتقييم المحوسب في ظل الجائحة؛ بشكل مفاجئ وكان الاعتماد الأكبر على الأسئلة الموضوعية (صح وخطأ، اختيار من متعدد، املاً الفراغ)، وهذه الأسئلة لا تقيس المهارات العلمية كما في الامتحان التقليدي كون المدرسين لم يتدربوا على طرق تقييمية بديلة باستخدام التقييم المحوسب. تتفق هذه الدراسة مع دراسة عالم وأبو هادي (2019)، ودراسة نجار وصالحه (2018)، ودراسة آل عدوان وآل عدوان وسميدي (2013)، ودراسة حلس (2018)، (Bahaj (2019)، (Fathema(2015).

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والمرتبطة بالفرضية الأولى:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية الامتحانات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير فرع الجامعة؟

ومن اجل الإجابة على هذا السؤال والمرتبطة بالفرضية الأولى تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وتم الاعتماد على الدرجة الكلية وكانت النتائج كما يلي:

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة يعزى لمتغير فرع الجامعة

المجال	نوع الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	طولكرم	35	3.4033	0.46259
	رام الله	17	3.3394	0.58890
	العروب	10	3.2654	0.22202

يلاحظ من النتائج في جدول (9) وجود فروق ظاهرية في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية يعزى لمتغير فرع الجامعة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (10):

جدول (10): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مدى فاعلية الامتحانات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير فرع الجامعة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.162	2	0.081	0.359	0.700
	داخل المجموعات	13.268	59	0.225	0.359	
	المجموع	13.430	61			

ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (10)، أن قيمة F للدرجة الكلية (0.359) لا توجد فروق في مدى فاعلية الامتحانات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير فرع الجامعة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى، تعزو الباحثان النتائج إلى أن الجامعة بكافة فروعها توجهت نحو التقييمات الالكترونية مُجبرة وليست مخرية، كونه الخيار الوحيد الذي يضمن استمرار العملية التعليمية، في ظل حالة الإغلاق التي فُرضت على العالم في محاولة للاستمرار في العملية التعليمية وتقييمها؛ في ظل هذه الجائحة، تتفق هذه الدراسة مع دراسة أبو شخدم (2020)، ودراسة حلس والشرفا (2018)، دراسة عالم وأبو هادي (2018)، دراسة النجار وصالحة (2018)، ودراسة حلس (2018).

السؤال الثاني والمرتبط بالفرضية الثانية:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير القسم الأكاديمي؟

ومن أجل الإجابة على هذا السؤال والمرتبط بالفرضية الأولى تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وتم الاعتماد على الدرجة الكلية وكانت النتائج كما يلي:

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة يعزى لمتغير نوع الكلية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	نوع الكلية	المجال
0.58124	3.4066	28	الحاسوب	الدرجة الكلية
0.43424	3.3674	19	الفنون التطبيقية	
0.23178	3.2782	15	تكنولوجيا الاعلام	

يلاحظ من النتائج وجود فروق ظاهرية في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية يعزى لمتغير القسم الأكاديمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (12):

جدول (12): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير القسم الأكاديمي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.161	2	0.081	0.359	0.700
	داخل المجموعات	13.268	59	0.225		
	المجموع	13.430	61			

ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (12) يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.359) أي أنه لا توجد فروق في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM في ظل جائحة كورونا؛ يعزى لمتغير القسم الأكاديمي، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية، تعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن هذه الكليات هي كليات تعتمد على الحاسوب بشكل أساسي في العملية التعليمية، فهي كليات تقنية قائمة على استخدام التكنولوجيا لتحقيق طلبتها للمهارات التقنية، جعل انتقالهم للتقييمات الالكترونية تتم بدون فروق تُذكر.

السؤال الثالث والمرتبط بالفرضية الثالثة:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent groups t-test) لدلالة الفروق على الدرجة الكلية، والجدول يوضح ذلك:

جدول (13): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	أقل من 15 سنة	44	3.3392	0.51987	0.636	0.527
	15 سنة فأكثر	18	3.4231	0.31792		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.636) أي أنه لا توجد فروق في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة. تعزو الباحثان أن الجامعة أصدرت تعليمات وتوجيهات الى كافة الفروع والأقسام باعتماد التعلم والتقييم الالكتروني في ظل الجائحة، اسوة ببقية الجامعات في العالم؛ لذا لم تكن هناك فروق تذكر كون هذا التحول كن إجباريا للجميع.

السؤال الرابع والمرتبط بالفرضية الرابعة:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير عدد مرات التقييمات الالكترونية التي تم تطبيقها في الفصل الدراسي؟

ومن اجل الإجابة على هذا السؤال والمرتبط بالفرضية الأولى تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وتم الاعتماد على الدرجة الكلية وكانت النتائج كما يلي:

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة يعزى لمتغير عدد مرات التقييمات الالكترونية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	عدد مرات التقييمات الالكترونية التي تم تطبيقها في الفصل الدراسي	المجال
0.11142	3.3599	7	لا يوجد	الدرجة الكلية
0.46036	3.5436	15	من 1-3 مرات	
0.49930	3.2966	40	أكثر من 3 مرات	

يلاحظ من الجدول رقم (14) وجود فروق ظاهرية في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية يعزى لمتغير عدد مرات التقييمات الالكترونية التي تم تطبيقها في الفصل الدراسي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (15):

جدول (15): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا يعزى لمتغير عدد مرات التقييمات الالكترونية التي تم تطبيقها في الفصل الدراسي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.665	2	0.333	1.538	0.223
	داخل المجموعات	12.764	59	0.216		
	المجموع	13.430	61			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (1.538) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مدى فاعلية التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM يعزى لمتغير عدد مرات التقييمات الالكترونية في الفصل الدراسي، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة. تفسر النتائج ان الجامعة توجهت منذ بداية الجائحة؛ إلى اعتماد خطة أسبوعية في توجيه أعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم المحوسب، احتوت هذه الخطة على اختبارات أسبوعية محوسبة تتم من خلال منصة إدارة المساقات، بالإضافة إلى التقييم النهائي، الذي اعتمد بشكل رئيسي على تقييم الطلبة باستخدام

التقييمات الالكترونية، لذا فإن جميع أعضاء هيئة التدريس تقدموا بأكثر من امتحان مع طلبتهم باستخدام هذه الآلية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

هل يوجد علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين جودة المعلومات والمنفعة المتوقعة من استخدام نظام التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا؟

جدول (16): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية للعلاقة بين جودة المعلومات والمنفعة المتوقعة من استخدام نظام التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من

المتغيرات	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
جودة المعلومات	0.627	0.000
المنفعة المتوقعة		

وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا

يتبين من خلال الجدول (16) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.627)، أي أنه توجد علاقة طردية إيجابية ذات دلالة إحصائية أي أنه كلما زاد درجة جودة المعلومات زاد ذلك من المنفعة المتوقعة من استخدام نظام التقييمات الالكترونية. والعكس صحيح. تغزو الباحثان انه كلما ازدادت جودة المعلومات الصادرة عن التقييمات الالكترونية؛ و كانت هذه التقارير دقيقة مفصلة؛ بما تشملها من معلومات تدعم أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرار السليم، كلما زاد من ثقتهم بهذه التقييمات؛ وبالتالي كانت المنفعة المتوقعة أعلى.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

هل يوجد علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، بين دقة القياس والمنفعة المتوقعة من استخدام نظام التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا.

جدول (17): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية للعلاقة بين دقة القياس والمنفعة المتوقعة من استخدام نظام التقييمات الالكترونية باستخدام نموذج قبول التكنولوجيا TAM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ظل جائحة كورونا.

المتغيرات	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
دقة القياس	0.719	0.000

يتبين من الجدول (17) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.719)، أي أنه توجد علاقة طردية إيجابية كلما زاد درجة دقة القياس زاد ذلك من المنفعة المتوقعة والعكس صحيح، تعزو الباحثان أن التقييم هو المحصلة التي يسعى إليها عضو هيئة التدريس؛ للحصول على درجة تمكن الطالب من المهارات المطلوبة، فكلما ازدادت دقة القياس الناتجة عن هذه التقييمات؛ كانت المنفعة المتوقعة والاعتماد عليها أعلى، تتفق هذه الدراسة مع دراسة (Bahaj (2019، ودراسة Fathema, (2015)، Ross, Shannon (2015)، Yulia (2020)، ودراسة حلس (2018)، ودراسة آل عدوان وآل عدوان وسميدلي (2013)، ودراسة النجار وصالحة (2018).

الأسئلة المفتوحة: حيث كانت نتائج الأسئلة المفتوحة الموجهة نحو أعضاء الهيئة التدريسية في نهاية الاستبانة:

النتائج المتعلقة بالسؤال السابع:

هل يمكن القول إن التقييمات التقليدية باتت تتبع الطرق القديمة في التقييم ولا يمكن الاعتماد عليها في عصر ثورة تكنولوجيا المعلومات؟

كانت من أهم النتائج أن التقييم المحوسب في بداية الجائحة؛ سعى لإنقاذ ما يمكن إنقاذه لأن ما حدث كان صدمة، ولم يكن الجميع مؤهلاً ومدرّباً للتعامل مع الوضع الطارئ واستخدام التكنولوجيا في التعليم، أن الثقة في التقييمات الالكترونية كانت المحور الأصعب قياسه في هذه الجائحة، كون التقييم التقليدي لا يمكن الاستغناء عنه، ويمكن الدمج ما بين نوعي التقييم؛ تماشياً مع الثورة التكنولوجية العالمية، التي لا يمكن تجاهلها أو الاستغناء عنها، مع خصوصية التقييم التقليدي في بعض التقييمات العملية.

تُفسر النتائج أن عدم إلمام المدرسين بكافة التفاصيل الخاصة باستخراج التقارير الخاصة بالتقييم الإلكتروني؛ التي ترسم صورة واضحة لمستوى الأسئلة ومستوى أداء الطلبة، كون هذه الجائحة صدمت الجميع ولم يكن الوقت يسمح بتدريب مركز الدعم الفني في بداية الجائحة، ولكن مع مرور الوقت ومحاولة التأقلم مع الوضع الراهن، تسعى الجامعة لعقد الدورات التدريبية التي تضمن معرفة المدرسين بكافة تفاصيل التقييم المحوسب وأهميته، و في القدرة على إظهار مستويات الطلبة بشكل دقيق ويتمتع بالشفافية، كون التصحيح يعتمد بشكل كبير على التصحيح الآلي في الحاسوب، ولا دور للمحاسبة أو الخطأ البشري في هذه العملية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن

هل يمكن أن تحافظ طرق التقييم الإلكترونية على الثقة والدقة الواجب تحققها في التقييمات، في ظل تزايد اعداد الملحقين في العملية التعليمية؟

وأكد المدرسين أن عملية قياس المخرجات التعليمية لتصف الكفاية التي حصل عليها الطالب من المعارف والمهارات الواجب تحققها في ختام المساق؛ كانت من أصعب المهام في هذه الجائحة، حيث نظمت هذه الإدارات التقييمات الإلكترونية، لكن كانت عملية ضبط التقييمات الإلكترونية بإعدادات وتعليمات معينة واضحة ملزمة كانت مستحيلة، وتم مواجهة القرارات التي كان من الممكن أن تعطي ضبطاً وثقة أكبر في هذه النتائج، مثل توفير المتصفح الآمن أو إلزام الطلبة بفتح الكاميرا واعتبارها لا إنسانية.

تُفسر الباحثان هذه النتائج أن أعضاء الهيئة التدريسية لديهم توجه نحو التعليم التقييم المحوسب، لكن مع ضبطه وملائمته لنحو محدد من التقييم، وملائمته للمسابقات التي تحوي اعدادا كبيرة من الطلبة، وتأكيدهم على أهمية استخدام التكنولوجيا والاتصالات في العملية التعليمية، في مرحلة ألزمت العالم بمنع التجمعات في ظل تزايد معدل تفشي الجائحة.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة أبو شخيم (2020)، دراسة حلس والشرفا (2018)، ودراسة عالم وأبو هادي (2019)، ودراسة حلس (2018)، دراسة آل عدوان وآل عدوان وسמידلي (2013)، دراسة الخياط (2017)، دراسة (James 2016)، دراسة (lin et al) 2015.

التوصيات:

- أن مشكلة الانتحال هي من أكبر المشاكل التي واجهت المدرس في تأكيد هوية الطالب بشكل مؤكد، لذا لا بد من العمل على إيجاد سياسات حكومية تضمن بناء أساس للتعليم الالكتروني، يتم اعتماده من قبل الجامعات كخطة عامة يتم الاسترشاد بها، لتضمن هذه الخطة جودة المخرجات الناتجة عن التقييمات الالكترونية، و منها التحول نحو التقييمات البديلة في بعض المساقات، و توفير المتصفح الآمن او إلزام الطلبة بفتح الكاميرا؛ اثناء جلسة التقييم.
- إدخال تغييرات على أساليب التدريس و التقييم المعتمدة التي كانت معتمدة قبل جائحة كورونا، لتتلاءم مع الوضع الحالي، لأن الوضع العام ألزم تغييراً في أساليب التدريس والتقييم.
- العمل على دعم الدورات التدريبية التي تطور من مهارات المدرسين والطلبة وتؤهلهم للتعامل مع التقنيات الحديثة في تكنولوجيا التعليم.
- توفير البنى التحتية، والعمل على تطويرها لبناء قاعدة قوية قادرة على مواكبة المستجدات على الساحة العالمية.
- العمل على تطوير نموذج تقبل التكنولوجيا TAM بما يتوافق ويتلاءم مع المرحلة الحالية في ظل الجائحة.

المصادر والمراجع:

أبو شخيم، خولة وسحر، عواد وشهد، وخليلية و عبد الله، العمدة و نور، شديد (2020). فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية (الخصوري)، المجلة العربية للنشر العلمي، مجلد 21، ص 365-389.

أبو مغصيب، ناجي (2012). العوامل المؤثرة على تقبل المدرسين للعمل على نظام موديل للتعليم الإلكتروني، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

حلس، فايز أحمد (2018). أثر جودة الاختبارات الإلكترونية على تقبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية للعمل على هذا النوع من الاختبارات، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، غزة، فلسطين.

حلس، ياسر والشرفا، فايز (2018). أثر جودة الاختبارات الإلكترونية على تقبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية للعمل على هذا النوع من الاختبارات، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الخياط، ماجد (2017). اتجاهات الطلبة والمدرسين نحو الاختبارات الإلكترونية في كلية الأعمال بمركز جامعة البلقاء التطبيقية، مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث، 31(11)، 2042-2072.

الصعدي، عمر (2015). تقييم العوامل المؤثرة على استخدام الطلاب نظام ديزايرتوليرن في ضوء نموذج قبول التكنولوجيا (TAM)، المجلة العربية للدراسات التربوية الاجتماعية، (7)، ص 5-43.

الطاهر، رشيدة السيد أحمد (2012). جودة التعليم الإلكتروني. رؤية معاصرة. ط1، دار الجامعة الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

طه، يوسف ومهند، إبراهيم وخليفة، عبد السلام وأحمد، هاشم (2019). فاعلية كل من الاختبارات الإلكترونية والاختبارات الورقية في قياس التحصيل الأكاديمي: دراسة تجريبية على طلاب

ماجستير التربية في تكنولوجيا التعليم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. مجلة العلوم التربوية، 20(1)، ص 64-82.

عالم، سوس و أبو هادي، توفيق (2019). بناء بنك أسئلة في مادة الرياضيات للصف التاسع الأساسي في ضوء نظرية استجابة الفقرة والتحقق من وجود توظيف برنامج حاسوبي لإدارته، مجلة أبحاث كلية التربية - جامعة الحديدة، 1(15)، ص 160-197.

علي، أكرم فتحي مصطفى (2017). استخدام نموذج قبول التكنولوجيا (TAM) لتقصي فعالية التكنولوجيا المساندة القائمة على تطبيقات التعلم التكيفية النقالة لتمكين ذوي الإعاقة البصرية من التعلم، مجلة كلية التربية، العدد 176، ص 57-112.

قوطة، الدلو و خالد، غسان (2020). فعالية التعليم الالكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة كلية فلسطين التقنية، مجلة كلية فلسطين التقنية، للأبحاث والدراسات، المجلد السابع، ص 213-240.

النبريص، بلال (2018). التقييمات الالكترونية في الجامعات الإسلامية. مقابلة شخصية، (20 فبراير، 2018) إجراءات عقد التقييمات الالكترونية في الجامعة الإسلامية.

النجار، صالحة وحسن، ياسر (2018). العوامل المؤثرة في تقبل معلمي التكنولوجيا في فلسطين لاستخدام أنظمة إدارة التعلم في ضوء نموذج قبول التكنولوجيا (ATM)، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، 13(1)، ص 29-47.

المراجع الأجنبية:

Affounh S, Salha S, Khlaif ZN.(2020). Designing Quality E-Learning Environments for Efor Emergency Remote Taching in Coronavirmergency Remote Taching in Coronavirmergency Remote Taching in Coronavirus Crisis Interdiscip J virtual Learn Med Sci.11(2):1-3.

Al- Adwan, A.,AL-Adwan, A.and Smedley, J.(2013). Exploring Student's Acceptance of e-learning Using Technology Acceptances Model in Jordanian Universities. International Journal of Education and Development Using information

Bahaj,S.A.O.(2019). Using TAM model to empirically examine students' attitudes towards e-services in college of business administration, Management Science Letters 9 (2019) 651-660. <http://growingscience.com/msl/msl.html>

Dammas, A. H.(2016).Investigate Students Attitudes to Wards Computer Based Test (CBT) at Chemistry Course. Archives of Business Research, 4(6), 58-71.

Fathema, N.,Shannon, D and Ross,M.(2015). Expanding the Technology Acceptance Model (TAM) to Examine Faculty Use of Learning Management Systems (LMSs) In Higher Education Institutions Journal of Online Learning and Teaching, 11(2),210-232.

James, R. (2016). Tertiary Student attitudes to invigilated, online summative examination, International Journal of educational Technology.

Liu, I. F. Chen, R.S. & Lu, H.C.(2015).An Exploration into Improving Examinees Acceptance of Participation in an online Exam, Educational Technology of Society, 18(2), 153-165.

Sahu, P.(2020). Closure of Universities' Due to Coronavirus Disease (COVID-19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff Medical Education and Simulation, Center for Medical Sciences Education, The University of the west indies, St. Augustine, TT.

Yulia, H.(2020). Online learning to prevent the spread of pandemic corona virus in Indonesia. (ETERNAL) (English Teaching Journal),11(1).

"فاعلية برنامج تدريبي في التدخل المبكر في تنمية مهارات التواصل لأمهات الأطفال المصابين
باضطراب طيف التوحد في محافظة طولكرم"

إعداد

لبنى رسلان محمد جبارة*

ضياء "محمد سمير" طلب مسودة**

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى فاعلية برنامج تدريبي في التدخل المبكر في تنمية مهارات التواصل غي اللفظي لدى أمهات أطفال طيف التوحد في جمعية تأهيل أطفال التوحد، تكونت عينة الدراسة من (12) من الأمهات اللواتي حصلن على أقل الدرجات على مقياس التواصل غير اللفظي، استخدم الباحثان مقياس التواصل غير اللفظي "من إعداد الباحثان"، والبرنامج التدريبي في التدخل المبكر القائم على برنامج التواصل عن طريق تبادل الصور (PECS) من إعداد اندي باوندي ولوري فورست (Bondy & Lori frost, 1994 Andy)، أظهرت نتائج الدراسة أن نظام التواصل عن طريق تبادل الصور قادر على خلق صيغة تفاهم بين الأم وطفلها وكذلك الطفل نفسه حيث يصبح قادر على التعبير عن ما يريد من خلال الصور الأمر الذي يخفف العبء عن الأم التي تشعر أن طفلها هو كتلة لحمية في المنزل، وكذلك أظهرت الدراسة بأن هناك فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي في درجات بعد الانتباه المشترك، والتقليد، والتعرف والفهم، والإشارة لمقياس التواصل غير اللفظي لأمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد لصالح القياس البعدي، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثان بمجموعة من التوصيات كان أهمها العمل على توفير الخدمات النفسية لأطفال طيف التوحد لاسيما التدريب السلوكي بهدف مساعدتهم في الاندماج مع أمهاتهم، ضرورة إعداد برامج لتنمية مهارات التواصل بين الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد وأمهم.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، التدخل المبكر، مهارات التواصل، أمهات أطفال طيف التوحد.

* باحث دكتوراه الجامعة العربية الأمريكية

** باحث دكتوراه الجامعة العربية الأمريكية

Abstract

The study aimed to investigate the effectiveness of a training program in early intervention in developing nonverbal communication skills among mothers of children of the autism spectrum at the Association for the Rehabilitation of Autistic Children. The study sample consisted of (12) mothers who obtained the lowest marks on the non-verbal communication scale. The researchers used the non-verbal communication scale "prepared by the researchers", and the training program in early intervention based on the picture exchange communication program (PECS) prepared by Andy & Lori Frost, 1994 (Andy 1994). The study is that the communication system by sharing pictures is able to create a formula of understanding between the mother and her child, as well as the child himself, where he becomes able to express what he wants through pictures, which relieves the burden on the mother who feels that her child is a fleshy mass at home, as well as The study showed that there are statistically significant differences between the pre-measurement scores and the post-measurement scores in the scores for common attention, imitation, recognition and understanding, and the reference to the nonverbal communication scale for mothers of children with autism spectrum disorder in favor of the post-measurement, and in light of the study resultsThe two researchers recommended a set of recommendations, the most important of which was working to provide psychological services for children on the autism spectrum, especially wire training, in order to help them integrate with their mothers, the need to prepare programs to develop communication skills between children with autism spectrum disorder and their mothers.

Key words: training program, early intervention, communication skills, mothers of children on the autism spectrum

المقدمة:

شهد ميدان التربية الخاصة تطوراً ملحوظاً وملموساً على أرض الواقع في النصف الثاني من القرن العشرين على الصعيدين العالمي والعربي، وذلك من خلال التعرف على الاحتياجات الأساسية للأفراد من ذوي الإعاقات، ويشهد الوقت الحاضر تطوراً في أساليب واستراتيجيات تعليم، وتربية، ورعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بوجه عام، والأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد بوجه خاص، وذلك نتيجة لعوامل ومتغيرات سواء اجتماعية أو ثقافية تطالب بحقوق هؤلاء الأطفال ونلمس في تفعيل دور المدارس العادية في مجال تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد أصبحت الحاجة ضرورية لكسب هؤلاء الأطفال أولى الخطوات للارتقاء بنموهم العقلي والمعرفي والإبداعي، وبناء عليه تم تفعيل دور برامج التدخل المبكر لتكون خطوة أولى في مساعدة الأطفال من ذوي طيف التوحد على الاندماج والتعايش في المجتمع بطريقة أكثر فعالية (عيسى وموسى، مصطفى، 2018).

وتسعى برامج التدخل المبكر إلى تقديم خدمات متنوعة كالخدمات الطبية والاجتماعية والتربوية والنفسية والعلاجية، للأطفال دون السادسة والذين يعانون من حاجة خاصة، أو تأخر نمائي، فالتوحد يعد من أكثر الإعاقات النمائية غموضاً لعدم الوصول إلى أسبابه الحقيقية على وجه التحديد من ناحية، وكذلك شدة غرابة أنماط السلوكية غير التكيفي من ناحية أخرى، فهو حالة تتميز بمجموعة أعراض يغلب عليها انشغال الطفل بذاته وانسحابه الشديد، إضافة إلى عجز مهاراته الاجتماعية، وقصور تواصله اللفظي وغير اللفظي.

وتعد اضطرابات التواصل لدى الطفل التوحدي من الاضطرابات المركزية والأساسية التي تؤثر سلباً على مظاهر نموه الطبيعي والتفاعل الاجتماعي، وتشمل اضطرابات اللغة والتواصل لدى أطفال طيف التوحد كلا من التواصل اللفظي وغير اللفظي، فقد قام كلا من العلماء لورد وهوبكنز (Lord & Hopkins, 1986) بتحليل وظائف التواصل للسلوك غير المقبول لدى أطفال التوحد، وتوصلاً إلى أن بعض أنماط السلوك التي يمارسونها كإيذاء الذات والبكاء والصراخ المستمر ما هي إلا سلوكيات ناتجة عن الصعوبات التي يواجهونها في التواصل مع الآخرين، يشير Siegel (2013) إلى أن اضطرابات التواصل التي يعاني منها الطفل التوحدي قد ينتج عنها مجموعة من أنماط السلوك غير المقبولة كموجات الغضب المستمر، وللتغلب على صعوبات التواصل

التي يعاني منها أطفال التوحد، فإن عملية التدخل المبكر قد تكون ضرورية جدا للعمل على تطوير قدرة هؤلاء الأطفال على التواصل بشكل تلقائي، ويعتبر الأطفال من ذوي طيف التوحد أحد الفئات المستهدفة في البرنامج المبكر، حيث أظهرت دراسة الكيلاني (2019) أهمية برامج التدخل المبكر وأثره الفعال، برغم اختلاف مجالات المهارات، وكذلك أثبتت دراسة القمش (2018) الأثر الفعال لبرنامج البورتاج في تنمية اللغة لدى الأطفال التوحديين في مراكز التوحد.

إنّ الأطفال التوحديين لا يبادرون بالتواصل بسهولة سواء باستخدام الكلام أو اللغة المعززة وغالبا ما يكون لديهم صعوبة في فهم الكلام ونتيجة لهذا القصور في تطوير التواصل لهؤلاء الأطفال يتم إمدادهم بنظام تواصل يكون واضحا وسهل الاستخدام، وهو نظام التواصل عن طريق تبادل الصور (PECS)، حيث أظهرت دراسة (Ganz et al, 2018) فعالية هذا النظام في زيادة عدد الكلمات المنطوقة والتواصل الكلامي لدى الأطفال الذين يعانون من اضطرابات طيف التوحد.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لاحظ الباحثان ومن خلال مراجعتها للتاريخ النظري لاضطراب طيف التوحد وجود عجز واضح لدى هذه الفئة في عدة جوانب أهمها التواصل، ومن خلال لقاء الباحثان مع عينة عشوائية من أمهات أطفال طيف التوحد في جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم، كانت الشكوى الأساسية للأمهات عدم وجود صيغة تفاهم بينهن وبين أطفالهن حيث تضعف مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى هؤلاء الأطفال لدرجة الانعدام، وترى الباحثان أنّ هذا العجز في التواصل لا ينعكس سلبا على الطفل ونموه فحسب، وإنّما على الصحة النفسية لأمه التي يمارس عليها ضغط اجتماعي من الأسرة الممتدة وكذلك يضيف عبء جديد في الاهتمام والرعاية لهذا الطفل، بالإضافة إلى قلقها المستمر على طفلها لعجزها عن الدخول لعالمه بسبب الافتقار في التواصل بينهما، وتعد قلة البرامج التدريبية المناسبة للأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد في مرحلة التدخل المبكر، والتي تتماشى مع العجز في خصائصهم التواصلية الأثر الأكبر في اختيار هذه الدراسة، وقد تعددت النظريات والآراء، ووجهات النظر حول كيفية تعليم الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد التواصل في مرحلة التدخل المبكر (الكيلاني، 2019) وقد عرف ساندبيرج (2015) عن نهج السلوك اللفظي، الذي يعتمد على تعزيز قدرة الطفل على تعلم اللغة كوظيفة والتعامل معها على أنها سلوك، ويتم فيه استخدام كل الوسائل التواصلية، سواء الإشارة أو الكتابة أو نظام تبادل الصور، لذا هدفت الدراسة

إلى التعرف على أثر فاعلية برنامج تدريبي المبني على نظام التواصل عن طريق تبادل الصور في التدخل المبكر في تحسين مستوى التواصل غير اللفظي لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد المترددين على جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم، ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مستوى التواصل الغير اللفظي لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد المترددين على جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم قبل تطبيق البرنامج؟
2. ما مستوى التواصل الغير اللفظي لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد المترددين على جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم بعد تطبيق البرنامج؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مستوى التواصل الغير اللفظي لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد المترددين على جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم قبل تطبيق البرنامج.
2. التعرف على مستوى التواصل الغير اللفظي لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد المترددين على جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم بعد تطبيق البرنامج.

أهمية الدراسة:

1. تسهم الدراسة في القاء الضوء على أهمية برنامج التدريبي في التدخل المبكر وأهميته في تدريب الأمهات على مهارات التواصل مع أطفالهن التوحديين.
2. يمد المهتمين بالمعلومات اللازمة عن مدى فعالية استخدام برنامج التواصل عن طريق تبادل الصور (PECS) عالميا وإثبات نجاحه في خلق صيغة تفاهم بين الأم وطفلها، في الوقت الذي يغفل عنه بعض المختصون في محافظة طولكرم بشكل كامل بسبب توفره بلغات غير عربية.

3. اختبار فاعلية البرنامج التدريبي في التدخل المبكر في تنمية مهارات التواصل للأمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد القائم على نظام التواصل عن طريق تبادل

الصور (PECS) مما يساعد على خلق صيغة لهؤلاء الأمهات للتعامل مع أبنائهم وفهم احتياجاتهم.

4. إضافة علمية وتسلط الضوء على هذه الفئة لا سيما مع ازدياد انتشار حالات اضطراب طيف التوحد مع ما تحتاجه هذه الفئة من الجهد لفهمهم ودعم تكيفهم، في ظل ما تخضع له هذه الفئة من صعوبة التشخيص والفهم.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

1. **الحد البشري:** تم تنفيذ البرنامج التدريبي على أمهات أطفال طيف التوحد المسجلين لدى جمعية تأهيل أطفال التوحد في مدينة طولكرم.
2. **الحد الجغرافي:** تم تطبيق جزء من جلسات البرنامج في جمعية تأهيل أطفال التوحد في مدينة طولكرم والجزء الآخر في مركز العودة.
3. **الحد الزمني:** تم تطبيق البرنامج في شهر سبتمبر للعام 2020 م وحتى فبراير 2021 م.

التعريفات الإجرائية:

التدخل المبكر: هو نظام خدمات متنوعة تربوية وعلاجية ووقائية، واستراتيجيات مدروسة تقدم للأطفال الصغار من عمر الميلاد وحتى 6 سنوات ممن لديهم احتياجات خاصة سواء نمائية وتربوية والمعرضين لخطر الإعاقة لأسباب متعددة.

أمهات الأطفال التوحيديون: وهم مجموعة الأمهات اللواتي تم تشخيص أطفالهن على أنهم يعانون من اضطراب طيف التوحد، في جمعية تأهيل أطفال التوحد التي تم تكييف إجراءات الدراسة فيها سواء لعينة الصدق والثبات أو لأفراد الدراسة الحالية، وهن الأمهات اللواتي يظهرن عجزا واضحا في مهارات التواصل غير اللفظي مع أطفالهن والتي حددت بالانتباه المشترك، والتعرف والفهم، والإشارة إلى ما هو مرغوب فيه، كما يقيسها مقياس مهارات التواصل غير اللفظي المعد في الدراسة الحالية.

مهارات التواصل غير اللفظي: وهي مجموعة المهارات التي تستخدمها الأم مع الطفل التوحد لفهم تعبيره عن احتياجاته ورغباته دون استخدام اللغة، والمتمثلة في: الانتباه المشترك، التقليد، والتعرف والفهم، والإشارة إلى ما هو مرغوب فيه.

البرنامج التدريبي: هو عبارة عن عملية منظمة شاملة يتم فيها تحديد مجموعة من الأنشطة، المهارات والخبرات القائمة على نظام التواصل عن طريق تبادل الصور (PECS) والتي ستقدم لأمهات أطفال التوحد بهدف تنمية مهارات التواصل غير اللفظي مع أطفالهن. من خلال تدريبها على أربع مراحل من مراحل نظام التواصل طريقة عن طريق تبادل الصور (PECS) لتقوم بدورها بتدريب طفلها على هذه المراحل.

الانتباه المشترك: هو قدرة الأم على لفت انتباه طفلها الى التعامل مع المثير البصري المقدم له من عن طريق توزيع النظر بين المثير وبين الأم أثناء أداء النشاط المشترك، في فترة زمنية أقصاها (5) دقائق.

الاطار النظري

مشكلات التواصل لدى الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد:

يعتبر التواصل عملية معقدة، الهدف منها هو تطوير العلاقات المتبادلة والمشاركة بين البشر، والتي تتضمن الأنشطة المشتركة، وتبادل المعلومات والخبرات بينهم، ويتضمن التواصل ثلاث جوانب أساسية وهي جانب تواصل، وجانب تفاعلي، وجانب إدراكي، وقد ذكر قنديل (2015) أنّ مشكلات الأساسية في التواصل تمثل العجز الأساسي في التوحد، في حين تمثل المشكلات السلوكية العناصر الثانوية لهذه الحالة، حيث يتضح أنّ مشكلات التواصل التي يعاني منها الطفل من ذوي اضطراب طيف التوحد قد ينتج عنها مجموعة من أنماط السلوك غير المقبولة، ويلاحظ على الطفل قصور شديد في اكتساب اللغة. ويكمن تجنب ذلك من خلال توفير البيئة المناسبة ليتعلم فيها الطفل مهارات التواصل البصري، والإشارة إلى ما هو مرغوب فيه، والإيماءات والتعبيرات الجسدية، أو حدة الصوت في المستوى الطبيعي.

حيث أنّ إجراءات تعديل السلوك تقوم على أسس موضوعية وليس على انطباعات ذاتية كما أنه أسلوب لا يضع اللوم على الوالدين، بل على العكس من ذلك فإنه يشرك الوالدين في عملية العلاج السلوكي، ومن أشهر برامج التدخل السلوكي الموجهة للأطفال التوحيديين:

جداول النشاط المصور Activity Schedule:

تمثل أحد الأساليب الحديثة والشيقة التي يمكن أن تلعب دوراً هاماً في سبيل مواجهة القصور التي يعاني منها الأطفال التوحيديين. فيمكن من خلالها أداء العديد من المهام والأنشطة بشكل مستقل وهي بمثابة مجموعة من الصور أو الكلمات التي تعطي الإشارة للطفل التوحيدي بالانغماس في أنشطة متتابعة أو تتابع معين للأنشطة، والجدول يتكون من عدد من الصفحات تتضمن إما صور أو كلمات بحيث تعمل ما تتضمنه على تحفيز الأطفال للقيام بواحد أو أكثر من التالي: (أداء المهام المتضمنة- الانغماس في الأنشطة المستهدفة- التمتع بالمكافآت المخصصة) (قنديل، 2015: 43).

• نظام التواصل عن طريق تبادل الصور (PECS):

طور هذا النظام بواسطة Andrew Bondy & Lori Frost عام 1994 في الولايات المتحدة الأمريكية بولاية ديلوير اكتساب مهارات التواصل ويعتمد على المدعمات البصرية والحث للتواصل (Cummine, 2001: 55)

يوجد ثلاث مهارات أساسية في بداية كل تدخل وتتمثل في إقامة علاقة مع الطفل المصاب باضطراب طيف التوحد.

1. تعليم الانتباه من خلال التأكيد على مهارات أساسية تمثل بداية لمهارات أكثر صعوبة مثل: البقاء في مكانه على الكرسي - الحضور للمدرب عندما يذكر اسمه - الالتفات للمدرب وعمل تواصل بصري والنظر الى مواد المهام المستخدمة.

2. الحد من بعض المشكلات السلوكية التي يستخدمها الطفل في التعامل مع المحيطين به مثل (نوبات الغضب- العدوان- إيذاء الذات - عدم الطاعة).

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء الدراسات السابقة العربية، والأجنبية ذات الصلة بمحاور الدراسة، على النحو: اضطراب طيف التوحد، نظام التواصل عن طريق تبادل الصور، برامج التدخل المبكر للأطفال من ذوي اضطراب التوحد، مشكلات التواصل للأطفال من ذوي اضطراب التوحد.

دراسة لمفون(2019)

هدفت الى تنمية مهارات التواصل اللغوي عن طريق اللعب، وركزت الباحثة على اثنين من المهارات اللغوية (الاستماع، والحديث) وقد اختارت الباحثة مهارة الفهم كنوع مهارات الاستماع، واختارت مهارة التسمية من كنوع مهارات الحديث، وتكونت عينة الباحثة من عدد (2) من المراهقين من ذوي اضطراب التوحد، مستخدمة في الدراسة المنهج التجريبي من خلال تقديم أدوات بحثية مكونة من مقياس التقدير اللغوي للأطفال التوحد، وبرنامج تدريبي معد من قبلها، وتم التطبيق بواقع (36) جلسة موزعة على (12) أسبوع، وكانت نتائج الدراسة تقرر بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة في القياس القبلي والبعدي للحالتين في اللغة الاستقلالية والتعبيرية.

دراسة جانز واخرون (Ganz et al, 2018)

تهدف الدراسة إلى قياس أثر نظام التواصل عن طريق تبادل الصور (PECS) على مهارات التواصل لدى أطفال طيف التوحد، فهو شكل من أشكال التواصل الفعال البديل المصمم لزيادة التواصل للأفراد أصحاب اضطراب طيف التوحد والإعاقات النمائية الأخرى التي تظهر فيها عيوب وعجز التواصل، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي حيث طبقت على مجموعة من المتعلمين المصابين باضطراب طيف التوحد، وتوصلت الدراسة الى عدة نتائج أهمها، نظام التواصل عن طريق تبادل الصور (PECS) هو طريقة واعدة في تحسين مهارات التواصل لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، فهو نظام قائم على البصرية ويولي تعزيز مباشر للتواصل التعبيري الاستقبالي ومبادئ الأخرى.

دراسة الثقفي(2018)

هدفت إلى قياس مدى فاعلية برنامج قائم على الانتباه المشترك لتنمية مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال من ذوي التوحد، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لعينة مكونة من (10) أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد في منطقة الطائف، ومقسمة بالتساوي إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة

ومجموعة تجريبية، جميعهم من الذكور، وتكونت أدوات الدراسة من: مقياس تقدير المعلم للانتباه المشترك لدى الطفل التوحيدي، ومقياس تقدير المعلم للطفل التوحيدي، وبرنامج تدريبي من إعداد الباحث، وقد تم تطبيق البرنامج بواقع 3 جلسات في الأسبوع، وأظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال العينة في الانتباه المشترك، والتواصل المشترك، والتواصل اللفظي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال العينة في الانتباه المشترك والتواصل اللفظي في القياسين البعدي والتتبعي.

دراسة سكتلاند (Scotland, 2017)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج التدخل المبكر في تحسين مهارات التواصل في مرحلة ما قبل اللغة وخفض بعض أنماط السلوك الاجتماعي في المناسبة كالإثارة الذاتية لدى عينة من أطفال التوحد غير الناطقين، وبلغت العينة (87) طفل ممن هم أقل من (10) سنوات، وذلك عن طريق استخدام التقييم والتركيب، والتدخل المبكر، التدخل المكثف وقد تم بناء أداة لتقييم التحسن الذي يحرزها الأطفال في قدرتهم على التواصل بمتابعة أدائهم على أنشطة البرنامج التي تضمنت مواقف الحياة اليومية للتواصل كالتواصل الجسدي، التعاون، اللعب، الاستماع، الاستيعاب اللفظي وقد أسعرت النتائج عن أهمية التدخل المبكر في تطوير مهارات التواصل ما قبل اللغة إضافة إلى أحسن قدرة الأطفال على تواصل بأنشطة الحياة اليومية.

دراسة القواسمة (2017)

هدفت الى التعرف على أثر برنامج في التدخل المبكر في تنمية المهارات الأساسية لدى الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، وقد تكون العينة من (20) طفلاً من ذوي طيف التوحد والذين تتراوح أعمارهم من 6- (4) سنوات، وقد تم تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدمت الباحثة ثلاث مقاييس لقياس المهارات الأساسية وهي: مقياس مهارات الانتباه، ومقياس مهارات التواصل، ومقياس مهارات الحياة اليومية، وتم تطبيق البرنامج بواقع (30) جلسة مقسمة على (10) أسابيع وبمعدل (3) جلسات أسبوعياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب الدرجات أطفال العينة تعود لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي لكلا من مقياس الانتباه، ومقياس التواصل، ومقياس مهارات الحياة اليومية، وكذلك وقد أظهرت الدراسة عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الرتب درجات أطفال العينة بين القياس البعدي والتتبعي في كلا من مقياس الانتباه، ومقياس التواصل، ومقياس مهارات الحياة اليومية.

دراسة قطب (2016)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج الإرشاد الإلكتروني ودعمه لمهات أطفال طيف التوحد في تصميم خطة تربوية فردية والتي تقابل الحاجات التدريبية الفعلية لأبنائهم التوحديين وتحديد مدى الأثر الذي ينعكس على أداء الطفل التوحدي في كل من جوانب السلوك التكيفي والأداء العقلي، تكونت عينة الدراسة من (12) من أمهات التوحد التحق أبناؤهم ببرامج التدخل المبكر، كان منهج الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقد طبقت الباحثة أدوات عديدة مثل: قائمة المعايير الإكلينيكية للكشف عن اضطراب طيف التوحد من إعداد هزة الغامدي (2013)، مقياس شبلر لتقدير سلوك الطفل التوحدي تعريب الشمري والسرطاوي (2012) ومقياس السلوك التكيفي للعتيبي ومقياس الذكاء لجودارد وقائمة تقدي كفاءة الخطة التربوية الفردية (إعداد الباحثة) ومنهج مهارات التدخل المبكر وبرنامج الإرشاد الإلكتروني، وللوصول الى نتائج الدراسة استخدمت أسلوب مان وبيتي Whitney-mann واختبار ويلكوكسون Wilcoxon واختيار كروسكال والس-Kruskal wallis الإحصائية، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: فاعلية برنامج الإرشاد الإلكتروني في تطوير تصميم الخطة التربوية الفردية من قبل والدة الطفل التوحدي في المجموعات الثلاثة بفارق سجل لصالح المجموعة الخارجية والمجموعة التجريبية على التوالي وفي ذلك دلالة لأثر البرنامج الإيجابي كما سجل أطفال طيف التوحد في المجموعة التجريبية تحسن في جوانب السلوك التكيفي.

الطريقة والإجراءات

تمت هذه الدراسة بطريقة تجريبية حيث يحتوي هذا البند على ما يلي:

منهج الدراسة: استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الكمي التجريبي، كونه المنهج المناسب للدراسة.

مجتمع الدراسة: يبلغ عدد الأطفال المشخصين على أنهم مصابين باضطراب طيف التوحد في جمعية تأهيل أطفال التوحد والبالغ 70 طفل، متوسط أعمارهم ما بين (4-13 سنوات) ويمثلون مجتمع الدراسة الحالية (حسب سجلات الإحصائية الاجتماعية عام (2016-2017).

عينة الدراسة: تتكون عينة الدراسة من عینتين وهما العينة الاستطلاعية التي تم استخدامها لقياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وهي الصدق والثبات، أما العينة الفعلية التي يتم استخدامها للإجابة على تساؤلات وفرضيات الدراسة، وقد تم اتباع عدة شروط لاختبار العينة كانت كما يلي:

شروط اختيار العينة:

- أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد ممن يحملوا شهادة الثانوية العامة
- أمهات الأطفال الذين تتراوح أعمار أطفالهم المصابين باضطراب طيف التوحد ما بين (4-6) سنوات.
- لا يتحدث الطفل أكثر من 10 مفردات، ليس لديه أي مشكلة سلوكية واضحة.

أدوات الدراسة:

1. مقياس التواصل غير اللفظي.
2. البرنامج التدريبي القائم على نظام التواصل من خلال تبادل الصور (PECS)

أولاً: مقياس التواصل غير لفظي:

البيانات الشخصية: اشتملت الاستمارة على عدد من البيانات الديموغرافية، والاجتماعية والاقتصادية، تمثلت في نوع الجنس للطفل، المؤهل العلمي، هذه الاستمارة احتوت على عدة أسئلة يتم الإجابة بوضع إشارة صح في الخانة المناسبة، من خلال الاستمارة يتم التعرف على البيانات الأساسية المطلوبة والتي نحتاجها بهذه الدراسة.

وصف المقياس: يهدف المقياس إلى قياس مستوى التواصل بين الأم والطفل المصاب باضطراب طيف التوحد، حيث اتضح بأن هناك عدم توفر مقياس مناسب، على الرغم من أهمية التواصل بين الأم وطفلهم المصاب بطيف التوحد.

جدول مجالات مقياس التواصل غير اللفظي.

المجال	عدد الفقرات
1 الانتباه المشترك	5
2 التقليد	5
3 التعرف والفهم	5
4 الإشارة إلى ما هو مرغوب	5
مقياس التواصل غير اللفظي	20

تصحيح المقياس: تتراوح درجات هذا المقياس من صفر درجة حتى 20 درجة، وتقع الإجابة على مقياس في مستويين (نعم، لا) وتتراوح الدرجة لكل فقرة ما بين (درجة، وصفر درجة)، نعم تأخذ واحدة لا تأخذ صفر، حيث يشير ارتفاع الدرجة الى زيادة مستوى التواصل غير لفظي بين الأم وطفلها في محافظة طولكرم.

صدق الاتساق الداخلي:

تقوم فكرة هذا النوع من الصدق على حساب ارتباطات درجات الفقرات مع الدرجات الكلية للمقياس، كذلك مع الأبعاد الفرعية التي تنتمي اليه. (حبيب، 1996: 353)

تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات كل بعد على حده والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه على حده، كما تم حساب معاملات الارتباط لبيرون بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس غير اللفظي والدرجة و الدرجة الكلية للمقياس، وذلك لمعرفة مدى ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لكل بعد على حده، وكذلك لمعرفة مدى ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس. ويوضح الجدول التالي، مدى ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس (التواصل غير اللفظي) والدرجة الكلية للمقياس.

الرقم	الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	الانتباه المشترك	0.801	**0.001
2	التقليد	0.869	**0.001
3	التعرف والفهم	0.746	**0.001
4	الإشارة إلى ما هو مرغوب	0.824	**0.001

** دالة إحصائية عند 0.01 * دالة إحصائية عند 0.05 / غير دالة إحصائية

يتبين من الجدول السابق بأن أبعاد مقياس التواصل غير اللفظي تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائية، حيث تراوحت معاملات الارتباط (0.74_0.86)، وهذا يدل على أن أبعاد مقياس التواصل غير اللفظي تتمتع بدرجة عالية جيدة من الصدق، بحيث تجعل الباحثان مطمئنة إلى صلاحية تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة. وبما أن مقياس التواصل غير اللفظي لديه أربعة أبعاد، فقد تم إجراء معاملات الارتباط بين فقرات كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية لكل بعد على حده، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول يبين معاملات الارتباط بين فقرات الانتباه المشترك، والدرجة الكلية للمجال.

القيمة الاحتمالية	معاملات الارتباط	الانتباه المشترك	
**0.001	0.558	أجعل طفلي ينظر إلى الشيء الذي أشير إليه	1
**0.001	0.544	أقوم بدق الجرس بطريقة تلفت انتباه طفلي	2
**0.001	0.554	استخدم القصة المصورة مع طفلي، وأجعله يتعرف إلى شخصيات القصة عن طريق الصور.	3
**0.001	0.591	أدق على طبلية بطريقة معينة وأطلب من طفلي تقليدي	4
**0.001	0.590	أطلب من طفلي إخراج صورة جديدة لنفسه من ألبوم الصور عن طريق الإشارة والحركات الواضحة	5

** دالة إحصائية عند 0.01 * دالة إحصائية عند 0.05 / غير دالة إحصائية

تبين من الجدول السابق أن فقرات مجال الانتباه المشترك تتمتع بمعاملات ارتباط قوية، ودالة إحصائية، عند مستوى دلالة أقل من 0.01، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.54_0.59)، وهذا يدل على أن المجال يتمتع هو وفقراته بمعامل اتساق عالي.

جدول معاملات الارتباط بين فقرات التقليد، والدرجة الكلية للمجال.

القيمة الاحتمالية	معاملات الارتباط	التقليد	
**0.001	0.751	أطلب من طفلي تقليد كلامي وحركاتي وأنا أكل وأطلب منه قول أنا جائع	1
**0.001	0.743	أطلب من طفلي تقليد صوت وحركة العصفور أثناء الطيران	2
**0.001	0.660	أدحرج الكرة أمام طفلي وأطلب منه دحرجتها إعطائها لي في يدي	3
**0.001	0.718	أشير إلى طفلي بالقفز إلى أعلى من التصفيق في ذات الوقت	4
**0.001	0.535	أقر أمام طفلي بالعصا على المنضدة وأطلب منه تقليد ذلك	5

** دالة إحصائية عند 0.01 دالة إحصائية عند 0.05 / غير دالة إحصائية

تبين من الجدول السابق أن فقرات مجال الانتباه المشترك تتمتع بمعاملات ارتباط قوية، ودالة إحصائية، عند مستوى دلالة أقل من 0.01، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.53-0.74)، وهذا يدل على أن المجال يتمتع هو وفقراته بمعامل اتساق عالي.

جدول معامل الارتباط بين فقرات التعرف والفهم، والدرجة الكلية للمجال.

القيمة الاحتمالية	معاملات الارتباط	التعرف والفهم	
**0.05	0.306	استخدم الصور الممثلة للوجه (الضحك، الحزن، الدهشة) وأطلب من طفلي التعرف إلى هذه الأشكال وتقليدها.	1
**0.001	0.575	أعرض على طفلي صورة بها قطعة ناقصة وأطلب منه أن يضع الناقص مكانه.	2
**0.001	0.744	أعرض على طفلي مجموعة من الصور المتضادة وأخطئها سويًا ثم أطلب منه إخراج الصورة مقابل مضادها.	3

** دالة إحصائية عند 0.01 دالة إحصائية عند 0.05 / غير دالة إحصائية

تبين من الجدول السابق أن فقرات مجال الانتباه المشترك تتمتع بمعاملات ارتباط قوية، ودالة إحصائية، عند مستوى دلالة أقل من 0.01، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.30_0.75)، وهذا يدل على أن المجال يتمتع هو وفقراته بمعامل اتساق عالي.

جدول معاملات الارتباط بين فقرات الإشارة إلى ما هو مرغوب، والدرجة الكلية للمجال.

القيمة الاحتمالية	معاملات الارتباط	الإشارة إلى ما هو مرغوب	
**0.001	0.736	أشجع طفلي على استخدام الإشارة بشكل مستمر.	1
**0.001	0.696	لا أشجع طفلي على استخدام الإشارة من خلال الآخرين لما يريده.	2
**0.001	0.676	ألفت انتباه طفلي ثم أطلب منه الإشارة إلى شيء ما.	3

* دالة إحصائية عند 0.01 دالة إحصائية عند 0.05 / غير دالة إحصائية

تبين من الجدول السابق أن فقرات مجال الإشارة إلى ما هو مرغوب تتمتع بمعاملات ارتباط قوية، ودالة إحصائية، عند مستوى دلالة أقل من 0.01، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.57_0.73)، وهذا يدل على المجال يتمتع هو وفقراته بمعامل صدق عالي.

جدول يوضح ملخص العام للبرنامج التواصل عن طريق تبادل الصور (PECS).

نوع البرنامج	تدريبي سلوكي
المستفيدون من البرنامج	أوليا أمور الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد في جمعية العودة، الذي تنطبق عليهم شروط العينة وحصلوا على درجات متدنية على المقياس التواصل الغير لفظي
الهدف العام	تنمية مهارات التواصل الغير لفظي بين الأم وطفلها التوحدي عن طريق نظام التواصل عن طريق تبادل الصور (PECS)
الأهداف الخاصة	_تنمية مهارات الانتباه المشترك، التقليد، التعرف والفهم، الإشارة إلى ما هو مرغوب بين الأهل وطفلهم التوحدي.
الأدوات	لوحات بيضاء، أقلام فلوماستر، ورق، كاميرا، جهاز حاسوب، LCD، الصور مطبوعة على بطاقات ومجلدة بجلاتين مقوى، ملف مكتبي مقوى، مساطر، أقلام رصاص.
مدة البرنامج	ثلاث شهور، واختبار تتبعي بعد شهرين.

عدد الجلسات	14 جلسة.
مدة الجلسة	90_120 دقيقة.
مكان التنفيذ	في جمعية تأهيل أطفال التوحد طوكرم_فلسطين.
النماذج المستخدمة	نموذج ملاحظة الأشياء المحببة لدى الطفل. جدول الواجب البيتي. دليل نظام التواصل عن طريق تبادل الصور بعد صناعة من قبل أولياء الأمور.

جدول يوضح الجلسات التدريبية للبرنامج التواصل عن طريق تبادل الصور (PECS).

رقم الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
الجلسة الأولى	كسر الجليد وبناء الثقة خلق بيئة آمنة للمهات الأطفال. تطبيق الاختيار القلم.	طرح الأسئلة والتفاعل والإصغاء.	120 دقيقة
الجلسة الثانية	تعريف الأم بالبرنامج ماهيته وأهدافه. التوصل إلى أسلوب مناسب للتواصل.	الممارسات التدريبية، التفسير، التفاعل.	120 دقيقة
الجلسة الثالثة	تقوم الأم بتدريب الطفل على أن يلتقط صورة لهذا الشيء المفضل له. تعريف الأم بالمرحلة الأولى من مراحل التواصل باستخدام نظام تبادل الصور (PECS).	الممارسات التدريبية، التفسير، والإيضاح.	120 دقيقة
الجلسة الرابعة والخامسة	أن يتلقى الطفل تدريب من خلال الأم على الطلب من خلال التبادل. أن تقوم الأم بتدريب الطفل على أن يضع الطفل الصورة في يدها.	الممارسات التدريبية، التفسير، التفاعل.	120 دقيقة
الجلسة السادسة	تعريف الأمهات على المرحلة التلقائية في الأداء.	الإيضاح، والتفسير.	90 دقيقة

الجلسة السابعة	تدريب الأم على مهارة الانتباه المشترك مع طفلها. أن تدرب الأم الطفل أن يتجه إلى اللوحة المعلق عليها الصورة، ينزعها من اللوحة.	طرح الأسئلة، التفاعل، والتفسير.	120 دقيقة
الجلسة الثامنة	تدريب الأم على أن يختار طفلهم الشيء المفضل من بين عدد من الأشياء. تدريب الأم على أن ينزع طفلها الصورة للشيء المرغوب فيه من بين صورتين.	طرح الأسئلة، التفاعل، الممارسات التدريبية	120 دقيقة
الجلسة التاسعة	تطبيق القياس البعدي معرفة مدى تغيير البرنامج في سلوك الأم بالتواصل مع أطفالهم. توزيع الهدايا على المشاركات والشكر والثناء لهم.	طرح الأسئلة، التفاعل، التفسير.	120 دقيقة
الجلسة العاشرة	تطبيق القياس التتبعي معرفة آثار تطبيق البرنامج على التواصل الأولياء الأمور مع أطفالهم التوحدين.	الإيضاح، التغذية الراجعة، الأصغاء.	90 دقيقة

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي نصه: ما مستوى التواصل غير اللفظي لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد المترددين على جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم قبل تطبيق البرنامج؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمقياس التواصل غير لفظي وأبعاده الأربعة، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس التواصل الغير لفظي وأبعاده لدى أمهات الأطفال المصابين باضطرابات طيف التوحد المترددين على جمعية تأهيل أطفال التوحد بمحافظة طولكرم قبل تطبيق البرنامج

الترتيب	الوزن	الانحراف	المتوسط	الدرجة	عدد الفقرات	مقياس التواصل الغير لفظي وأبعاده
1	36.7	0.94	1.83	5	5	الانتباه المشترك
3	30.0	0.90	1.50	5	5	التقليد
4	21.7	1.08	1.08	5	5	التعرف والفهم
2	36.7	1.11	1.83	5	5	الإشارة إلى ما هو مرغوب
	31.3	1.36	6.25	20	20	الدرجة الكلية لمقياس التواصل الغير لفظي

تبين من خلال الجدول السابق بأن متوسط درجات التواصل الغير لفظي لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد المتواجدين في جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم بلغ 6.25 درجة وبانحراف معياري 1.36، وبوزن نسبي (31.3%)، ومما سبق نستنتج بأن مستوى التواصل غير اللفظي وكذلك بالنسبة لأبعاده (الانتباه المشترك، التقليد، التعرف والفهم، الإشارة إلى ما هو مرغوب) بين الأمهات وأطفالهن المصابين باضطراب طيف التوحد كان بشكل منخفض، ولهذا يجب تدخل إرشادي لزيادة مستوى مهارات التواصل الغير لفظي لدى الأمهات للتواصل مع أطفالهن الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد المتواجدين في جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم

التساؤل الثاني " ما مستوى التواصل غير اللفظي لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد المترددين على جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم بعد تطبيق البرنامج؟

يوضح الجدول المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس التواصل الغير لفظي وأبعاده لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد المترددين على جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم بعد تطبيق البرنامج

الترتيب	الوزن النسبي %	الانحراف المعياري	المتوسط	الدرجة الكلية	عدد الفقرات	مقياس التواصل الغير لفظي وأبعاده
3	81.7	0.67	4.08	5	5	الانتباه المشترك
4	76.7	0.94	3.83	5	5	التقليد
2	83.3	1.19	4.17	5	5	التعرف والفهم
1	93.3	0.49	4.67	5	5	الإشارة إلى ما هو مرغوب
	83.8	1.29	16.75	20	20	الدرجة الكلية لمقياس التواصل الغير لفظي

مما سبق نستنتج بأن مستوى التواصل الغير لفظي وكذلك بالنسبة لأبعاد (الانتباه المشترك، التقليد، التعرف والفهم، الإشارة إلى ما هو مرغوب) بين الأمهات وأطفالهن المصابين باضطراب طيف التوحد أصبح بشكل مرتفع جداً، وهذا يشير إلى أن البرنامج التدريبي عمل على تحسين مستوى التواصل الغير لفظي بين الأمهات وأطفالهن المصابين باضطراب طيف التوحد المتواجدين في جمعية تأهيل أطفال التوحد في محافظة طولكرم.

التعليق العام على نتائج الدراسة:

وقد اتضح من خلال نتائج الدراسة الحالية مدى فاعلية البرنامج في زيادة التواصل الغير لفظي، ويرى الباحثان أن التحسن الذي طرأ على أفراد العينة يرجع إلى جدوى وفاعلية البرنامج التدريبي في التدخل المبكر المستخدم في الدراسة والذي احتوى على فنيات مختلفة زيادة مهارات التواصل بين الأم وطفلها التوحد. وقد جاءت نتائج الدراسة الحالية متسقة مع ما جاء في التراث النفسي من الدراسات السابقة، فقد اتضح أن غالبية الدراسات السابقة اتفقت على فاعلية نظام التواصل من خلال تبادل الصور (PECS)، لذا يؤكد الباحثان على أهمية التدخل التدريبي في التدخل المبكر مع أمهات أطفال طيف التوحد، وأطفال التوحد لما له من دور كبير في رفع وزيادة مهارات هؤلاء الأطفال، ونظام التواصل عن طريق تبادل الصور قادر على خلق صيغة تفاهم بين الأم وطفلها وكذلك الطفل نفسه حيث يصبح قادر على التعبير عن ما يريد من خلال الصور الأمر الذي يخفف العبء عن الأم التي تشعر أن طفلها هو كتلة لحمية في المنزل.

التوصيات:

1. العمل على توفير الخدمات النفسية لأطفال طيف التوحد لاسيما التدريب السلبي بهدف مساعدتهم في الاندماج مع أمهاتهم.
2. ضرورة إعداد برامج لتنمية مهارات التواصل بين الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد وأمهم.
3. يوصى الباحثان العمل على إجراء دراسات متعمقة حول فئة التوحد للتعرف على المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعانون منها.

المقترحات

1. عمل دراسة حول مستوى الاكتئاب النفسي لدى أمهات الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد.
2. عمل دراسات تتبعيه لفترات طويلة (سنة أو أكثر) لحالات اضطراب طيف التوحد لمعرفة مدى استمرار فعالية البرنامج على المدى البعيد.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

حسن، منى. (2015). فعالية التدخل المبكر المكثف في تحسين السلوك اللفظي للأطفال من ذوي طيف التوحد باستخدام تحليل السلوك التطبيقي. مدرسة الصحة النفسية، كلية التربية، الزقازيق.

عيسى، مراد. (2019). مقياس تقدير المعلم للانتباه المشترك لدى طفل التوحد، كراسة التعليمات. الإسكندرية: دار وفاء للنشر.

القمش، مصطفى. (2018). اضطرابات طيف التوحد الأسباب التشخيص العلاج (دراسات عملية). عمان: دار وائل للنشر.

قنديل، شاكر. (2015). إعاقة التوحد طبيعتها وخصائصها. جامعة المنصورة: المؤتمر السنوي لكلية التربية. ص 155.

الكيلاوي، السيد. (2019). استراتيجية التدخل المبكر على ذوي الاحتياجات الخاصة، كلية التربية، قسم التربية الخاصة، جامعة عين شمس.

محمد، عادل. (2017). مدخل إلى اضطراب طيف التوحد والاضطرابات السلوكية والانفعالية. دار الرشاد، القاهرة، مصر.

مرزا، هنية. (2016). التدخل المبكر: تجارب عالمية ورؤية وطنية، ورقة عمل مقدمة ضمن فعاليات احتفال الجمعية السعودية للتربية الخاصة (جستر)، قسم التربية الخاصة/ جامعة الملك سعود.

مصطفى، أسامة والشربيني، السيد (2018). التوحد، الأسباب، التشخيص، العلاج، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

مليكة، لويس. (2019). الإعاقات العقلية واضطرابات طيف التوحد، فيكتور كيرلس، القاهرة.

نصر، سهى (2014). مدى فعالية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي بعض الأطفال التوحدين، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

يحيى، خولة.(2017). البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

Aarons, Maureen& tessa Gittens(2018): **the Handbook of Autism: Aguid for parents and professionals**. 2nd , London& new York, routledge.

Bock, Stacey ,et, al, (2016): Increasing function Communication in Non_ Speaking preschool children Comparison of PECS and VOCA.**Education & Training in Developmental**, 740,N3 Kp, p264- 278.

Bondy,A.& Forst ,L. (2018): The picre Exchange Communication system training manual. Cherry Hill: Nj: pecs:Inc. Pyramid educational Consultants.

Dillenburger Karola, MICKEY, Stephen, Martin(2015): Autism: Intervention and parental Empowerment. Child Care in practice.

Longman Advanced American Diction(2017): pearson Education Limited, Edinburgh Gate, Harlow, Essex Cmao 2 JE, England.

درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري وعلاقتها بالعنف

المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي

د. وفاء سليمان أبو قنديل*

د. سعاد عبد الكريم الوائلي**

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري وعلاقتها بالعنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، حيث تكونت عينة الدراسة من (120) معلماً ومعلمة، منهم (53) معلماً، و(67) معلمة، وطلبتهم البالغ عددهم (360) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المعلمين والمعلمات الذين يدرسون الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لواء الرصيفة للعام الدراسي (2016/2017)، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات، واعتمدت الدراسة أداتين هما: الاستبانة بوصفها أداة لقياس درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري، حيث تكونت من (38) مفهوماً موزعة على خمسة مجالات وهي المجال (التربوي، والاجتماعي، والثقافي، والسياسي، والاقتصادي)، واستبانة العنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، وتكونت من (29) فقرة تقيس العنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، أظهرت نتائج أسئلة الدراسة أن درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري في المجالات الخمسة كان كبيراً، وأظهرت نتائج تحليل استبانة العنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي أنها كانت ذات ارتباط دال إحصائياً بدرجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري، وبناءً على النتائج، خرجت الدراسة بعدة توصيات.

الكلمات المفتاحية: درجة وعي، مفاهيم الأمن الفكري، العنف المدرسي، الصف العاشر الأساسي

* وزارة التربية والتعليم الأردنية

** أستاذ مشارك/الجامعة الهاشمية

Abstract

The study aimed to identify the extent to which Arabic language teachers are aware of concepts intellectual security and its relation with the school violence with the tenth grade primary students in Jordan, where the sample consisted of (120) teachers and teachers, including (53) teachers, (67) teachers, (360) students were randomly selected from the teachers and teachers who are studying the tenth grade in the public schools of the directorate of education, Al-Rusaifa brigade for the academic year (2016/2017).

The study adopted two methods: the questionnaire as a tool to measure the degree of awareness of the teachers of the Arabic language in the concepts of intellectual security, which consisted of (38) concepts distributed in five fields (educational, social, cultural, political and economic) , and the questionnaire of school violence among the students of the tenth grade basic, and consisted of (29) a measure of school violence in the tenth grade students.

The results of the study questions showed that the level of awareness among the teachers of the Arabic language on the concepts of intellectual security in the five fields was big. The results of the analysis of the questionnaire of school violence in the tenth grade students showed that they were statistically significant to the degree of awareness of the teacher's Arabic language in the concepts of intellectual security.

Keywords: degree of awareness, concepts of intellectual security, school violence, tenth grade basic.

يعد الأمن نعمة ربانية وغاية عظيمة، وضرورة قصوى، وهو شريان الحياة ومادتها، به تستقيم وبه يصلح العباد في عبادتهم ومعاملاتهم، وفي معاشهم ومعادهم، وفي جميع أحوالهم، فالأمن الفكري بات هاجساً عالمياً ومطلباً وطنياً ورؤية استراتيجية تجعل الأمم تبذل أقصى جهودها وطاقاتها لتحصيله، ويعد من الأهمية أن ندرك أن أمن مجتمعاتنا لم يعد في وقتنا الحاضر جهداً قاصراً على الأجهزة الأمنية فحسب بل أصبح جهداً لمختلف الهيئات والمؤسسات بل والأفراد كذلك.

وتكمن أهمية الأمن الفكري في ارتباطه بأمرين مهمين هما: الأمن والفكر، فالأمن مطلب تسعى جميع المجتمعات إلى تحقيقه، ولا يهناً العيش إلا به، والفكر هو القلب الذي تنبض به الحضارات فكلما كان الفكر الذي يحمله المجتمع سليماً واعياً كلما أنتج وأبدع، وكلا الأمرين لا يتحققان إلا بوجود قيادة واعية (الربيعي، 2008).

إنّ الأمن الفكري هو إحساس المجتمع بأن منظومته الفكرية ونظامه الأخلاقي الذي يرتب العلاقات بين أفراد داخل المجتمع ليسا في موضع تهديد من فكر متطرف وافد وفي الحديث عن أدبيات الأمن الفكري فإن المفهوم قد تغير وتطور باعتبار المتغيرات المحيطة والمؤثرة ومن أحدث تلك التعريفات الأمن الفكري يعني الحفاظ على المكونات الثقافية للمفهوم ما أشار إليه د. صالح المالك عندما أشار إلى الأصلية في مواجهة التيارات الثقافية الوافدة أو الأجنبية المشبوهة (الحراشة، 2008).

ويمثل العنف المدرسي الشكل الأخطر من أشكال العنف، كونه يجمع بين وجهين للعنف، الوجه المجتمعي، والوجه المؤسسي، فهو عنف يمارسه أفراد المجتمع بشكل جماعي داخل إطار مؤسسي وهي المدرسة بجميع المستويات التعليمية، فيمارس المعلمون والطلاب العنف بمختلف مستوياتهم وأدوارهم في المنظومة التربوية التعليمية، لإشاعة ثقافة عنف داخل إطارهم المؤسسي، وبما يمنح عملية إشاعة ثقافة العنف المدرسي قبولاً ومشروعية اجتماعية داخل المجتمع، لأنها تؤطر رسمياً وشعبياً من خلال أخذها للطابع الرسمي المؤسسي، وقبولها وشرعيتها الاجتماعية داخل الإطار ذاته (غزوان، 2006).

وتعد ظاهرة العنف المدرسي ظاهرة كغيرها من ظواهر السلوك الإنساني، فهي لا ترجع إلى عامل واحد، بل ترجع إلى عدة عوامل منها عوامل نفسية تتعلق بالفرد، وعوامل مدرسية، وعوامل تتعلق

بجماعة الأقران، وأخرى تتعلق بالمجتمع، فالعنف المدرسي لم يكن أحداثاً معزولة بل هو جزء من مشكلة العنف العام في المجتمع (Beaulieu, 2005)، وهناك عوامل ترتبط بالطالب ذاته، وبطبيعته البيولوجية، ومما لا شك فيه أنّ مرحلة الانتقال من التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي تتزامن مع مرحلة المراهقة، وهي مرحلة تغيرات في مختلف الجوانب؛ عقلية، فيزيولوجية، انفعالية، مما يؤدي إلى ظهور مشاكل سلوكية، وتشير بعض الدراسات إلى أنّ البناء النفسي الانفعالي وخصائص الشخصية لديه ومن بين هذه الخصائص "الاندفاعية"، ما يولد السلوك العنيف، خاصة في مرحلة المراهقة (حسين، 2007).

ومن الدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة الحالية دراسة قام بها ساجت (2015) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى تضمين كتب التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمفاهيم الأمن الفكري من وجهة نظر المعلمين في الأردن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مدى تضمين كتب التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمفاهيم الأمن الفكري من وجهة نظر المعلمين في الأردن، بدرجة متوسطة، وأشارت الدراسة إلى وجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، كما وأشارت أيضاً إلى وجود فروق لمتغير الخبرة التعليمية والمؤهل العلمي، وكانت لصالح الشهادات العليا ما بعد البكالوريوس، ولصالح أصحاب الخبرة التدريسية الكبيرة، وأجرى العنزي والزبون (2015) دراسة هدفت إلى اقتراح أسس تربوية لتطوير مفهوم الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، من وجهة نظر المعلمين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ واقع مفهوم الأمن الفكري الكلي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (2.52)، وأن درجة الصعوبات التي تواجه تطوير مفهوم الأمن الفكري جاءت ضمن الدرجة المرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.70)، كما أنّ درجة الأهمية للأسس التربوية المقترحة لتطوير مفهوم الأمن الفكري جاءت ضمن الدرجة المرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (4.00)، وأجرى حمادنه (2014) دراسة للكشف عن دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدارس الأردنية، وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، وقد تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة، تكونت من (450) فرداً، منهم (50) مديراً ومديرة، و(50) مساعد مدير ومساعدة، و(150) معلماً ومعلمة، و(200) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج إنّ العنف اللفظي هو أكثر أشكال العنف المدرسي انتشاراً في المدارس الثانوية في محافظة

إربد، جاء بعده في المرتبة الثانية خطف أغراض الزملاء، ثم العنف الجسدي في المرتبة الثالثة، وأخيرًا التحرش الجنسي في المرتبة الأخيرة، وجاءت الأسباب النفسية في المرتبة الأولى من حيث دورها في انتشار العنف المدرسي، وبدرجة كبيرة، في حين أن باقي الأسباب الاجتماعية والأسرية والاقتصادية، والأسباب الدراسية، والأسباب الإدارية المدرسية جاءت بدرجة متوسطة، وبينت النتائج إن دور الإدارة المدرسية في الحد من العنف المدرسي في المدارس الثانوية في محافظة إربد هو بدرجة كبيرة، ووجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول دور المديرين في الحد من ظاهرة العنف المدرسي تعزى إلى متغير الجنس، وجاءت الفروق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق تعزى لأثر الوظيفة، في جميع المجالات، باستثناء الأسباب الاجتماعية والأسرية والاقتصادية، وجاءت الفروق لصالح منطقة بني كنانة، وأجرى (السعيدة، 2014) دراسة للكشف عن أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه من وجهة نظر أولياء أمور طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (100) ولي أمر منهم (28) أبًا و (72) أمًا، واستخدمت الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وأظهرت النتائج إن أهم الأسباب الاجتماعية التي تؤدي إلى العنف المدرسي هي: عجز الأسرة عن توفير المتطلبات الأساسية للطلبة، يليها اتباع رفاق السوء، وأهم الأسباب المدرسية للعنف هي: تشديد الرقابة على الطلبة، يليها ضعف القيادة الإدارية في المدرسة، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسط إجابات أولياء أمور الطلبة على الأسباب الاجتماعية والمدرسية للعنف ومتوسط المقياس الافتراضي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى إلى اختلاف الجنس، فيما وجدت فروق تعزى إلى المؤهل العلمي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن مفاهيم الأمن الفكري تسهم إسهامًا كبيرًا في مواجهة العنف المدرسي لدى الطلبة، ويمكن من خلالها التغلب على مشكلة العنف المدرسي، وهو الأمر الذي دفع الباحثة من خلال خبرتها البسيطة في هذا المجال، مجال التربية والتعليم ومعرفتها لبعض الأفكار والتيارات الهدامة إلى البحث في هذا المجال وكذلك ما جاءت به الدراسات التي تؤيد ذلك، وبناءً عليه تتمحور مشكلة الدراسة حول معرفة درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري وعلاقتها بالعنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري؟

السؤال الثاني: هل تختلف درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري باختلاف (الجنس، والمؤهل العلمي، الخبرة التدريسية)؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري والعنف المدرسي لدى طلبتهم؟

هدف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري وعلاقتها بالعنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية: وتأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله من جهة، فهي تتناول مفاهيم الأمن الفكري ودرجة وعي المعلمين لها، ومن جهة أخرى تتعلق هذه الدراسة بالعنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية وخصوصاً الصف العاشر الأساسي، وتأتي أهميتها أيضاً في التعرف على دور معلمي اللغة العربية في تحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن.

الأهمية التطبيقية: تنبع الأهمية التطبيقية لتفيد العاملين في مجال التعليم ببعض التطبيقات التي تساعد على تنمية مفاهيم الأمن الفكري، قد تساعد الدراسة على حماية المتعلمين من التيارات المنحرفة وإبعاد السلوكيات التي تتنافى مع مبادئ الإسلام الصحيح المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية ومن خلال توظيف ذلك الوعي في سلوكيات الطلبة وابتعادهم عن العنف في كافة مدارس المملكة التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية، وكذلك تكمن الأهمية التطبيقية في الاستفادة من أدوات الدراسة ونتائجها للقائمين على العملية التعليمية.

حدود الدراسة ومحدداتها

الحدود المكانية: اقتصرَت الدراسة على المدارس الأساسية التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفة للعام الدراسي (2021/2020).

الحدود الموضوعية: اقتصرَت هذه الدّراسة على درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري ومجالاتها الخمسة (التربوي، والاجتماعي، والثقافي، والسياسي، والاقتصادي) إضافة إلى استبانة العنف المدرسي لطلبة الصف العاشر الأساسي.

الحدود البشرية: اشتملت الدّراسة على معلمي اللغة العربية ومعلماتها وطلبتهم في الصف العاشر الأساسي في مديرية تربية لواء الرصيفة للعام الدراسي (2021/2020).

الحدود الزمانية: أجريت هذه الدّراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2021/2020). وتتحدد نتائج الدّراسة بما وفرته من شروط حول اختيار عينة الدراسة، وحجمها وأدواتها من حيث صدقها وفاعلية فقراتها ومجالاتها، كما تتحدد نتائج هذه الدّراسة بالطريقة التي تم اعتمادها في تطبيق أداتي الدّراسة، وكذلك طبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في تحليل نتائجها للإجابة عن تساؤلاتها.

التعريفات الإجرائية

درجة الوعي: وهو الفهم القائم على الإحساس والمعرفة الذي سيساعد على اتخاذ قرارات معينة تجاه قضية معينة، وفي الدّراسة الحالية يقاس الوعي من خلال الأداة التي أعدتها الباحثتان لغايات الدّراسة. **مفاهيم الأمن الفكري:** هي مجموعة من الموصفات والخصائص المطلوبة التي ينبغي توافرها لتحقيق مجالات الأمن الفكري الخمسة (التربوي، والاجتماعي، والثقافي، والسياسي، والاقتصادي)، والتي أعدتها الباحثتان لأغراض الدّراسة.

العنف المدرسي: هي نزعة طلبة الصف العاشر الأساسي العدائية للوصول إلى هدف معين، سواء داخل المدرسة أم خارجها، وإرضاء الحاجات والرغبات الداخلية والخارجية عندهم، ويقاس من خلال الأداة التي أعدتها الباحثتان لهذا الغرض.

طلبة الصف العاشر الأساسي: هم الطلبة الذين يبلغون من العمر (16) سنة، ويدرسون في المرحلة الأساسية (الصف العاشر الأساسي) في المدارس الحكومية التابعة للواء الرصيفة في الأردن.

منهجية الدّراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على تشخيص الوضع الراهن بوصف درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري وعلاقتها بالعنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر

الأساسي في الأردن، واستجاباتهم على أداتي الدراسة (الاستبانة بمجالاتها الخمسة)، واستبانة العنف المدرسي للطلبة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية ومعلماتها الذين يدرسون الصف العاشر الأساسي والبالغ عددهم (280) معلماً ومعلمة، وطلبتهم في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفة في محافظة الزرقاء والبالغ عددهم (1840) طالباً وطالبة للعام الدراسي 2016/2017، وقد اختارت الباحثتان ما نسبته 50% من مجتمع المعلمين والمعلمات، وقد بلغ عددهم (140) معلماً ومعلمة، وقد استنتجت الباحثتان (20) معلماً ومعلمة لغايات العينة الاستطلاعية، وذلك لغرض تحديد معامل ثبات أداة الدراسة، وبذلك بلغ عدد عينة الدراسة (120) معلماً ومعلمة، بواقع (53) معلماً و(67) معلمة، كما قامت الباحثة باختيار (3) من طلبة كل معلم أو معلمة وبذلك تكونت عينة الدراسة من الطلبة (360) طالباً وطالبة.

أداتا الدراسة

الأداة الأولى: (استبانة درجة وعي المعلمين بمفاهيم الأمن الفكري) وقد تكونت من جزأين: الجزء الأول اشتمل على البيانات الشخصية لأفراد العينة (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)، والجزء الثاني اشتمل على قائمة بمفاهيم الأمن الفكري والمندرجة تحت مجالاتها الخمسة (التربوي احتوى (10) فقرات - والاجتماعي (9) فقرات - والثقافي (8) فقرات - والسياسي (6) فقرات - والاقتصادي (5) فقرات) ووفقاً لسلم ليكرت الخماسي وبالتدرج (أعي بدرجة كبيرة جداً، أعي بدرجة كبيرة، أعي بدرجة متوسطة، أعي بدرجة قليلة، أعي بدرجة قليلة جداً).

الأداة الثانية: (استبانة العنف المدرسي لطلبة الصف العاشر الأساسي)، حيث اشتملت الاستبانة على (29) فقرة تحدد فقرات العنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي الذكور والإناث وصنفت وفقاً لسلم ليكرت الخماسي وبالتدرج (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)

للتأكد من صدق أداتي الدراسة تم عرضهما على هيئة محكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي في الجامعات الأردنية المختلفة، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي فيما يتعلق بمناسبة الفقرات لكل مجال ووضوحها وصدق محتواها ومدى ملائمة الفقرات الفرعية وانتمائها لكل مجال، إما بالموافقة عليها أو حذفها أو نقلها إلى مجال آخر، أو إضافة فقرات جديدة، كما طلب منهم إبداء الرأي في مدى الدقة في الصياغة اللغوية لفقرات الاستبانة، وقد كانت أداة الدراسة الأولى المتعلقة بمفاهيم الأمن الفكري بصورتها الأولية مكونة من خمسة مجالات رئيسة متضمنة (40) فقرة، وفي ضوء اقتراحات المحكمين، قامت الباحثتان بحذف وإضافة وتعديل فقرات الأداة ومجالاتها، حيث اعتمدت الفقرات التي نالت على موافقة 85% كحد أدنى لقبول فقرتين وقد تم استبعاد (2) فقرتين فرعيتين، وبذلك أصبح عدد المفاهيم بشكلها النهائي (38) مفهوماً موزعة على خمسة مجالات رئيسة.

أما بالنسبة لأداة الدراسة الثانية المتعلقة بالعنف المدرسي بصورتها الأولية كانت مكونة من (30) فقرة، وفي ضوء اقتراحات المحكمين، قامت الباحثتان بحذف وإضافة وتعديل فقرات الأداة، حيث اعتمدت الفقرات التي نالت موافقة 85% كحد أدنى لقبول الفقرات، وتم استبعاد (1) فقرة واحدة، وبذلك أصبح عدد الفقرات بشكلها النهائي (29) فقرة.

ثبات أداتي الدراسة

يقصد بثبات أداتي الدراسة استقرار النتائج واعتماديتها وقدرتها على التنبؤ، أي مدى التوافق أو الاتساق في نتائج الاستبانة إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف مماثلة، وقد تم استخدام اختبار الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، إذ يقيس مدى الاتساق في إجابات المبحوثين عن كل الفقرات الموجودة في الأداة، كما يمكن تفسير (ألفا) بأنها معامل الثبات الداخلي بين الإجابات، ويدل ارتفاع قيمته على درجة ارتفاع الثبات ويتراوح ما بين (0 - 1) وتكون قيمته مقبولة عند (0.60) فما فوق، وفي دراسات أخرى تكون مقبولة عند (0.70) فأكثر، استخدمت الباحثتان معامل الثبات بمعادله كرونباخ ألفا

وقد ظهرت معاملات الثبات بطريقة (كرونباخ الفا) لمجالات الدراسة تراوحت بين (0.74 – 0.88)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة لأغراض التطبيق؛ إذ أشارت معظم الدراسات إلى أن نسبة قبول معامل الثبات (0.60)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، وهذا يدل على ثبات تطبيق أداة الدراسة.

إجراءات الدراسة

1. الحصول على كتاب رسمي من الجامعة الهاشمية موجه إلى مديرية التربية والتعليم لمنطقة الرصيفة، للحصول على موافقة رسمية من المديرية وتطبيق الدراسة في المدارس الأساسية التابعة لها.
2. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين وطلبتهم في المدارس التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفة.
3. إعداد أداتي الدراسة وإجراء الصدق والثبات لهما.
4. تطبيق أداتي الدراسة وجمع البيانات لغايات التحليل الإحصائي.
5. تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً.
6. الوصول إلى نتائج الدراسة وكتابة التوصيات والمقترحات.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة

1. الجنس، وله فئتان : (ذكر، أنثى).
2. المؤهل العلمي، وله مستويان: (بكالوريوس، دراسات عليا).
3. الخبرة التدريسية، ولها ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

المتغيرات التابعة

1. درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري

2. العنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

المعالجة الإحصائية

اعتمدت الباحثتان في تحليل البيانات الناتجة عن استجابات أفراد العينة على ما يلي: معادلة كرونباخ ألفا و معامل الارتباط بيرسون و التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و تحليل التباين الثلاثي و اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

عرض النتائج

- أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة المعلمين على مجالات مفاهيم الأمن الفكري، الجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات مفاهيم الأمن الفكري مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي (ن=120)

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
1	1	الأمن الفكري التربوي	4.23	0.29	كبيرة
2	4	الأمن الفكري السياسي	4.22	0.34	كبيرة
3	2	الأمن الفكري الاجتماعي	4.18	0.30	كبيرة
4	3	الأمن الفكري الثقافي	4.17	0.38	كبيرة
5	5	الأمن الفكري الاقتصادي	3.95	0.53	كبيرة
		الأمن الفكري ككل	4.16	0.22	كبيرة

يظهر من الجدول (1) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات مفاهيم الأمن الفكري تراوحت ما بين (3.95-4.23)، جاءت بالمرتبة الأولى الأمن الفكري التربوي بمتوسط حسابي (4.23) بدرجة وعي كبيرة، وبالمرتبة الثانية جاء مجال "الأمن الفكري السياسي" بمتوسط حسابي (4.22) ودرجة وعي كبيرة، وجاء بالمرتبة الثالثة مجال "الأمن الفكري الاجتماعي" بمتوسط حسابي (4.18) ودرجة وعي كبيرة، وبالمرتبة الرابعة جاء مجال "الأمن الفكري الثقافي" بمتوسط حسابي (4.17) ودرجة وعي كبيرة، وجاء بالمرتبة الخامسة والأخيرة مجال "الأمن الفكري الاقتصادي" بمتوسط حسابي (3.95) ودرجة وعي كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (4.16) بدرجة وعي كبيرة، مما يدل على أن درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري جاءت كبيرة. أشارت نتائج السابقة أن درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري كانت كبيرة؛ حيث أشارت آراء أفراد الدراسة إلى أن درجة وعيهم بمفاهيم الأمن الفكري كانت كبيرة، كما أظهرت النتائج أن ترتيب مجالات مفاهيم الأمن الفكري تبعاً للمتوسطات الحسابية كان على النحو التالي: (المجال التربوي، المجال السياسي، المجال الاجتماعي، المجال الثقافي، المجال الاقتصادي)، وتعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن درجة وعي المعلمين بمفاهيم الأمن الفكري وصلت إلى الحد المطلوب، ويعود السبب في ذلك إلى عقد دورات تدريبية ومؤتمرات خاصة بمفاهيم الأمن الفكري في وزارة التربية والتعليم، ويتم اختيار القائمين على التربية والتعليم من ذوي الكفاءة العلمية والتربوية، وخاصة المعلم الذي يلعب دوراً محورياً في العملية التعليمية، وذلك أنه أداة فاعلة في غرس المفاهيم الأمنية والاتجاهات والقيم في نفوس الطلبة، وجاءت الدراسة الحالية متفقة مع دراسة الهذيلي (2013)، وكذلك جاءت دراسة الهماش (2011)، متفقة مع الدراسة الحالية، واختلفت مع دراسة تارديف (Tardif, 2002).

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على عبارات كل مجال من مجالات مفاهيم الأمن الفكري بشكل منفرد، الجداول (2-6) توضح ذلك.

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات المجال الأمن الفكري التربوي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي (ن=120)

الرتبة	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
1	9	استقاء المعرفة العلمية، والإعلامية والأخبار من مصادر مأمونة، وموثوق بها.	4.54	0.66	كبيرة
2	10	الاستماع لمشاكل الطلبة وأناقشها معهم.	4.51	0.66	كبيرة
3	4	نبذ الأفكار المنحرفة لدى الطلبة.	4.36	0.70	كبيرة
4	2	تنمية الخصائص الشخصية السوية لدى الطلبة.	4.33	0.68	كبيرة
5	7	مساعدة طلبتي في انتقاء الألفاظ الإيجابية في الأحاديث مع الآخرين.	4.27	0.76	كبيرة
6	8	الإستفادة من أوقات فراغ الطلبة لتنفيذ أنشطة مدرسية تستهدف تحصينهم ضد الانحراف الفكري.	4.19	0.80	كبيرة
7	3	تنمية الاتجاهات السلوكية والإيجابية نحو أمن المجتمع لدى الطلبة.	4.13	0.83	كبيرة
8	6	توظيف الأنشطة التعليمية لمواجهة الانحراف الفكري لدى الطلبة.	4.12	0.75	كبيرة
9	1	التعرف على التوجهات الفكرية في مرحلة مبكرة لدى الطلبة.	3.91	0.84	كبيرة
10	5	عرض نماذج من الخبراء التربويين على طلبتي للاقتداء بهم.	3.81	1.00	كبيرة
		المجال الأمن الفكري التربوي ككل	4.22	0.29	كبيرة

يظهر من الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال الأمن الفكري التربوي تراوحت ما بين (3.81-4.54)؛ إذ جاءت بالمرتبة الأولى العبارة (9) ونصها: استقاء المعرفة العلمية، والإعلامية والأخبار من مصادر مأمونة، وموثوق بها، بمتوسط حسابي (4.54) ودرجة وعي كبيرة، وجاءت بالمرتبة الأخيرة العبارة (5) ونصها: عرض نماذج من الخبراء التربويين على طلبتي للاقتداء بهم، بمتوسط حسابي (3.81) ودرجة وعي كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (4.22) بدرجة وعي كبيرة.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات

المجال الأمن الفكري الاجتماعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي (ن=120)

الرتبة	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
1	6	غرس المودة، والتراحم، والتعامل مع الآخرين على أساس الأخوة في الله في نفوس طلبتي.	4.49	0.59	كبيرة
2	7	إشعار طلبتي بأهمية المحافظة على مكتسبات وحقوق الآخرين وممتلكاتهم.	4.46	0.55	كبيرة
3	8	مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات الاتصال والتواصل الفعال.	4.45	0.71	كبيرة
4	1	نشر الوعي بمشكلات المجتمع والمظاهر السلبية فيه.	4.43	0.53	كبيرة
5	3	تعزيز العمل الجماعي لدى الطلبة.	4.23	0.72	كبيرة
6	4	تعزيز التكافل والتلاحم لدى الطلبة من خلال مشاركتهم في غالبية الأنشطة المجتمعية.	4.03	0.84	كبيرة
6	5	مساعدة طلبتي في الانخراط في المجتمع دون الإضرار بأنفسهم.	4.03	0.88	كبيرة
8	9	تشجيع التعاون مع مؤسسات المجتمع المدني بتبادل الزيارات لتحقيق الوحدة الوطنية لدى الطلبة.	3.98	0.99	كبيرة
9	2	التعرف على المشاكل الأسرية لدى الطلبة.	3.56	0.91	كبيرة
		المجال الأمن الفكري الاجتماعي ككل	4.18	0.30	كبيرة

يظهر من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال الأمن الفكري الاجتماعي تراوحت ما بين (3.56-4.49)؛ إذ جاءت بالمرتبة الأولى العبارة (6) ونصها: غرس المودة، والتراحم، والتعامل مع الآخرين على أساس الأخوة في الله في نفوس طلبتي، بمتوسط حسابي (4.49) ودرجة وعي كبيرة، وجاءت بالمرتبة الأخيرة العبارة (2) ونصها: التعرف على المشاكل الأسرية لدى الطلبة، بمتوسط حسابي (3.56) ودرجة وعي كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (4.18) بدرجة وعي كبيرة، وتعرزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات يراعون القيم الدينية والاجتماعية

والأخلاقية الخاصة بالمجتمع، وترى الباحثتان أن هذه النتيجة تتفق مع السمات الشخصية والتي يتوجب على معلمي اللغة العربية أن يتصفوا بها وهي أن يظهروا أمام الطلبة كمواطنين يقومون بالوظائف الاجتماعية والتي منها الإبقاء على الثقافة وإصلاح عيوب المجتمع؛ مما يساعد على تنمية درجة الوعي لديهم في هذا المجال كما أن المعلمين يدركون أهمية هذه الصفات في المساعدة على تنمية قدرة الطلبة واستعداداتهم ومهاراتهم؛ واتفقت هذه النتيجة مع دراسة شلذان (2013)، ودراسة توملينسون (Tomlinson, 2006)، واختلفت نتيجة هذا المجال مع دراسة الحارثي (2010).

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات المجال الأمن الفكري الثقافي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي (ن=120)

الرتبة	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
1	3	تنمية مهارات البحث العلمي والاستقصاء وحل المشكلات لدى الطلبة.	4.42	0.74	كبيرة
2	7	تنمية الاعتزاز بأبعاد الحضارة الإنسانية في الإطارين العربي، والإسلامي لدى الطلبة.	4.34	0.68	كبيرة
3	1	عرض نماذج لتيارات فكرية ثقافية عربية إسلامية.	4.24	0.76	كبيرة
4	4	ضرورة تكوين ثقافة معرفية لدى الطلبة حول مفاهيم الأمن الفكري.	4.18	0.72	كبيرة
4	5	تنويع الأنشطة الطلابية لتعزيز الثقافة الأمنية لدى الطلبة.	4.18	0.85	كبيرة
6	6	مساعدة طلبتي في مواجهة ما يبث من انحرافات فكرية عبر وسائل الإعلام المختلفة.	4.13	0.90	كبيرة
7	2	تنمية أساليب التفكير السليم لمواجهة الغزو الفكري.	4.01	0.97	كبيرة
8	8	تنمية ثقافة التضحية، وتقديم المصلحة العامة، ونبذ الثقافات المنحرفة.	3.91	0.99	كبيرة
		المجال الأمن الفكري الثقافي ككل	4.17	0.38	كبيرة

يظهر من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال الأمن الفكري الثقافي تراوحت ما بين (3.91-4.42)؛ إذ جاءت بالمرتبة الأولى العبارة (3) ونصها: تنمية مهارات البحث العلمي والاستقصاء وحل المشكلات لدى الطلبة، بمتوسط حسابي (4.42) ودرجة وعي كبيرة، وجاءت بالمرتبة الأخيرة العبارة (8) ونصها: تنمية ثقافة التضحية، وتقديم المصلحة العامة، ونبذ الثقافات المنحرفة، بمتوسط حسابي (3.91) ودرجة وعي كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (4.17) بدرجة وعي كبيرة، وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى تزايد حملات التوعية الأمنية في المدارس الحكومية والتي تهدف إلى ترسيخ المفاهيم الأمنية في جميع مدارس المملكة وإحداث التأثير السلوكي لدى الطلبة داخل المدرسة وخارجها، وأهمية القيم الثقافية كأحد سبل تطوير الأمن الفكري وتنميته لدى الطلبة، كما تعزو الباحثتان إلى أثر الثقافة على تعلم الطلبة وتعزيز مفهوم الأمن الفكري، وهذه النتيجة اتفقت مع دراسة ناكبوديا (Nakpodia,2010)، واختلفت نتيجة هذا المجال مع دراسة جونسون (Jounson,2005).

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات المجال الأمن الفكري السياسي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي (ن=120)

الرتبة	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
1	3	نصح طلبتي بالابتعاد بشكل واضح عن العنف والتطرف.	4.45	0.78	كبيرة
2	4	تشجيع الطلبة الالتزام بالقوانين والأنظمة.	4.43	0.54	كبيرة
3	6	تنمية الاعتزاز بمنجزات الوطن لدى الطلبة.	4.38	0.58	كبيرة
4	2	عرض الموضوعات التي تعمق مفاهيم الولاء والانتماء للوطن لدى الطلبة.	4.31	0.78	كبيرة
5	1	تعويد طلبتي على أسلوب الحوار والمناقشة في حل الخلافات السياسية.	4.07	0.77	كبيرة
6	5	مساعدة طلبتي في أن يعوا دور المملكة المحوري إقليمياً، عربياً، دينياً، ودولياً.	3.73	0.88	كبيرة
		الأمن الفكري السياسي ككل	4.23	0.34	كبيرة

يظهر من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال الأمن الفكري السياسي تراوحت ما بين (3.73-4.45)؛ إذ جاءت بالمرتبة الأولى العبارة رقم (3) ونصها: نصح طلبتي بالابتعاد بشكل واضح عن العنف والتطرف، بمتوسط حسابي (4.45) ودرجة وعي كبيرة، وجاءت بالمرتبة الأخيرة العبارة (5) ونصها: مساعدة طلبتي في أن يعوا دور المملكة المحوري إقليمياً، عربياً، دينياً، ودولياً، بمتوسط حسابي (3.73) ودرجة وعي كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (4.23) بدرجة وعي كبيرة، وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى بأن الطلبة قد اعتادوا اتباع تعليمات المدرسة من حيث المحافظة على أثاثها ومكتبتها وتجنب التخريب والتكسير، والالتزام بالقوانين والأنظمة، وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى تأهيل المعلمين والمعلمات وتدريبهم على طرق تفعيل البرامج الأمنية بالشكل الصحيح الذي يتلائم وعقليات الطلاب، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة قضيب (2008)، واختلفت نتيجة هذا المجال مع دراسة آل علي (2011).

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات المجال الأمن الفكري الاقتصادي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي (ن=120)

الرتبة	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
1	4	الاهتمام بقيم العمل في المجتمع لدى الطلبة.	4.08	0.73	كبيرة
2	3	عرض موضوعات وقائية لمواجهة الفساد الذي يؤثر سلباً بالفكر السليم.	4.05	0.78	كبيرة
3	1	توضيح أهمية تحقيق الأمن الاقتصادي في المجتمع لدى الطلبة.	3.97	1.11	كبيرة
4	5	حفظ النظام العام وتحقيق الأمن والطمأنينة والاستقرار في الحياة الاقتصادية لدى الطلبة.	3.91	0.76	كبيرة
5	2	تنمية التفاعل الاقتصادي الإيجابي مع المجتمع لدى الطلبة.	3.73	0.70	كبيرة
		الأمن الفكري الاقتصادي ككل	3.95	0.53	كبيرة

يظهر من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال الأمن الفكري الاقتصادي تراوحت ما بين (3.73-4.08)؛ إذ جاءت بالمرتبة الأولى العبارة (4) ونصها: الاهتمام بقيم العمل في المجتمع لدى الطلبة، بمتوسط حسابي (4.08) ودرجة وعي كبيرة، وجاءت بالمرتبة الأخيرة العبارة (2) ونصها: تنمية التفاعل الاقتصادي الإيجابي مع المجتمع لدى الطلبة، بمتوسط حسابي (3.73) ودرجة وعي كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.95) بدرجة وعي كبيرة، وتغزو الباحثان هذه النتيجة إلى أهمية المجال الاقتصادي وخصوصاً في تتبع مختلف المراحل التي مرّت بها المفاهيم الأمنية مع الخيارات الاقتصادية والاستراتيجية التي تبنتها وما آلت إليه، مما يدفع بالمعلمين إلى الميل نحو التعرف على المعطيات الاقتصادية وأثرها على المجتمع.

- ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل تختلف درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أداة مفاهيم الأمن الفكري ككل والتي تقيس درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري تبعاً للمتغيرات الشخصية (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)، كما تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي (3 way ANOVA) على مفاهيم الأمن الفكري ككل تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)، الجداول (7-11) توضح ذلك.

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مفاهيم الأمن الفكري ككل تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	4.31	0.13
	أنثى	4.05	0.21
المؤهل العلمي	بكالوريوس	4.16	0.23
	دراسات عليا	4.18	0.20

0.22	4.08	أقل من 5 سنوات	الخبرة التدريسية
0.16	4.25	5-10 سنوات	
0.27	4.20	أكثر من 10 سنوات	

يظهر من الجدول (7) أن هناك فروقًا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مفاهيم الأمن الفكري ككل تبعًا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي (3 way ANOVA)، الجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8) نتائج تطبيق تحليل التباين الثلاثي (3 way ANOVA) على مفاهيم الأمن الفكري ككل تبعًا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	1.70	1	1.70	55.73	0.00
المؤهل العلمي	0.07	1	0.07	2.23	0.14
الخبرة التدريسية	0.31	2	0.15	4.99	0.01
الخطأ	3.52	115	0.03		
المجموع	2088.80	120			
المجموع مصحح	5.90	119			

يظهر من الجدول (8) ما يلي:

1. وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مفاهيم الأمن الفكري ككل تبعًا لمتغير الجنس؛ إذ بلغت قيمة (F) (55.73) وهي قيمة دالة إحصائية، وبالرجوع للمتوسطات الحسابية المبينة في الجدول (8) يتبين أن الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي (4.31)

2. عدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مفاهيم الأمن الفكري ككل تبعًا لمتغير المؤهل العلمي؛ إذ بلغت قيمة (F) (2.23) وهي قيمة غير دالة إحصائية.

3. وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مفاهيم الأمن الفكري ككل تبعاً لمتغير الخبرة؛ إذ بلغت قيمة (F) (4.99) وهي قيمة دالة إحصائياً، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم تطبيق طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، الجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9) نتائج طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية على مفاهيم الأمن الفكري ككل تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات	4.08		* 0.17-	* 0.12-
5-10 سنوات	4.25			0.05
أكثر من 10 سنوات	4.20			

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يظهر من الجدول (9) أن مصادر الفروق كانت بين مستويات الخبرة (أقل من 5 سنوات، أكثر من 10 سنوات) لصالح مستوى الخبرة (أكثر من 10 سنوات) بمتوسط حسابي (4.20)، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين مستويات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات) لصالح مستوى الخبرة (5-10 سنوات) بمتوسط حسابي (4.25).

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات مفاهيم الأمن الفكري تبعاً للمتغيرات الشخصية (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)، كما تم تطبيق تحليل التباين المتعدد الثلاثي (3 way MNOVA) على مجالات مفاهيم الأمن الفكري تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)، الجداول (10-11) توضح ذلك.

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات مفاهيم الأمن الفكري تبعًا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)

المتغير	المستوى	التربوي		الاجتماعي		الثقافي		السياسي		الاقتصادي	
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
الجنس	ذكر	0.24	4.28	0.28	4.28	0.27	4.38	0.30	4.31	0.25	4.35
	أنثى	0.31	4.17	0.28	4.11	0.37	4.01	0.35	4.16	0.46	3.62
المؤهل العلمي	بكالوريوس	0.28	4.23	0.30	4.20	0.38	4.15	0.34	4.21	0.53	3.93
	دراسات عليا	0.31	4.13	0.25	4.13	0.32	4.30	0.29	4.30	0.53	4.04
الخبرة التدريسية	أقل من 5 سنوات	0.29	4.15	0.28	4.12	0.38	4.04	0.28	4.20	0.47	3.80
	5-10 سنوات	0.23	4.28	0.28	4.25	0.30	4.32	0.35	4.18	0.53	4.21
	أكثر من 10 سنوات	0.34	4.24	0.33	4.20	0.39	4.20	0.39	4.36	0.56	3.94

يظهر من الجدول (10) أن هناك فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات مفاهيم الأمن الفكري تبعًا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين المتعدد الثلاثي (3 way MNOVA)، الجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11) نتائج تطبيق تحليل التباين المتعدد الثلاثي (3 way MNOVA) على مجالات مفاهيم الأمن الفكري تبعًا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)

المتغير	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	التربوي	0.26	1	0.26	3.34	0.07
	الاجتماعي	0.63	1	0.63	7.91	0.01
	الثقافي	2.56	1	2.56	24.02	0.00
	السياسي	0.98	1	0.98	9.55	0.00
	الاقتصادي	13.89	1	13.89	94.20	0.00

المتغير	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدالة الإحصائية
المؤهل العلمي	التربوي	0.42	1	0.42	5.45	0.02
	الاجتماعي	0.29	1	0.29	3.64	0.06
	الثقافي	0.04	1	0.04	0.39	0.53
	السياسي	0.03	1	0.03	0.27	0.60
	الاقتصادي	0.06	1	0.06	0.40	0.53
الخبرة التدريسية	التربوي	0.37	2	0.19	2.42	0.09
	الاجتماعي	0.26	2	0.13	1.61	0.20
	الثقافي	0.50	2	0.25	2.33	0.10
	السياسي	0.96	2	0.48	4.67	0.01
	الاقتصادي	0.48	2	0.24	1.64	0.20
الخطأ	التربوي	8.90	115	0.08		
	الاجتماعي	9.13	115	0.08		
	الثقافي	12.26	115	0.11		
	السياسي	11.80	115	0.10		
	الاقتصادي	16.96	115	0.15		
المجموع	التربوي	2142.73	120			
	الاجتماعي	2111.35	120			
	الثقافي	2109.55	120			
	السياسي	2156.92	120			
	الاقتصادي	1902.40	120			
المجموع مصحح	التربوي	9.94	119			
	الاجتماعي	10.38	119			
	الثقافي	16.83	119			
	السياسي	13.43	119			
	الاقتصادي	33.26	119			

يظهر من الجدول (11) ما يلي:

1. عدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مجال (الأمن الفكري التربوي) تبعاً لمتغير الجنس؛ إذ بلغت قيمة (F) (3.34) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

2. وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مجالات (الاجتماعي، الثقافي، السياسي، الاقتصادي) تبعاً لمتغير الجنس؛ إذ كانت قيم (F) دالة إحصائياً، بالرجوع للمتوسطات الحسابية الموضحة في الجدول السابق يتبين أن الفروق لصالح الذكور.

3. عدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مجالات (الاجتماعي، الثقافي، السياسي، الاقتصادي) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؛ إذ كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً.

4. وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مجال (الأمن الفكري التربوي) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؛ إذ بلغت قيمة (F) (5.45) وهي قيمة دالة إحصائياً، بالرجوع للمتوسطات الحسابية الموضحة في الجدول السابق يتبين أن الفروق لصالح المؤهل العلمي (بكالوريوس).

5. عدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مجالات (التربوي، الاجتماعي، الثقافي، الاقتصادي) تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية؛ إذ كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً.

6. وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على المجال السياسي تبعاً لمتغير الخبرة؛ إذ بلغت قيمة (F) (4.67) وهي قيمة دالة إحصائياً، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم تطبيق طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية وتبين أن مصادر الفروق كانت بين مستويات الخبرة (أقل من 5 سنوات، أكثر من 10 سنوات) لصالح مستوى الخبرة (أكثر من 10 سنوات) بمتوسط حسابي (4.36)، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين مستويات الخبرة (5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) لصالح مستوى الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وجود فروق في درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الذكور في أربعة مجالات (الاجتماعي، والثقافي، والسياسي، والاقتصادي)، وعدم وجود فروق بالنسبة لمتغير الجنس في المجال التربوي، وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أن الذكور تفوقوا على الإناث في القدرات المرتبطة في المعرفة والفهم والطلاقة في التعبير والطلاقة في فهم المعاني للكلمات، كما تعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أن الذكور أكثر انسجاماً مع مفاهيم الأمن الفكري، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق لمتغير

المؤهل العلمي (البكالوريوس) للمجال التربوي، وعدم وجود فروق في درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمجالات الأربعة (الاجتماعي، والثقافي، والسياسي، والاقتصادي)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري تبعاً لمتغير الخبرة ولصالح مستوى الخبرة (أكثر من 10 سنوات) تعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أن المعلمين الذين عملوا في مجال التدريس لفترات طويلة تعاملوا مع المفاهيم الأمن الفكري أكثر من غيرهم وتوظيفها بما يعزز مفهوم الأمن الفكري لدى الطلاب، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة شلذان (2013)، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة ساجت (2015).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري والعنف المدرسي لدى طلبتهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معاملات الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson Correlation) بين المتوسط الحسابي لتقديرات كل معلم على مجالات مفاهيم الأمن الفكري والمتوسط الحسابي لدرجات طلبته في استبانة العنف المدرسي، الجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12) معاملات الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson Correlation) بين المتوسط الحسابي لتقديرات كل معلم على مجالات مفاهيم الأمن الفكري والمتوسط الحسابي لدرجات طلبتهم في استبانة العنف المدرسي

مقياس العنف المدرسي	مجالات مفاهيم الأمن الفكري
*0.75	التربوي
*0.77	الاجتماعي
*0.74	الثقافي
*0.73	السياسي
*0.74	الاقتصادي

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يظهر من الجدول (12) وجود علاقة ارتباطية بين المتوسط الحسابي لتقديرات كل معلم على مجالات مفاهيم الأمن الفكري والمتوسط الحسابي لدرجات طلبته في استبانة العنف المدرسي؛ إذ أن قيم معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً.

أظهرت النتائج الخاصة بهذا الثالث وجود علاقة بين درجة وعي معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بمفاهيم الأمن الفكري والعنف المدرسي لدى طلبتهم، حيث كانت جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وتعتقد الباحثتان أن هذه النتيجة تعود إلى طبيعة العلاقة بين الطالب والمعلم في هذه المرحلة إذ يعتبر الطالب المعلم قائداً وقدوةً في نفس الوقت، مما يدفعه للتأثر به وبسلوكه، وترى الباحثتان أن توعية المعلمين لطلبته بمفاهيم الأمن الفكري وخفض مستوى العنف المدرسي لديهم من خلال الأنشطة المدرسية المتنوعة مثل: المحافظة على النظافة الدائمة داخل المدرسة أو خارجها، والرحلات والزيارات الهادفة، وتقديم الخدمات الإرشادية للطلبة بشكل مستمر، والاهتمام بالجانب النفسي للطلاب العنيف عن طريق المتابعة داخل المدرسة وخارجها، لما له الأثر الكبير في خفض مستوى العنف المدرسي لدى الطلبة، وتعزو الباحثتان أن وعي المعلمين بمفاهيم الأمن الفكري يهدف إلى خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلبته، لينعكس ذلك على سلوكياتهم وممارساتهم سواء داخل المدرسة أو خارجها وفي مجتمعهم وأسرهم، لتصبح نزعة عند الطالب نحو تحقيق الأمن الفكري، فتظهر على شخصيته، وبالتالي إشباع حاجاته ورغباته الداخلية والخارجية، والوصول إلى الأهداف المرجوة بمساعدة المعلم الذي يمتلك الوعي الكافي بمفاهيم الأمن الفكري، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة حمادنه (2014)، وقد اختلفت نتائج هذا السؤال مع دراسة السعيدة (2014).

1. تضمين مفاهيم الأمن الفكري في محتوى المناهج عامة ومرحلة التعليم الأساسي خاصة.
2. إجراء دراسات تتناول ضرورة إدخال مفاهيم الأمن الفكري في السياسات التعليمية والمناهج الدراسية المختلفة وفي جميع المراحل التعليمية في المدارس والجامعات الحكومية والخاصة، وأثرها على المجتمع.
3. توفير بيئة مدرسية أكثر أمنًا وجاذبية، يمارس فيها طلبة الصف العاشر الأساسي هواياتهم المتعددة، وينمون فيها مواهبهم ويفرغون طاقاتهم بشكل إيجابي بعيدًا عن خطر التطرف والانحراف الفكري.



المصادر والمراجع

المراجع العربية

آل علي، لؤلؤة بنت صالح، الأمن وأهميته على ضوء القرآن، رسالة دكتوراه، (2011)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الحارثي، زيد بن زايد أحمد، إسهام الإعلام التربوي في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري وكلاء المدارس والمشرفين التربويين، رسالة ماجستير، (2010)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الحراشنة، فواز ياسين مسلم، درجة تحقيق الجامعات الأردنية الرسمية للأمن الفكري للطلبة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة أنفسهم، رسالة دكتوراه، (2008)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

حسين، طه عبد العظيم، سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي، ط1، (2007)، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.

الحسين، فهد، دور مناهج المواد الاجتماعية ومعلميها في المرحلتين المتوسطة والثانوية في تعزيز الأمن الفكري، رسالة ماجستير، (2009)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

حمادنه، محمد صايل الخضر، دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدارس الأردنية، (2014)، عمان، الأردن، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد الثالث 65-93.

الربيعي، محمد صالح، دور المناهج الدراسية في تعزيز مفاهيم الأمن الفكري لدى طلاب الجامعات في المملكة العربية السعودية، (المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري "المفاهيم والتحديات")، (2008)، المملكة العربية السعودية.

الساجت، أحمد مطشر، مدى تضمين كتب التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا لمفاهيم الأمن الفكري من وجهة نظر المعلمين في الأردن، رسالة ماجستير، (2015)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

السعيدة، جهاد، أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه من وجهة نظر أولياء أمور طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن: دراسة ميدانية في قضاء عيرا ويرقا، (2014)، البلقاء، الأردن، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد واحد وأربعين 54-69.

شلذان، فايز، دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في تعزيز الأمن الفكري، (2013)، غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العاشر 272-312.

العنزي، عبد العزيز عقيل و الزبون، محمد سليم، "أسس تربوية مقترحة لتطوير مفهوم الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية"، (2015)، الرياض، المملكة العربية السعودية، دراسات العلوم التربوية، المجلد اثنان وأربعين 44-77.

غزوان، هادي، ثقافة العنف المدرسي في العراق بين عهدين، جريدة الصباح العراقية، العراق، 9 نيسان (2006م)، ع824، ص54.

القحطاني، بدر، دور معلم التربية الوطنية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة نجران، رسالة ماجستير، (2010)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

قضيبي، فهد بن عبدالله، دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض، رسالة ماجستير، (2008)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الهذيلي، محمد بن حسين، مفهوم الأمن الفكري "دراسة تأصيلية في ضوء الإسلام" رسالة ماجستير، (2013)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الهماش، متعب بن شديد، استراتيجية تعزيز الأمن الفكري، (2011)، (المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري)، 2011، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

Beaulieu, A. **la violence à l'école secondaire, mémoire demaitrise**, (2005), faculté des sciences de l'éducation, université de Laval.

Jounson, D. **maintaining intellectual security in the internt world, Learning and Leading with technology**, v32 n8 p39-91may (2005).

Nakpodia, E. **Culture and curriculum development in Nigerian Schools, African Journal of History and Culture**, (AJHC, 2(1), 1-9, (2010).

Tardif, J. **Interoultural Dialogues and Cultural security**, (2002), foreign Affairs, planet Agoras scientific comity, available on internet.

Tomlinson, J. **Values the curriculum of moral education**, Onlin Article, Children and Society Journal, 11 (4); 242-251(2006).



واقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر المعلمين فيه

إعداد

د. يوسف نجم سمارة*

د. محمد سليم الزبون**

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر المعلمين فيه، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات وهي : واقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني، وخطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني، و معوقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني، ومن أجل تحقيق ذلك تم اختيار عينة حيث تكونت عينة الدراسة من (308) منهم (123) معلماً و (185) معلمة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية من المدارس الخاصة في فلسطين، واستخدم الباحث لقياس استبانة واقع التربية الأخلاقية تكونت من (55) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، واستخدم الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل المعلومات وأشارت النتائج أن: واقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني قد جاء متوسطاً، وبينت النتائج أن المعوقات الخاصة بالطالب جاءت متوسطة وجاءت المعوقات الخاصة بالمعلم جاءت كبيرة حيث أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.91-3.76)، حيث جاء معوقات خاصة بالمعلم في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.76)، بينما جاء معوقات خاصة بالطالب في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.91)، وبلغ المتوسط الحسابي لمعوقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني ككل.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية، التعلم التعاوني، المدارس الخاصة.

* دكتوراه أصول تربية الجامعة الأردنية

** عضو هيئة تدريس الجامعة الأردنية

Abstract

The study aimed to identify the reality and role of implementing the cooperative learning strategy in private schools in Palestine from the teachers' point of view, and its relationship to some variables: the reality and role of implementing the cooperative learning strategy, the steps for implementing the cooperative learning strategy, and the obstacles to implementing the cooperative learning strategy. In order to achieve this, a sample was chosen where the study sample consisted of (308) of whom (123) teachers and (185) teachers were chosen by the intentional method from private schools in Palestine, and the researcher used to measure his questionnaire of the reality of moral education that consisted of (55) A paragraph distributed into three areas, and use appropriate statistical methods to analyze the information. The results indicated that: The reality and role of implementing the cooperative learning strategy was average as the arithmetic averages ranged between (2.61 - 3.69).), Where Paragraph No. (9) which states that "Cooperative learning gets the student out of the routine he is used to in the class" came first, with an arithmetic average of (3.69), while Paragraph No. (No. 8) It states: "Private schools increase students' academic achievement more than hard schools Weme "ranked last, with a mean of (2.61). The arithmetic mean of the field of reality and the role of implementing the cooperative learning strategy in private schools as a whole, and the results showed that the steps for implementing the cooperative learning strategy were medium, as the arithmetic averages ranged between (3.46-3.83), where the procedural steps came in The first place with the highest arithmetic average of (3.83), while the evaluation steps came in the last place with an arithmetic average of (3.46). The arithmetic average of the steps for implementing the cooperative learning strategy as a whole was achieved, and the results showed that the special obstacles The student was moderately and the teacher's constraints came large, as the arithmetic averages ranged between (2.91 - 3.76), where the teacher's obstacles came first with the highest arithmetic average of (3.76).), While student-specific obstacles came in last place, with an arithmetic average of (2.91), and the arithmetic average of the obstacles to the application of the cooperative learning strategy as a whole was reached.

Keywords: strategy, cooperative learning, private schools in Palestine

خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان، وخلق فيه صفات وسمات تميزه عن سائر المخلوقات الموجودة على سطح الأرض، ومع ذلك تظل قدرات الإنسان الجسدية والعقلية محدودة، وغير مؤهلة لأن تحقق له كل ما يطمح إليه من رغبات واحتياجات، ومن أجل ذلك كان لزاماً عليه أن يتعاون مع الآخرين، ويتعاون الآخرون معه من أجل تحقيق الأهداف المشتركة، وهذه الرغبة لتحقيق الأهداف والرغبات من خلال التعاون والعمل الكفء ليست مقصورة فقط على الإنسان الفرد، لكنها أيضاً تمتد إلى المجموعات في أي مجتمع كان، وحين ينتظم مجموعة من الأفراد من أجل تحقيق هدف معين فإنه يصبح من الضروري عندئذ أن تكون هناك إدارة تعمل على تهيئة الظروف، وتنظم الجهود من أجل الوصول إلى الأهداف المشتركة المطلوبة، وهذه الجهود تتمثل في قيام المعلم بدوره التربوي المهني في تنسيق الأنشطة الصفية وغير الصفية المختلفة لمجموعة الطلاب، من خلال ممارسة استراتيجية التعلم التعاوني داخل هذه المجموعات، وقد استخدم كل مجتمع إنساني المجموعات لتحقيق أهدافه

إن التعلم التعاوني قديم قدم وجود الانسان، فالإنسان اجتماعي بطبعة ويميل الى الآخرين ويانس بهم ويتعلم منهم ويلاحظ سلوكهم حيث جاء توظيف هذا النمط من التعلم في مجموعات صغيرة كجزء من فكرة التعلم بالمشروع التعليمي ومحاولة التخلص من سمة التنافس الغالبة على تعلم الطلبة بشكل عام ولم يتوقف التركيز على استراتيجية التعلم التعاوني بل استمر توظيفها وبرزت كطريقة ذات وزن في العلم في الاربعينيات من القرن العشرين وانتشر استخدامها في العديد من الدول الأوروبية وفي الولايات المتحدة الأمريكية أيضاً وحظيت هذه الطريقة بالاهتمام الواضح في الثمانينات لما لها من آثار وفوائد في تعلم الطلبة وبالذات مادة العلوم (AbuHala,1997).

يعرف التعلم التعاوني بأنه تصميم المهمة التعليمية على نحو يتيح الفرص للطلبة للتفاعل بشكل بناء يشمل الدعم المتبادل بهدف إتقان الهدف من الدرس، وفي التعلم التعاوني يعمل الطلبة ضمن فريق تعليمي صغير غير متجانس

والتعلم التعاوني يعني قيام الطلبة بالتعلم معاً ضمن مجموعات صغيرة لتحقيق هدف مشترك، والتعلم التعاوني استراتيجية لتشجيع الطلبة في الصف على العمل كمجموعة يدعم أعضاؤها بعضهم بعضاً ويختلف هذا النموذج عن أنماط التعلم التقليدية في المدارس والتي غالباً ما تكون فردية (بمعنى أن اهتمام الطالب ينصب على أدائه هو دون أن يتفاعل مع زملائه أو ينافسهم)، و تنافسية (بمعنى أن

يعمل الطلبة ضد بعضهم البعض حيث أن المعيار هو معيار الفوز أو الخسارة (الحديدي والخطيب، 2004).

ذكر جونسون وزملاؤه (1995) كانت بداية التعلم التعاوني عام 1900 على يد العالم كيرت كافكا Kurt Kafka أحد واضعي نظرية الجشطلت Gestalt في علم النفس، الذي أكد على " أن المجموعات وحدات كاملة نشطة يختلف فيها الاعتماد المتبادل بين الأعضاء، ويعرفه فخري (2006) :بأنه أسلوب للتعليم والتعلم يتم فيه تقسيم الطلاب الى مجموعات صغيرة تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية، ويتعاون طلاب المجموعة الواحدة في هدف أو أهداف مشتركة، كما وأشار حجي (2000) أنه يخدم التلاميذ كمصادر لتعلم بعضهم من بعض ويرجع ذلك إلى أن أداء أعضاء المجموعة أفراداً يعتمد على الأعضاء الآخرين للمجموعة، ولذلك فإن الاعتماد المتداخل الإيجابي يزداد بين أعضائها.

إن التعلم التعاوني هو الخطوة الأولى من الطريقة التقليدية لعمليات التعليم في معظم البلدان العربية، من حيث مرحلتي المعرفة والإدراك للمهارات الأساسية، ومن خلال التعليم الفردي في داخل الفصل الدراسي، فالتعليم في غرفة الصف يحتاج إلى جهد تعاوني، لأن التحصيل غير العادي لا يأتي من الجهود الفردية أو التنافسية للفرد المنعزل، بل يأتي من خلال العمل على شكل مجموعة تعاونية، أما التعليم التعاوني فهو الفعلي في ترجمة مفهوم التعلم التعاوني، بما يتيح من فرص عمل فعلية للطلاب في أثناء الدراسة، تساعد على تحقيق المراحل المتقدمة في العملية التعليمية، كما يسمونه : مرحلة التدريب الميداني لبعض التخصصات العلمية والنظرية في مراحل التعليم العالي والثانوي لكافة تخصصاته.

يرى كثيرون أن للتعلم التعاوني أثراً إيجابياً في العملية التربوية، فهو " يقضي على انطوائية بعض الطلاب وعزلتهم"، ويزيد من دافعية الطلاب للتعلم. كما " يمكن أن تساعد برامج التعلم التعاوني في حل بعض مشكلات التأخر الدراسي التي يعاني منها بعض الطلاب " (الشخبي، 1991). وقد قام سلافن (Slavin, 1981) باستعراض نتائج 27 دراسة أجريت بهدف التعرف إلى أثر التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي، فوجد أن 19 دراسة منها أظهرت نتائجها فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعات التعاونية، في حين كانت الفروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة الضابطة في دراسة واحدة فقط، ولم تكن هناك فروق في الدراسات الباقية.

وقد بينت دراسة أوكيبوكولا (Okebukola, 1986) أن أهمية التعلم التعاوني تتلخص في تطوير قدرة المتعلم على التحصيل في المادة الدراسية، وتطوير اتجاهات إيجابية لدى هذا المتعلم نحو المادة التي يدرسها، وتنمية القدرة على التفكير الناقد كما يعمل التعلم التعاوني على تطوير قدرة المتعلم على استخدام التعاون في مختلف مناحي الحياة حيث يمتد أثر هذا التعاون إلى تدريب المتعلم على العمل التعاوني في الأسرة والمهنة والمجتمع، كما أن استخدام التعلم التعاوني يعالج مشكلة زيادة عدد الطلاب في الفصل (جونسون وجونسون، 1998). وهذا بدوره يتوافق مع نظرية تفريد التعليم ويوفر للمتعم فرصة أكبر للتعلم.

وأشار (عطية، 2008) أن أدوار المعلم في التعلم التعاوني تتركز في مايلي تحديد أهداف الدرس و اتخاذ قرارات معينة حول وضع الطلاب في مجموعات تعليمية قبل البدء بتعليم الدرس و شرح المهمة وبيان الهدف للطلاب و تفقد فاعلية الطلاب داخل المجموعات، والتدخل لتقديم المساعدة لأداء عمل في الإجابة عن أسئلة الطلاب، وتعلم مهارات المهمة أو تحسين مهارات الطلاب الشخصية ومهارات المجموعة الصغيرة و تقييم تحصيل الطلاب ومساعدتهم في مناقشة مدى تقدمهم في تعاونهم معاً (جونسون وزملاؤه، 1995) و تصميم التعلم التعاوني واتخاذ مايلزم للاحاق كل طالب بمجموعته والتأكد من ملائمة الوقت لانجاز مهمة كل مجموعة و تحديد ادوار الطلبة وتنظيم قاعة الدرس وتوجيه الطلبة وجعل النقاش يسري باتجاه تحقيق الاهداف والتأكد من ملائمة الوقت لانجاز مهمة كل مجموعة واكساب الطلبة المهارات اللازمة للتعلم التعاوني.

مشكلة الدراسة:

تتبع مشكلة الدراسة من ملاحظة الباحثان أثناء العمل الأكاديمي والتواصل المستمر مع الطلبة والمعلمين في شتى المجالات إلى قلة العلاقات الإيجابية المؤدية إلى روح التعاون والترابط في رفع مستوى العملية التعليمية ومن الملاحظ أن لازال بعض المعلمين يتبعون الطريقة التقليدية (التلقين) في طريقة التدريس ويرى الباحث أن هذه الطريقة أصبحت مملة ولها أثر سلبي يقلل من مستوى التطور التعليمي والمعرفي والاجتماعي للمعلم وللطالب، وكون استراتيجية التعلم التعاوني من أهم وأفضل وأبسط الاستراتيجيات يرى الباحث انه من الضروري تسليط الأضواء على معرفة واقعها في المجتمع المدرسي الفلسطيني في المدارس الخاصة لذلك جاءت الدراسة لتتعرف على واقع ودور

تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر المعلمين فيه، وبالتحديد تسعى الدراسة للإجابة عن الاسئلة التالية:

1. ما درجة تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة الفلسطينيين من وجهة نظر المعلمين؟

2. ما خطوات تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني في مراكز مصادر التعلم وجهة نظر معلمين المدارس الخاصة في فلسطين؟

3. ما معوقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني وجهة نظر معلمين المدارس الخاصة في فلسطين؟

أهمية الدراسة:

وتكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- قد تسهم الدراسة الحالية بمعرفة واقع استراتيجية التعلم التعاوني في العملية التربوية، وأهميتها في بناء شخصية مسالمة وواعية ومبدعة ، وقادرة على العطاء فالمدرسة هي مرحلة لإعداد الفرد للحياة بمختلف أبعادها.
- قد تقيد الدراسة الحالية المؤسسات التربوية بحيث تعمل على تدعيم مفاهيم التعلم التعاوني وفوائده
- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية العاملين في مجال إعداد المناهج التعليمية بحيث يتم تضمينها بمفاهيم قائمه على استراتيجيات تعليميه جديدة كالتعلم التعاوني لا سيما ونحن في طريق بناء منهاج تعليمي كويتي جديد.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى:

1. التعرف الى دور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر المعلمين فيه.

2. التعرف الى درجة تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين.

3. التعرف الى خطوات تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني في مراكز مصادر التعلم وجهة نظر معلمين المدارس الخاصة في فلسطين؟

4. التعرف الى معوقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني وجهة نظر معلمين المدارس الخاصة في فلسطين؟

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس الخاصة في فلسطين وذلك خلال العام الدراسي 2020-2021.

مصطلحات الدراسة:

التعلم التعاوني: تصميم المهمة التعليمية على نحو يتيح الفرص للطلبة للتفاعل بشكل بناء يشمل الدعم المتبادل بهدف إتقان الهدف من الدرس، وفي التعلم التعاوني يعمل الطلبة ضمن فريق تعليمي صغير غير متجانس يعني قيام الطلبة بالتعلم معاً ضمن مجموعات صغيرة لتحقيق هدف مشترك، والتعلم التعاوني استراتيجية لتشجيع الطلبة في الصف على العمل كمجموعة يدعم أعضاؤها بعضهم بعضاً.

الدراسات السابقة

دراسة جون ورث (Joan & Ruth، 2006)

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة المبادئ لتحسين الأفكار، والمركز الإدراكي وبناء المعرفة عن طريق استخدام التعلم التعاوني في حل المسائل النمطية في الرياضيات للصف الرابع الأساسي في هونج كونج، وتكونت عينة الدراسة من (68) طالبا وطالبة من طلبة الصف الرابع الأساسي من ثلاثة صفوف ومن ثلاث مدارس حضرية متنوعة، جميعهم استخدموا. منتدى المعرفة في مشروع علمي واحد على الأقل واستغرقت الدراسة أربعة أشهر وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين : الأولى ضابطة، والثانية مجموعة الدراسة والمكونة من ثلاثة صفوف تم ربطهم، وطلب منهم التجريبية

إلكترونياً أن يتعاونوا في حل مسائل عامة كجزء من مشروع بحث في مادة الجبر، و اشترك الطلبة فترة دراسية مكونة من اثني عشر درساً، وتم تصميمها خصيصاً له الدراسة ولمدة أسبوعين. وتوصلت الدراسة إلى أن طلبة المجموعة التجريبية كانوا قادرين على إيجاد قواعد متعددة لحل المسائل المختلفة دون اللجوء لمساعدة من المعلمين أو الباحثين، وكذلك أصبح الطلبة على مستوى من الإدراك بحيث يرون المسألة بطرق مختلفة، كما توصلت إلى أن هناك ضعف عام لدى الطلبة حيال المسائل التعميمية.

دراسة هيسون وميشلن (Heisawn & Michelene, 2006)

هدفت إلى دراسة أثر التعلم التعاوني في القاء المعرفة وزيادتها. وتكونت العينة من عشرين زوجاً من طلبة الجامعة بأمريكا، ولم يكن في هذه الدراسة مجموعة ضابطة، استخدم أزواجاً وإنما الباحثان اسمية من طلبة الجامعة، تم. واستخدم الباحث اختباراً تحصيلياً ثم جرت اختياراتهم عشوائياً مقارنة بين الأفراد من خلال أدائهم ما قبل الاختبار وما بعد الاختبار أن أظهرت نتائج الدراسة أزواج الطلبة الحقيقيين والأكثر نشاطاً أحرزوا معرفة عامة أكثر من الأزواج الاسمية والأقل نشاطاً تمت دراسة جانب واحد، وزيادة المعرفة تعزى إلى التعلم التعاوني، وكذلك من المعنى المشترك اجتماعياً، وهناك نتائج متعددة للتداخل التعاوني مثل المعرفة العامة، والأرضية المشتركة، وكذلك تم إيجاد بعض مصادر المعرفة في هذه الدراسة.

دراسة السمين (2005)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام مراكز مصادر التعلم في مدارس التعليم الأساسي بالحلقة الأولى بمحافظة ظفار في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمات واتجاهاتهن نحوها، من حيث توافر واستخدام المواد والأجهزة التعليمية في ضوء المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية، والدورات التدريبية. كما هدفت إلى التعرف إلى العوائق التي تحول دون استخدام معلمات مدارس التعليم الأساسي لمراكز مصادر التعلم واتجاهاتهن تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات مدارس التعليم الأساسي بالحلقة الأولى في مدارس محافظة ظفار البالغ عددهن (502) معلمة باستثناء معلمات تقنية المعلومات وتكونت عينة الدراسة من (١٤٨) معلمة تم اختيارهن بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة. واستخدم في هذه الدراسة استبانة تكونت من أربع أجزاء هي : درجة توافر المواد والأجهزة التعليمية، ومدى استخدام المواد والأجهزة التعليمية بمراكز مصادر التعلم والعوائق التي تحول

دون استخدام معلمات مدارس التعليم الأساسي لمراكز مصادر التعلم واتجاهاتهم نحوها وأشارت نتائج الدراسة إلى تدني درجة استخدام المواد والأجهزة التعليمية في مراكز مصادر التعلم ووجود عدة عوائق تقلل من استخدام المواد والأجهزة التعليمية وهي عوائق ذات صلة بالمعلمة، وأهمها الأعباء الكثيرة التي تكلف بها المعلمة، وعوائق ذات صلة بمراكز مصادر التعلم وأهمها انشغال مركز مصادر التعلم بتنفيذ حصة منهاج مادة تقنية المعلومات، وعوائق إدارية وأهمها تضارب حصص معلمات المواد الدراسية الواحدة. وعوائق ذات صلة بالطلبة وأهمها كثرة أعداد الطلبة داخل غرفة الصف. وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن اتجاهات معلمات مدارس التعليم الأساسي نحو استخدام مراكز مصادر التعلم جاءت بدرجة متوسطة. وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام المواد والأجهزة التعليمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية لصالح الدورات التدريبية الطويلة. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام المواد والأجهزة التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة التدريسية.

دراسة الزدجالي (2004)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية مراكز مصادر التعلم في تقديم المعرفة الإسلامية المتكاملة لتلاميذ التعليم الحلقة الأولى (الصفوف من 1 - 4) من الأساسي بسلطنة تسجيل حديث الأطفال أثناء المهمة الموكلة إليهم وهي : دراسة أماكن بعيدة مأخوذة من كتاب طفل المحيط المتجمد الجنوبي "، كذلك تم استخدام المحادثة لصنع معنى. وتوصلت الدراسة إلى أن مهام التعلم التعاوني تحتاج إلى تخطيط حذر لكل من الوظيفة، والتنظيم الصفّي، كذلك يجسبب الأخذ بعين الاعتبار للبيئة الاجتماعية التي تحصل بها المهام، وأيضا تكوين المجموعات، والمهمة المطلوبة، واستراتيجيات التعلم التعاوني وتنظيم الصف تساهم في إنجاح المجموعة التعاونية.

دراسة الجملان (2004)

هدفت هذه الدراسة الكشف عن واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات في مراكز مصادر التعلم في مدارس مملكة البحرين من وجهة نظر متخصصي مراكز مصادر التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (62) متخصصا من العاملين بمراكز مصادر التعلم بمدارس البحرين، وشملت العينة مختلف المراحل التعليمية. ولتحقيق أهداف الدراسة تتسم استخدام الاستبانة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : وجود الاتجاه الإيجابي حول واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بالمراكز

وكذلك توفر وتنوع أجهزة تكنولوجيا التعليم والمعلومات واستخدام فعال لها وإنتاجها والتدريب على استخدامها وظهور بعض السلبات كعدم وجود صيانة دورية للأجهزة، وعدم القدرة على إنتاج برامج المعلوماتية، وعدم توفر الدعم المادي الكافي لتوفير المزيد من الأجهزة .

دراسة الجابر (2003)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية مراكز مصادر التعلم في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية، وقد بلغ مجتمع الدراسة (321) معلماً يعملون في مدارس ثانوية بها مركز مصادر تعلم، وبلغ عدد أفراد العينة (93) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : أن أكثر أهداف المراكز تحقيقاً هو تقديمه تسهيلات تعليمية لا توفرها الفصول الدراسية، وكذلك أشارت الدراسة إلى دور مراكز مصادر التعلم في تحسين مستوى الطلاب الدراسي، ومن المعوقات التي تواجه المراكز أشارت نتائج الدراسة إلى ضيق الوقت المخصص لاستخدام المراكز

دراسة النبهاني (2003)

هدفت إلى بيان فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات فهم الخريطة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمدارس المديرية العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الداخلية بسلطنة عمان وتكونت عينة الدراسة من صفين من طالبات الصف الرابع تم اختيارهما عشوائياً، الصف الأول يمثل المجموعة التجريبية وعددهم (30) طالب وطالبة والصف الثاني يمثل المجموعة الضابطة وعددهم (30) طالباً وطالبة. وللتحقق من ذلك قام الباحث بصياغة وحدة (سلطنة عمان) من كتاب الدراسات , الاجتماعية للصف الرابع الأساسي وفق استراتيجية التعلم التعاوني، وتمثلت أداة الدراسة بإعداد اختبار تحصيلي في موضوعات الوحدة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في اكتساب مهارات فهم الخريطة.

دراسة سعيد (2002)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر غرف مصادر التعلم على تنمية التحصيل الدراسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مبحث اللغة العربية، في مديرية التربية والتعليم لقصبة الزرقاء، وبلغ عدد

أفراد العينة (60) طالبا تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، وأشارت النتائج إلى وجود فروقا جوهرية بين متوسطي التحصيل القبلي والبعدي في مهارة القراءة والتعبير والكتابة، وتعزى هذه الفروق إلى الخدمات التربوية والعلاجية التي يتلقاها الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر.

دراسة الشهران (2001)

هدفت هذه الدراسة التعرف على واقع مراكز مصادر التعلم بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، وقد تكونت عينة الدراسة من (64) معلمة في المرحلة الثانوية وقد تم اختيارهن بطريقة عشوائية ثم استطلاع آرائهن بواسطة استبانة أعدها الباحث في عمان. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مراكز مصادر التعلم بمدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي والواقعة في المناطق التعليمية العشر والبالغ عددها (132) مركزا موزعة على المناطق المختلفة، بواقع مركز واحد في كل مدرسة، ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدمت الباحثة أداتين وتوصلت الدراسة إلى أن هناك قصورا في مراكز مصادر التعلم فيما يتعلق بتجهيزات ركن الاستماع بالمركز، والمساحة الخاصة بمسح العرائس، وإمكانية توسيع المركز مستقبلا. وفيما يتعلق بصندوق الفهارس، وحامل الخرائط، ووصلت الأنترنت. وفيما يتعلق بجهاز الفاكس، وآلة تصوير الفيديو. وفيما يتعلق بتوفر بعض المصادر البصرية ذات العلاقة بمنهاج التربية الإسلامية مثل : مجموعات صور فوتوغرافية، رسوم شرائح شفافة، خرائط، أفلام صامته، أفلام ميكروفلم، وأفلام ميكروفيش.. وعدد من المصادر السمعية البصرية مثل : برامج محوسبة في الحديث الشريف والفقه، والأفلام الناطقة. وبعض المواد الأخرى مثل : ألعاب تعليمية، ومواد تركيبية، وعينات، ونماذج ومجسمات. وأن هناك قصورا وفيما يتعلق باستخدام معلمات التربية الإسلامية للأجهزة والمعدات المتوفرة والمصادر المختلفة من قبل معلمات التربية الإسلامية طلبات المعلمين كافة لاستخدامه، وعدم وجود توصيف لعمل أمين مركز مصادر التعلم، وكذلك عدم تفهم المعلمين لدور المركز، وعدم وجود سياسة واضحة للعمل في المركز، وعدم تفهم إدارة المدرسة لدور المركز

منهجية الدراسة

من اجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الميداني والذي يعرف بأنه طريقة في البحث تتناول تفسير الوضع القائم للظاهرة أو المشكلة من خلال تحديد ظروفها وأبعادها وتوصيف

العلاقات بينها بهدف الانتهاء إلى وصف عملي دقيق متكامل للظاهرة أو المشكلة يقوم على الحقائق المرتبطة بها.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من بعض معلمي ومعلمات المدارس الخاصة الفلسطينية والبالغ عددهم (308) معلماً ومعلمه في العام الدراسي 2020-2021 والجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1) التكرارات حسب متغيرات الدراسة

التكرار	الفئات	
123	ذكر	الجنس
185	انثى	
184	م 1-5 سنوات	الخبرة
91	من 6-10 سنوات	
33	أكثر من 10 سنوات	
143	المرحلة الابتدائية	المرحلة
165	المرحلة الثانوية	
308	المجموع	

عينة الدراسة:

بلغ عدد عينة الدراسة (308) معلم ومعلمه، اختيروا بالطريقة القصدية منهم (123) معلم و(185) معلمه، ويوضح الجدول رقم (1) توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة.

أداة الدراسة:

تكونت أداة الدراسة من جزئين : الأول يحتوي على معلومات عامة للمستجيب وهي الجنس وسنوات الخبرة والمرحلة الدراسية , أما الجزء الثاني فهو استبانة لقياس واقع ودور تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر المعلمين فيه، والتي طورها الباحث مستنداً إلى العديد من الدراسات العربية والأجنبية السابقة في هذا المجال , وقد تكونت الاستبانة من (55) فقرة

موزعة ثلاثة مجالات , وهي (مجال واقع ودور تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني) , و(مجال خطوات تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني) و(مجال معوقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني) , وقد أعدت الاستبانة حسب مقياس ليكرت الخماسي وذلك على النحو التالي بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

• من 1.00 - 2.33 قليلة

• من 2.34 - 3.67 متوسطة

• من 3.68 - 5.00 كبيرة

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (40) معلماً ومعلمة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المراتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لمقياس التربية الأخلاقية حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (2) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (2) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا

المجالات	الاتساق الداخلي
واقع ودور تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة	0.73
الخطوات التخطيطية	0.88
الخطوات الإجرائية	0.83
الخطوات التقويمية	0.81
خطوات تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني	0.93
معوقات خاصة بالطالب	0.85
معوقات خاصة بالمعلم	0.82
معوقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني	0.86

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على ثلاثة متغيرات تابعة

أولاً: واقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين من وجهة نظر معلمي ومعلمات

ثانياً: خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني في مراكز مصادر التعلم في المدارس الخاصة في فلسطين وجهة نظر معلمي ومعلمات

ثالثاً: معوقات تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين وجهة نظر معلمي ومعلمات

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجة الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية
- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على أداة الدراسة
- إجراء اختبار (t) لاختبار الفروقات بين متوسطات العينات المستقلة.
- تحليل التباين الأحادي للتأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) بين متوسطات إجابات المعلمين تعزى للمرحلة الدراسية وسنوات الخبرة.

عرض نتائج الدراسة:

تم عرض النتائج وفقاً لأسئلتها وذلك على النحو التالي:

نتائج السؤال الأول: ما واقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة في فلسطين، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	9	يخرج التعلم التعاوني الطالب من الروتين المعتاد عليه في الفصل	3.69	1.002	كبيرة
2	3	أستطيع تصميم منظومة التعلم التعاوني	3.54	1.153	متوسطة
3	1	أطبق التعلم التعاوني	3.34	1.076	متوسطة
4	4	أساعد على اختيار شكل المجموعة بسهولة ويسر	3.29	1.011	متوسطة
5	2	أميز بين التعلم التعاوني وغيره من أنواع التعلم الأخرى	3.25	1.113	متوسطة
6	5	يعطى المعلم حرية الاختيار في أكثر من وسيلة تعليمية	3.17	1.289	متوسطة
7	6	يوجد في المدرسة مصادر متنوعة تساعد الطالب على إثراء العملية التعليمية التعليمية	3.05	1.218	متوسطة
8	7	توفر المدارس الخاصة بيئة تعليمية تعليمية صالحة لتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني	2.77	1.458	متوسطة
9	8	تزيد المدارس الخاصة من تحصيل الطلبة الدراسي أكثر من المدارس الخاصة	2.61	1.283	متوسطة
		واقع ودور تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني ي المدارس الخاصة	3.19	.669	متوسطة

يبين الجدول (3) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.61-3.69)، حيث جاءت

الفقرة رقم (9) والتي تنص على "يخرج التعلم التعاوني الطالب من الروتين المعتاد عليه في الفصل" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.69)، بينما جاءت الفقرة رقم (8) ونصها "تزيد المدارس الخاصة من تحصيل الطلبة الدراسي أكثر من المدارس الحكومية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.61). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال واقع ودور تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الخاصة ككل (3.19)، ويعزي الباحثين هذه النتيجة إلى أن الطالب يستمتع في العملية المعرفية

عندما تكون تعاونية بينه وبين زملائه مما تزيد في دافعيته وإصراره على التعلم بالتعاون بينه وبين زملائه وذلك يؤكد وأقرب للواقع بأن الطالب يزيد تحصيله وتطور عن طريق التعلم التعاوني بينه وبين زملائه , ولا يقف ذلك في زيادة المستوى التحصيلي فقط وإنما تغرس في شخصية الطالب المهارات القيادية في سمات الطالب الاجتماعية.

نتائج السؤال الثاني: ما خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني في مراكز مصادر التعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لخطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني في مراكز مصادر التعلم، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لخطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني في مراكز مصادر التعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	الخطوات الإجرائية	3.83	.625	كبيرة
2	1	الخطوات التخطيطية	3.77	.697	كبيرة
3	3	الخطوات التقييمية	3.46	.608	متوسطة
		خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني	3.66	.591	متوسطة

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.46-3.83)، حيث جاء الخطوات الإجرائية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.83)، بينما جاء الخطوات التقييمية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.46)، وبلغ المتوسط الحسابي لخطوات تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني ككل (3.66). وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: الخطوات التخطيطية

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال الخطوات التخطيطية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	15	ارتب المكان بحيث يسمح بالمجموعات والأفراد العمل بحرية	3.93	.921	كبيرة
2	11	أحدد الأهداف التعليمية (معرفية، انفعالية، نفسحركية)	3.84	.951	كبيرة
3	18	أحدد الأدوار للطلاب وتدويرها مما يكفل تحقيق الأهداف	3.83	.882	كبيرة
4	10	أحدد المحتوى اللازم لتحقيق الأهداف	3.81	1.024	كبيرة
4	17	أوزع الطلاب على مجموعات غير متجانسة	3.81	.887	كبيرة
6	16	أحدد حجم المجموعة حسب المهام التعليمية	3.80	.955	كبيرة
7	12	أصمم استراتيجيات العمل وتقنياته	3.79	1.010	كبيرة
8	13	أخطط أوراق العمل بشكل واضح ومتقن	3.76	.886	كبيرة
9	14	إعداد المواد الوسائل المطلوبة بحيث يسهل العمل والتعاون بين الطلاب	3.37	1.098	متوسطة
		الخطوات التخطيطية	3.77	.697	كبيرة

يبين الجدول (5) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.37-3.93)، حيث جاءت الفقرة رقم (15) والتي تنص على "ارتب المكان بحيث يسمح بالمجموعات والأفراد العمل بحرية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.93)، بينما جاءت الفقرة رقم (14) ونصها " إعداد المواد الوسائل المطلوبة بحيث يسهل العمل والتعاون بين الطلاب" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.37). وبلغ المتوسط الحسابي للخطوات التخطيطية ككل (3.77).

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال الخطوات

الإجرائية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	20	أوضح فكرة الدرس والنشاط للطلبة	3.98	.890	كبيرة
2	19	أحدد الأدوار للطلاب وتدويرها مما يكفل تحقيق الأهداف	3.94	.915	كبيرة
3	21	اضع المعايير اللازمة لإتمام العملية التعليمية المطلوبة	3.88	.909	كبيرة
4	23	أحدد المسؤولية الفردية لكل طالب	3.82	1.026	كبيرة
5	24	أبرز أنواع التفكير والفعل والسلوك الايجابي المرغوب فيه	3.80	.992	كبيرة
5	27	أدير نقاش المجموعات بشكل فاعل	3.80	.944	كبيرة
7	25	أتجول بين المجموعات وأقدم لهم الارشادات المناسبة	3.76	.918	كبيرة
8	26	ألاحظ تفاعل الطلاب مع العمل ومع بعضهم البعض	3.75	1.011	كبيرة
9	22	أؤكد للطلاب حاجتهم الماسة إلى المهارات الاجتماعية التعاونية وإنجاز العمل فريقاً واحداً	3.74	.983	كبيرة
		الخطوات الإجرائية	3.83	.625	كبيرة

يبين الجدول (6) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.74-3.98)، حيث جاءت الفقرة رقم (20) والتي تنص على "أوضح فكرة الدرس والنشاط للطلبة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.98)، بينما جاءت الفقرة رقم (22) ونصها " أؤكد للطلاب حاجتهم الماسة إلى المهارات

الاجتماعية التعاونية وإنجاز العمل فريقاً واحداً " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.74). وبلغ المتوسط الحسابي للخطوات الإجرائية ككل (3.83).

المجال الثالث: الخطوات التقييمية

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال الخطوات التقييمية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	34	أراعي في التقييم مدى تعاون وتجاوب الطلبة للتعليم والفعاليات	3.93	.905	كبيرة
2	35	أقوم مستوى قيام كل مجموعة بوظائفها	3.82	.973	كبيرة
3	37	أراعي في تقييم المجموعة تعزيز الطلبة بعضهم البعض والتشجيع الذاتي	3.81	1.009	كبيرة
4	32	أراعي تنوع النشاطات حسب أهميتها	3.80	.958	كبيرة
5	36	أراعي في تقييم المجموعة درجة التعاون المتبادل بين أعضاء المجموعة	3.75	.912	كبيرة
6	31	أراعي في التقييم نوع وعدد الأهداف	3.73	.967	كبيرة
7	38	أراعي في التقييم درجة مشاركة الطالب في المجموعة وأداء كل عضو لدوره بإتقان	3.71	.978	كبيرة
8	28	أقدم ملخصاً منظماً للموضوع في نهاية الدرس	3.40	1.147	متوسطة
9	30	أقوم تعلم الطلبة تقويماً ختامياً	3.33	.982	متوسطة
10	40	أعتمد ملف الانجاز للمجموعة	3.15	1.258	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
11	29	أقدم أسئلة قصيرة حول الموضوع في نهاية الدرس	3.03	1.327	متوسطة
12	39	أقدم اختبارات تعاونية على شكل مشاريع	2.84	1.259	متوسطة
13	33	اتابع اتصالات الطلاب خارج وقت الدوام	2.69	1.423	متوسطة
		الخطوات التقييمية	3.46	.608	متوسطة

يبين الجدول (7) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.69-3.93)، حيث جاءت الفقرة رقم (34) والتي تنص على "أراعي في التقويم مدى تعاون وتجاوب الطلبة للتعليم والفعاليات" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.93)، بينما جاءت الفقرة رقم (33) ونصها "اتابع اتصالات الطلاب خارج وقت الدوام" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.69). وبلغ المتوسط الحسابي للخطوات التقييمية ككل (3.46).

نتائج السؤال الثالث: ما معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	معوقات خاصة بالمعلم	3.76	0.646	كبيرة
2	1	معوقات خاصة بالطلاب	2.91	0.882	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.36	0.636	متوسطة

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.91-3.76)، حيث جاء معوقات خاصة بالمعلم في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.76)، بينما جاء معوقات خاصة بالطالب في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.91)، وبلغ المتوسط الحسابي لمعوقات تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني ككل (3.36).

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

المجال الأول معوقات خاصة بالطالب

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال معوقات خاصة بالطالب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	43	هيمنة بعض الطلبة ذوي القدرات المرتفعة على نشاط المجموعة أكثر من ذوي القدرات المنخفضة	3.67	1.071	كبيرة
2	44	رفض بعض الطلبة فكرة ارتباط درجته في المادة الدراسية بدرجات أعضاء المجموعة	3.01	1.249	متوسطة
3	45	افتقار بعض الطلبة مهارات العمل التعاوني	2.93	1.272	متوسطة
4	42	ضعف تقبل الطلبة المتفوقين للتعاون مع زملائهم في المجموعة من ذوي التحصيل المنخفض	2.77	1.182	متوسطة
5	47	خجل وانطواء بعض الطلاب عن الاشتراك في أداء المجموعة	2.74	1.300	متوسطة
6	46	ضعف الثقة بين أعضاء المجموعة الواحدة	2.66	1.223	متوسطة
7	41	يهمل التعلم التعاوني الطالب الضعيف	2.57	1.067	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
		معوقات خاصة بالطالب	2.91	.882	متوسطة

يبين الجدول (9) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.57-3.67)، حيث جاءت الفقرة رقم (43) والتي تنص على "هيمنة بعض الطلبة ذوي القدرات المرتفعة على نشاط المجموعة أكثر من ذوي القدرات المنخفضة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.67)، بينما جاءت الفقرة رقم (41) ونصها "يهمل التعلم التعاوني الطالب الضعيف" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.57). وبلغ المتوسط الحسابي لمعوقات خاصة بالطالب ككل (2.91).

المجال الثاني: معوقات خاصة بالمعلم

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال معوقات خاصة بالمعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	55	عدم وجود الأجهزة الحديثة داخل المدرسة	4.01	.888	كبيرة
2	54	عدم صلاحية بعض الأجهزة المتوفرة في المدرسة	3.98	.913	كبيرة
3	53	صعوبة تخطيط الدروس وفق استراتيجية التعلم التعاوني	3.89	.952	كبيرة
4	49	وجود مفهوم خاطئ عن عدم نجاح التعلم التعاوني	3.85	.967	كبيرة
5	51	عدم توافر العزيمة في استخدام التعلم التعاوني	3.71	.902	كبيرة
6	52	عدم تحمل المسؤولية في فكرة التطوير لدى مجموعة من المعلمين	3.71	.918	كبيرة
7	48	ضعف وضوح عناصر التعلم التعاوني	3.68	1.030	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
8	50	عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي الاستخدام التعلم التعاوني	3.28	1.116	متوسطة
		معوقات خاصة بالمعلم	3.76	.646	كبيرة

يبين الجدول (10) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.28-4.01)، حيث جاءت الفقرة رقم (55) والتي تنص على "عدم وجود الأجهزة الحديثة داخل المدرسة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.01)، بينما جاءت الفقرة رقم (50) ونصها "عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي الاستخدام التعلم التعاوني" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.28). وبلغ المتوسط الحسابي لمعوقات خاصة بالمعلم ككل (3.76)

التوصيات

وبناء على نتائج الدراسة خرج الباحثان بمجموعه من التوصيات كانت على النحو الاتي:

- على القائمين على المدارس الخاصة توفير عدد من الأجهزة والتي تساعد على تطبيق التعليم التعاوني.
- ضرورة الحاق معلمي المدارس الخاصة بدورات تدريبية من أجل تخطيط الدروس وفق استراتيجية التعلم التعاوني
- ضرورة اقناع المعلمين وزيادة عزيمتهم من أجل استخدام استراتيجية التعليم التعاوني داخل المدارس الخاصة
- توضيح عناصر التعلم التعاوني بصورة كبيرة لمعلمي المدارس الخاصة.
- ضرورة توزيع المهام على الطلبة خلال التعليم التعاوني بحيث يضمن عدم سيطرة الطلبة الأقوياء على الضعفاء.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

البجة، عبد الفتاح (2001) أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ط1، دار الكتاب الجامعي: العين.

البغدادى، حمد رضا (2000)، الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، دار المعارف: الرياض، السعودية.

جونسون ديفيد، وآخرون (1995)، التعليم التعاوني، ترجمة: مدارس الظهران الأهلية: الرياض.

جونسون، ديفيد، وروجر جونسون (1998)، التعلم التعاوني والفردى التعاون والتنافس والفردية، ترجمة: رفعت محمد بهجات، عالم الكتب: عمان.

حجي، أحمد (2000)، إدارة بيئة التعليم والتعلم: النظرية والممارسة داخل الفصل الدراسي، دار الفكر العربى: القاهرة، جمهورية مصر العربية.

الحديدي، منى والخطيب، جمال (2004)، استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. دار الفكر: عمان.

الشخبي، علي السيد (1991)، المدرسة التعاونية كاستراتيجية لتجديد نظامنا التعليمي. دراسة تحليلية. المؤتمر العلمي السادس "التعليم الثانوي الحاضر والمستقبل، الجزء الأول، جامعة عين شمس: القاهرة.

عطية، محسن علي (2008)، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ط1، دار صفاء للنشر: عمان.

العياصرة، محمد؛ الحمادات، محمد؛ الرواشدة، اسلام (2013)، الأساليب واستراتيجيات التدريس بين النظرية والتطبيق، دائرة المكتبة الوطنية: عمان، الاردن.

Abu-Hola,I.(1997).**Jordanian Primary Students' Science Achievement and Attitudes Towards Science Stemming from Small Cooperative – Group and Lecture – Demonstration Teaching Methods.** Unpublished Doctoral thesis, Liverpool University, UK.

Richard,h,Thomas,R,Donald,F,Angle,M,Micheal,D,1988,**TheRole of Individual Differencess in the cooperative learning of teaching material.**

Slavin, Robert & Karweit, Nancy, (1981) : " **Cognitive and Affective Outcomes of an Intensive Student Team Learning Experience** " The Journal of Experimental Education, 50 (1),

Slavin, Robert, Madden, Nancy & Stevens,Robert.(1989/1990): " **Cooperative Learning for the 3 R's**". Educational leadership.

Vermette,1988,**Cooperative Grouping in the Classroom the Social Studies**

دور القيادات في تفعيل التعليم الإلكتروني في أزمة كورونا

د. هبة توفيق أبو عيادة* د. ازدياد عبد السلام عطالله** د. هبة عادل حراشنة***

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تقدير الحاجة لتفعيل القيادات التربوية في الجامعات الأردنية للتعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا من وجهة أعضاء هيئة التدريس. واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي إذ تم جمع المعلومات من خلال استبانة وزعت على عينة مكونة من 109 قائدًا تربويًا في الجامعات الأردنية، منها 78 قائدة و31 قائدًا. وتوصلت الدراسة إلى أن واقع تفعيل التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية جاء بدرجة منخفضة للمجالات ككل، والأهمية بدرجة مرتفعة، وأن هناك حاجة لتفعيل التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية، ولم تظهر النتائج فروقًا دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = (0.05)$ تعزى لمتغيرات (الجنس، والرتبة الأكاديمية)، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير القطاع ولصالح الجامعات الخاصة، وبناءً على نتائج الدراسة تم وضع العديد من التوصيات منها صياغة إجراءات قيادية لتفعيل تفعيل التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية، وضرورة التخطيط لتحويل جامعاتنا الأردنية إلى جامعات ذكية ببيئة الكترونية ذكية لمواكبة مستجدات العصر.

الكلمات المفتاحية: القيادات، التعليم الإلكتروني، أزمة كورونا.

* باحث دكتوراه الجامعة الأردنية

** باحث دكتوراه الجامعة الأردنية

*** باحث دكتوراه الجامعة الأردنية

Abstract

This study aimed to identify the psychological and social consequences of contacting medical staff in the Palestinian Ministry of Health with patients during the Corona pandemic, and also aimed to identify if there are differences in the psychological and social effects of contacting medical staff in the Palestinian Ministry of Health with patients during the Corona pandemic According to the variables of the study (gender, job title, academic qualification, years of experience), and to achieve the goal of the study, a questionnaire consisting of (26) items distributed into two areas was developed, and it was distributed to (95) medical staff and its validity and reliability were confirmed by A committee of specialized arbitrators, and after the process of distributing and collecting the questionnaires, they were coded and entered into the computer, and statistically processed using the statistical package for the social sciences. The study showed that the degree of psychological effects of contact with medical staff in the Palestinian Ministry of Health with patients during the Corona pandemic was great, so the degree of psychological effects of contact of medical staff in the Palestinian Ministry of Health with patients during the Corona pandemic, as it was found that there is no There are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) in each of the psychological and social effects of contact of medical staff in the Palestinian Ministry of Health with patients during the Corona pandemic due to variables (gender, job title, academic qualification, years of experience. Based on the results of this study, the researcher recommended several recommendations, the most important of which were The necessity to allocate sufficient free time for medical staff in the Ministry of Health. The need to increase the number of medical personnel in the Ministry of Health.

Keywords: leadership, e-learning, corona crisis.

لقد شهد العالم ثورات كبيرة متلاحقة في شتى مجالات الحياة المختلفة، وبشكل خاص في مجال التكنولوجيا والاتصالات، حيث طان هذه الثورات استغلت، وما نتج عنها من اختراعات في جميع مناحي الحياة الإنسانية، حيث قام علماء التربية والمتخصصون في هذا المجال بمحاولة استغلال هذه الاختراعات في عملية التعليم والتعلم.

إذ أن التطور السريع الذي حدث في مجال أدوات التكنولوجيا المختلفة، وخصوصاً تلك المتعلقة بالحصول على المعرفة، الأمر الذي فرض على إدارات المؤسسات التعليمية أخذ هذه الأدوات بعين الاعتبار لتوظيفها في عملية التعلم والتعليم، وذلك من أجل مواكبة تلك التطورات، وتطوير خطط حديثة ليتم دمج هذه التقنيات في المنظومة التعليمية لهذه المؤسسات (العمرى، 2015).

وفي ظل هذه التغيرات السريعة لم تعد الأساليب التعليمية التقليدية كافية مع التطورات الراهنة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وبخاصة مع الأعداد المتزايدة من الطلاب خصوصاً في التعليم الجامعي، كما أنها لم تعد مناسبة مع التوجهات العالمية الحديثة في التعليم حالياً وبالخصوص في التعليم الجامعي، التوجه نحو التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد (فيلالي، 2019).

إذ يواجه التعليم العالي في عصر الثورة المعرفية عدة تحديات نتيجة الإنجازات الهائلة في مجال التكنولوجيا التي أدت إلى تلاشي الحدود بين الدول وإلى حدوث العديد من التغيرات في طرق تكوين المعارف واكتسابها ونقلها، مما يتطلب من إدارة الجامعات أن تضطلع بدور رائد في مجال الاستفادة من مزايا وإمكانيات التكنولوجيا لتحقيق التنمية المستدامة والنمو الاقتصادي (الصاروي، 2018).

وبناء على ما تقدم جاءت هذه الدراسة في محاولة الكشف عن دور القيادات التربوية في الجامعات الأردنية في تفعيل التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا.

ان التعليم الإلكتروني في الجامعات عدة مزايا ومنها (الصاروي، 2018):

بالنسبة للإداريين: حيث أنها حسن تدريب الإداريين وأعضاء التنظيم الإداري داخل الجامعات على استخدام الحاسب الآلي يساعدهم على اختصار الوقت في تنظيم العمل داخل الجامعة بشكل ممتاز تمكنهم من تلبية طلبات الاساتذة وطلبة الجامعات في أن واحد.

بالنسبة لأساتذة الجامعة: يساعد اساتذة الجامعة بالتواصل مع طلابه عبر الشبكة وتكليفه بالأبحاث والواجبات، ويتلقى ادائهم وقيمه ويتواصل مع طلابه عبر ادوات يدركونها أفضل، ويتقبلونها أكثر من الوسائل التقليدية.

بالنسبة للطلبة: يعمل على توافر وسائل الاتصال بينهم وبين اساتذة الجامعة، وعادة فإن المؤسسات التعليمية، وفرت مداخل لمؤسساتها عبر الانترنت صفوف دراسية، جامعات إلكترونية، اوراق عمل وامتحانات.

تعتبر مرحلة التعليم الجامعي إحدى أهم مراحل التعليم في المجتمع، ويعتبر الاهتمام بهذه المرحلة من أحد مظاهر النهضة الحضارية، باعتبار ان هذا النوع من التعليم يقوم على عدة ادوار تهدف الى خدمة المجتمع والفرد والبحث العلمي ونقل المعرفة والحفاظ على إنتاجها وتقديم التعليم المستمر، ومع التغيرات السريعة التي حدثت في العالم في مختلف جوانب الحياة في المجتمعات الاقتصادية والسياسية والثقافية والتعليمية نتيجة الثورات العلمية والتكنولوجيا والمعلوماتية المتلاحقة، فلم يعد التعليم الجامعي بمعزل عن هذه التغيرات

وقد بدأت الجامعات العربية في إدخال منظومة التعليم الإلكتروني في الجامعات بشكل عام، وبشكل خاص بعد انتشار وباء كوفيد-19، وعلى الرغم من الجهود الإدارية التي تبذل في تحقيق أهداف التعليم الإلكتروني إلا انها تواجه بعض الصعوبات والتحديات في تفعيل التعليم الإلكتروني، ومنها برزت الحاجة إلى تفعيل القيادات تربوية للتعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

سعت الدراسة إلى الإجابة على السؤال الرئيس للدراسة وهو:

"ما درجة تفعيل القيادات التربوية للتعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية."

والإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما واقع قيادة التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات

استجابات العينة للحاجة لتفعيل التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغيرات

(الجنس، الرتبة الأكاديمية، القطاع)؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تعرف واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية خلال جائحة كورونا.

2. تعرف الفروق في واقع تطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعات العربية تبعاً لمتغيرات الدراسة.

3. تعرف دور القيادات التربوية في تفعيل التعليم الإلكتروني.

4. الوقوف على أهم التحديات التي تواجه القيادات التربوية في تفعيل التعليم الإلكتروني في

الجامعات.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية:

الأهمية النظرية:

تنبثق أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تبحث فيه حيث يعتبر موضوع التعليم

الإلكتروني من أحدث ما توصلت إليه التكنولوجيا في التعليم، وتبرز أهمية الدراسة في محاولتها

للكشف عن أدوار القيادات التربوية في الجامعات الحكومية العربية في تفعيل التعليم الإلكتروني،

وتأتي أهمية الدراسة في أنها تحاول فتح الآفاق لإجراء المزيد من الدراسات حول دور القيادات التربوية في الجامعات في تفعيل التعليم الإلكتروني والتعرف على أهم التحديات التي تقف أمامهم في تفعيل التعليم الإلكتروني.

وتبرز أهمية الدراسة في كون الجائحة شيء جديد طارئ بحاجة إلى دراسات ومقترحات لإدارة الأزمة واستثمارها.

الأهمية التطبيقية:

يتوقع ان تساهم نتائج الدراسة في تقديم تغذية راجعة للقيادات التربوية في الجامعات الحكومية من أجل العمل على تفعيل وتطوير التعليم الإلكتروني، ويتوقع أن تساهم نتائج الدراسة والتوصيات في مساعدة الباحثين التربويين، وإعطاء رؤية للقائمين على التعليم الإلكتروني في الجامعات الأخرى في ضرورة تبني سياسة التعليم الإلكتروني.

مصطلحات الدراسة:

التعليم الإلكتروني: ويعرف بأنه "التعليم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي والإنترنت، وتمكن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان" (عبود، 2008، ص 279).

ويعرف بأنه "نظام تعليمي يعتمد على وسائل الاتصال الحديثة، ووسائط تكنولوجيا المعلومات المتمثلة بالحاسبات، والشبكات، والبرامج الحاسوبية، بهدف تفعيل دور المعلم، وإثراء تعلم المتعلم، من خلال المنهاج الإلكتروني وبيئة تعليمية الكترونية" (الزبون، 2016، ص 517)

ويعرف أنه تقديم محتوى تعليمي فني إلكتروني عبر الوسائط المعتمدة على الحاسوب وأدواته وبرمجياته وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء بطريقة متزامنة أو غير متزامنة وإمكانية اتمام هذا التعلم في الوقت والمكان والسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم عن طريق تلك الأدوات والوسائط (الشمري، 2019، ص 152).

ويعرف إجرائياً بأنه: وسيلة حديثة وأسلوب تعليمي معاصر للنهوض بالعملية التعليمية ودفعها لمواكبة التطور العلمي، واستخدام وسائلها لنقل المحتوى المعرفي للمتعلمين، وتحقيق التواصل الفعال والمرن بين عناصر العملية التعليمية.

حدود الدراسة:

شملت الدراسة عدة حدود وهي:

1. الحدود المكانية: تم تطبيقها في الجامعات الأردنية.

2. الحدود البشرية: تم تطبيقها على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية.

3. الحدود الزمانية: تم تطبيقها في العام الدراسي 2019-2020.

منهجية الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، القائم على تحديد خصائص العينة الظاهرة ووصف لطبيعية ونوع العلاقة بين متغيرات الدراسة وأسباب العلاقة والتعرف على حقيقتها بشكل واقعي، حيث أن هذا المنهج ملائم لمثل هذا النوع من الدراسات.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في العام الدراسي 2019-2020، وتم اختيار عينة عشوائية.

أداة الدراسة:

تم بناء استبانة بعد مراجعة الباحث للأدب النظري ذو الصلة بموضوع الدراسة، ومراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

الأدب النظري والدراسات السابقة:

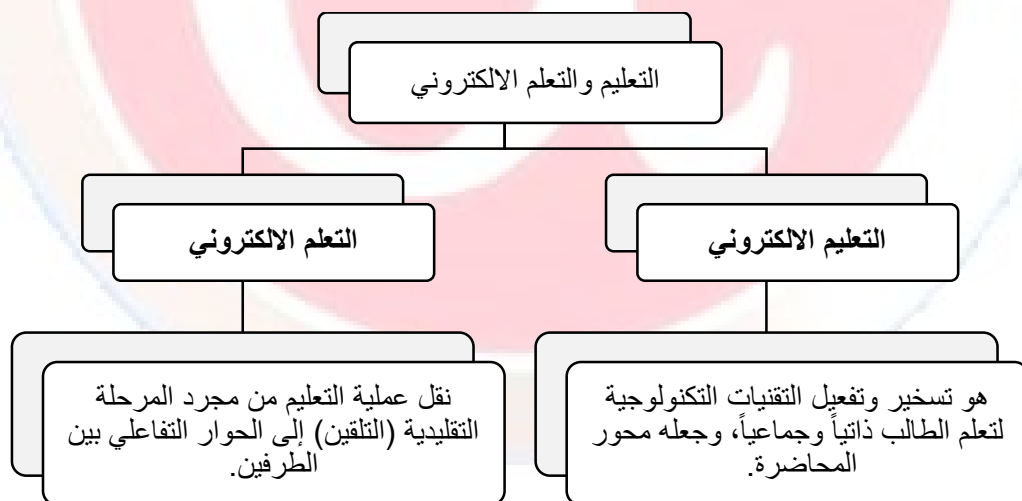
يعتبر التعليم الإلكتروني الثورة الحديثة في أساليب التعليم والتعلم بتقنياتها، التي تسخر أحدث ما تتوصل إليه التقنية من أجهزة، بدءاً من استخدام وسائل العرض الإلكترونية إلى إلقاء الدروس في الصفوف التقليدية، فقد أخذ هذا النوع من التعليم بالتعاظم، والانتساع في جميع انحاء العالم، وقد

دفعَت عدة عوامل بالمؤسسات التعليمية لاعتماده، لكي يتم توفير فرص أكبر، وخفض تكلفة التعليم بما يوازي التعليم التقليدي (اليمين، 2019).

حيث أن أساليب التعليم التقليدية لم تعد كافية مع التطورات الراهنة في مجال تكنولوجيا الاتصال والمعلومات وبخاصة مع الأعداد المتزايدة من الطلاب، كما أنها لم تعد مناسبة مع التوجهات العالمية الحديثة في التعليم في مجتمع قائم على المعرفة، ومن ضمن التوجهات العالمية الحديثة في التعليم حالياً، التوجه نحو التعليم الإلكتروني الذي تتفق عليه الدول المتقدمة مليارات الدولارات سنوياً (فيلاي، 2019).

وتعتبر الأردن من أوائل الدول في بلدان العالم الإسلامي التي أدركت أهمية التعليم الإلكتروني في نجاح العملية التعليمية العلمية، وذلك من إيمانها بأهمية مواكبة التطورات التكنولوجية، لذا فقد أدرك القائمون على عميلة التعليم في الاردن، في ضرورة العمل على صياغة فلسفة تعليمية جديدة تتناسب مع روح العصر التكنولوجية، دون فقدان الاردن لإصالته الفكرية أو المساس بوابتها الراسخة (الزبون، 2016).

ولا بد هنا من المقارنة بين التعلم والتعليم الإلكتروني والشكل يوضح ذلك:



الشكل 1. المقارنة بين التعلم والتعليم الإلكتروني

أنواع التعليم الإلكتروني

وبالرغم من اعتبار الأردن من أوائل الدول العربية التي قامت بالاهتمام بالتعليم الإلكتروني في المدارس، إلا أنه لوحظ بأن هناك ضعف في دور القيادة التربوية في تفعيل التعليم الإلكتروني، فقد

أشارت دراسة كل من (الحراشة، 2019) و (شتات، 2019) الى ان هناك ضعف في دور القيادة التربوية في تفعيل التعليم الالكتروني، ويقسم التعليم الالكتروني حسب البيئات إلى أنواع وهي:

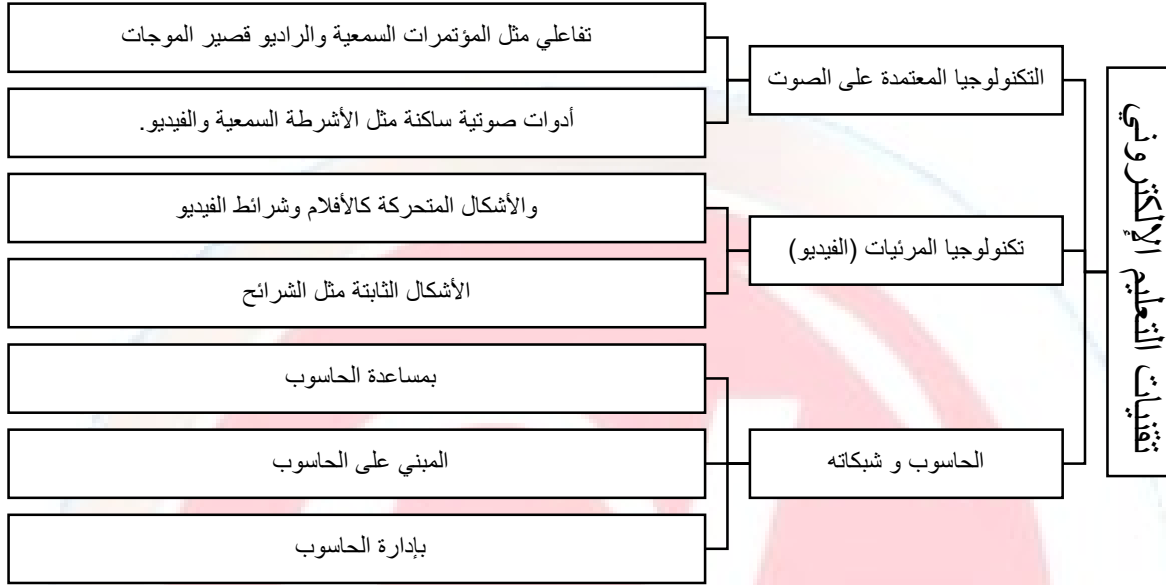
الجدول 1. أنواع التعليم الالكتروني

	التعلم الشبكي المباشر	التعلم الشبكي المتمازج	التعلم الشبكي المساند
المدرسة	إلغاء مفهوم المدرسة كاملاً.	تعزيز مفهوم المدرسة	تعزيز مفهوم المدرسة
التواصل	إعتماد الطلبة بشكل كلي على الإنترنت والوسائل التكنولوجية للوصول للمعلومة.	مزيج من التعلم الإلكتروني والتقليدي بشكل متكامل ويطوره	استخدام شبكة الانترنت من قبل الطلبة للحصول على مصادر المعلومات المختلفة
علاقة الأستاذ والطالب	إلغاء علاقة الأستاذ والطالب المباشرة لكن هذه البيئة يمكن أن تؤثر سلباً على التعلم، وذلك لأهمية المعلم والتفاعل المباشر بينه وبين الطالب.	يتفاعل فيه المعلم والطالب بطريقة ممتعة لكون الطالب ليس مستمعاً فحسب بل هو جزء رئيسي في المحاضرة، وتطبيقاً.	علاقة الأستاذ والطالب قائمة ومستمرة والانترنت لمعلومات إضافية

ويعد التعلم الشبكي المتمازج أكثر الأنواع كفاءة؛ إذ يعمل على خلق روح الابتكار والإبداع والتحفيز والتفكير خارج الصندوق و تحمل المسؤولية للطلبة، كما أن تنوع التقنيات التكنولوجية و كيفية تفعيلها وتسخيرها للتعليم، و كيفية طرحها من قبل المعلم تتيح للطلاب حرية الاختيار في الطريقة التعليمية الأمثل؛ إذ أن تلقي المعلومة لدى البعض عن طريق الوسائط المتعددة سواء بمشاهدة الصور أم الفيديو تساعد على الفهم بصورة أسرع مقارنة بالتقليد.

تقنيات التعليم الإلكتروني:

يشهد هذا العصر ضرورة ملحة لتفعيل التعليم الإلكتروني بعد أن فرضته جائحة كورونا إجباراً وليس خياراً في العملية التعليمية. إن التقنيات الرئيسية للتعلم الإلكتروني، تنقسم إلى ثلاث تقنيات رئيسية وهي:



الشكل 2. تقنيات التعليم الإلكتروني

ومن أشهر التقنيات استخداماً في الآونة الأخيرة تكنولوجيا المرئيات (الفيديو) إذ تم تفعيل عدة تطبيقات للفيديوهات المرئية والبث المباشر ومنها:



إذ تتميز هذه التطبيقات بتفعيل وسيطين أو أكثر في المؤتمر المرئي (الفيديو)، و تقديم الخبرات من خلال الصور أو العروض أو الفيديو أو الرسوم والصور الثابتة والمتحركة والصوت وإمكانية الطلبة من التفاعل والحوار والمشاركة، وأشارت نتائج الدراسة أن التطبيق الأكثر استخدامًا في الجامعات الأردنية خلال جائحة كورونا للتواصل مع الطلبة وإعطاء المحاضرات هو تطبيق zoom إذ اعتبره أعضاء هيئة التدريس أنه الأكثر فاعلية وكفاءة في التواصل.

آلية تطبيق التعليم الإلكتروني

كما أردنا سابقًا أن التعليم الإلكتروني الأكثر كفاءة هو التعلم الشبكي المتمازج، فعلى الجامعة إعداد وتدريب أعضاء هيئة التدريس على التعليم الإلكتروني وتطبيقاته وآلية استخدامه ليكون متمكنًا ومؤهلًا لقيادة المحاضرات عن بعد وتسهيل العملية التعليمية على الطلبة. فيكون المشجع على التفاعل في العملية التعليمية وإدارة النقاش والتواصل البناء والحوار الفعال مع الطلبة.

أن التعلم عبر شبكة الانترنت وتوفر المعرفة فيكون دور المعلم دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع والابتكار ونتاج المعرفة بدلا من مجرد استهلاكها، فهو يحث الطلبة على استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها، وإبداء وجهات نظرهم وآرائهم.

الدراسات السابقة

دراسة المالكي وشعبان (2020) هدفت تعرف واقع توظيف التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين، من خلال عدة محاور تناولت متطلبات توظيف التعليم الإلكتروني، والمهارات اللازمة لتوظيف التعليم الإلكتروني، وتحديد تقديرات المعلمين نحو توظيف التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية لذوي الإعاقة الفكرية والكشف عن معوقات توظيف التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية لذوي الإعاقة الفكرية. وتكونت عينة الدراسة من معلمين لذوي الإعاقة الفكرية بمحافظة جدة، وتم إتباع المنهج الوصفي. واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة. وأظهرت النتائج أن درجة تقدير المعلمين نحو متطلبات توظيف التعليم الإلكتروني جاءت مرتفعة على جميع أبعاد الأداة. ومن أبرز التوصيات: تنظيم دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين غير المؤهلين على استخدام التقنيات التعليمية، تشجيع المعلمين على استخدام التعليم الإلكتروني من

خلال ربط ما يقدمه المعلم من إنجازات بحوافز معنوية ومادية، توفير الدعم الفني من قبل مختصين، تهيئة معامل الحاسب الآلي وتوفير الأجهزة بما يناسب أعداد الطلاب من ذوي الإعاقة.

دراسة الزهراني (2020) هدفت التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني "منصة البلاك بورد" في العملية التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة تدريس بجامعة أم القرى وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى نحو توظيف التعليم الإلكتروني أدوات "منصة البلاك بورد" في العملية التعليمية وأظهرت عينة الدراسة رغبتهم في استخدام أدوات التعليم الإلكتروني منصة "البلاك بورد" كخيار استراتيجي وليس مجرد بديل في العملية التعليمية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في الاتجاهات نحو توظيف التعليم الإلكتروني أدوات "منصة البلاك بورد" في العملية التعليمية بين أعضاء هيئة التدريس في متغيرات (النوع- التخصص- الدرجة العلمية).

دراسة المعيزر (2020) هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج الدبلوم العالي في التعلم الإلكتروني التابع لقسم تقنيات التعليم بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وذلك في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم الخاصة بالطلاب ISTE*S. واعتمدت منهج دراسة الحالة من خلال التقويم الذاتي لبرنامج الدبلوم العالي وموازنة واقعه ومسايرة أهدافه لمعايير ISTE*S والتعرف على مدى توافرها فيه. وبعد تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في استبانة تحليل المحتوى ونموذج تفرغ التحليل والمقابلة المفتوحة مع طالبات الدبلوم، تم التوصل للنتائج التي وضحت أن أهداف مقررات برنامج الدبلوم العالي في التعلم الإلكتروني تحقق جميع المعايير السبعة ولكن بنسب متفاوتة بما يتلاءم مع مجال الأهداف المتعلقة بها، وكانت أعلى المعايير المتحققة هو المعيار الأول (المتعلم المفوض)، في حين كان أضعف معيارين هما الثاني (المواطن الرقمي) والسادس (المتواصل المبدع). وبناء على تلك النتائج أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في أهداف مقررات الدبلوم واستراتيجيات تدريسه وإضافة بعض المواضيع المهمة للمواد، وذلك للوصول إلى تحقيق المعايير بدرجة أعلى.

دراسة المشهراوي (2020) هدفت الكشف عن أثر تجربة توظيف التعلم الإلكتروني لتحسين العملية التعليمية في المرحلة الأساسية العليا بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من المعلمين في المدارس الحكومية بغزة، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة لجمع المعلومات، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن فقرة "وجود

بالمدرسة قاعة حاسوب مجهزة" هي الأكثر تكراراً في محور مدى استخدام التعلم الإلكتروني في المدرسة، وأهم الأنماط المستخدمة هي "التعلم الذاتي"، ومقرر "التكنولوجيا" هو الأكثر توظيفاً للتعليم الإلكتروني، وأكثر المستويات استخداماً له هو "الصف السابع الأساسي"، وأهم إيجابياته أنه "يراعي الفروق الفردية بين مستويات الطلاب"، ومن سلبياته، "الأعطال الفنية في الأجهزة"، وفيما يتعلق بأهم المعوقات التي تواجه التعلم الإلكتروني هي "ضعف تأهيل وتدريب المعلم على استخدام التقنيات الحديثة في التعليم"، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة العمل على استخدام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، وتزويد مدارس المرحلة الأساسية العليا بالأجهزة الإلكترونية اللازمة لتطبيق التعلم الإلكتروني.

دراسة الشعبي (2020) هدفت الدراسة تعرف مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى في مجال تكنولوجيا التعليم، وتكونت أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس الاحتياجات التدريبية في تكنولوجيا التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى، وتم التحقق من دلالات صدقه وثباته. وأظهرت نتائج الدراسة بوجود حاجة أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى العالية إلى التدريب على معظم بنود المحاور الخمسة في مجال تكنولوجيا التعليم (الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمهارات استخدام الحاسب الآلي، والاحتياجات التدريبية المتعلقة بتطبيقات الشبكة وتراسل البيانات، والاحتياجات التدريبية المرتبطة بإعداد مقررات التعليم الإلكتروني، والاحتياجات التدريبية المرتبطة بالأجهزة التعليمية اللازمة لمستحدثات تكنولوجيا التعليم)، كما لم تظهر فروقاً دالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، والخبرة العلمية). وأوصت الدراسة بضرورة توفير مركز متخصص بتدريب أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى لتوفير فرص التدريب على جميع مجالات تكنولوجيا التعليم.

دراسة أحمد (2020) هدفت إلى إبراز أهم تحديات التعليم الرقمي في الوطن العربي من خلال رؤية تأصيلية، في محاولة لمواجهة هذه التحديات من منطلق فكري أقرب للجذور والخلفيات الإسلامية للأمة العربية، خصوصاً وأن متغير المعرفة والرقمنة - كواقع معاصر يتسم بالحدثة - يفرض تحديات عديدة في محاور شتى تقتضي تحوراً وتحولاً وإضافة في صياغة الأصول التربوية في هذا العصر. استخدم الباحث المنهجين الاستقرائي والاستنباطي لمناسبتها لطبيعة موضوع الدراسة، وتمثلت أهم

النتائج في صياغة تحديات في المحور الفكري تركز على النظرة للعلوم الحديثة على أنها فتح من علم الله الشامل والذي له مقتضياته ومطانه، وفي المحور الأخلاقي هناك تحديات تتعلق بالأمانة العلمية، التقويم، وبعض الضوابط الأخلاقية في التعاظم مع التعليم الرقمي، والذي يتنزل في منظومة القيم الإسلامية في مجال التعليم، وفي المحور المادي يجب أن تكون النظرة شاملة تستوعب السنن الروحية في الشريعة الإسلامية. ثم يوصي الباحث بمواجهة ومعالجة هذه التحديات باستصحاب الرؤى التأصيلية المستندة الى وحي الله عز وجل. وأخيرا يقترح الباحث موضوعات مشابهة ومكملة في بقية القضايا التربوية المعاصرة.

الزعيبي (2020) تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق الجامعات الأردنية لمعايير تصنيف الجامعات العالمية. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة الأصلي. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لتطبيق الجامعات الأردنية لمعايير تصنيف الجامعات العالمية من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس جاءت متوسطة وفي المجالات جميعها. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لصالح المسمى الوظيفي، وكذلك لصالح الرتبة الأكاديمية، أما بالنسبة لمتغير نوع الجامعة، فلم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائية في معياري (جودة التدريس-التعليم، والبحث العلمي-الإنتاج البحثي والنشر الإلكتروني).

دراسة الرشيد (2020) هدفت التعرف إلى أثر التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة مساق تقنيات التعليم والاتصال في جامعة حائل بالسعودية، تكون عينة الدراسة من طلبة مساق تقنيات التعليم والاتصال، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة هدفت إلى قياس مهارات التعلم الذاتي، وتم التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها. أشارت نتائج الدراسة، إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتدريس باستخدام التعلم الإلكتروني على تحسين مستوى مهارات التعلم الذاتي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحسين مهارات التعلم الذاتي تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الطلاب (الذكور)، ووجود أثر ذي دلالة إحصائية لتفاعل متغيري الجنس والتعلم الإلكتروني في تحسين مهارات التعلم الذاتي وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات كان أهمها تفعيل استخدام نظام التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية.

دراسة محمد (2020) هدفت الى معرفة إمكانية استخدام التعليم الالكتروني في معالجة مشكلات تعلم الطلبة من خلال اجراء دراسة تطبيقية للتعرف على وجهات نظر التدريسيين والطلبة نحو استخدامه في معالجة مشكلات التعلم. واختيرت عينتين مكونتين من عدد من التدريسيين والطلبة في المعهد التقني في الناصرية بالجامعة التقنية الجنوبية خلال العام الدراسي (2017 - 2018) لتطبيق البحث. واعد الباحثين محاضرة شاملة بعنوان (أهمية التعليم الالكتروني في التدريس الجامعي) بواسطة برنامج العروض التوضيحية الحاسوبية (power point) لغرض عرضها على التدريسيين والطلبة تهدف الى تعريفهم على امكانيات ومميزات التعليم الالكتروني في عملية التدريس ومعالجة مشكلات التعلم وتنمية ثقافة التعليم الالكتروني عندهم لتطوير وجهات نظرهم نحوه. وأعدت اداة البحث وهي (مقياس وجهات النظر نحو استخدام التعليم الالكتروني في معالجة مشكلات التعلم). واستخرجت الخصائص السيكمترية له كالصدق والثبات باستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة. وبدأ البحث باجراء التطبيق القبلي لمقياس وجهات النظر نحو استخدام التعليم الالكتروني في معالجة مشكلات التعلم على عينة التدريسيين وعينة الطلبة وحلت نتائج استجاباتهم على فقرات المقياس. ثم قام احد الباحثين بعرض المحاضرة المذكورة بأستخدام جهاز عارض البيانات (Data Show) على العينتين. ثم جرى بعدها اجراء التطبيق البعدي لمقياس وجهات النظر نحو استخدام التعليم الالكتروني في معالجة مشكلات التعلم على العينتين وتحليل نتائجه باستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة.

الدراسات الاجنبية:

وفي دراسة أجراها كل من ديمتفو وميكجي وهوارد, Dimitrov, McGee & Howard (2002) هدفت إلى اكتشاف التغير في قدرات الطلبة العلمية باستخدام بيئة التعلم القائمة على الوسائط التعليمية الإلكترونية. وتكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الإعدادية ممن درسوا مفاهيم بيولوجية وفيزيائية وعلوم الأرض والفضاء من خلال مشروع قرية الفضاء الافتراضي القائم على الوسائط التعليمية الإلكترونية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن جميع مجموعات الدراسة أظهرت تحسن في قدرات الطلبة العلمية، بما فيها المجموعة التقليدية، وقد عزى الباحثين ذلك إلى قصر فترة الدراسة والتي طبقت خلال ثلاثة أسابيع. ولكن الدراسة أظهرت قدرة المادة التعليمية الإلكترونية في إكساب الطلبة مهارات حل المشكلة.

كما قارنت دراسة أكسال وبيرول وسلمان (AKSAL& Birol& Silman,2008) بين معاهد التعليم عن بعد في شمال قبرص. ومؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة، واستخدم الباحث المنهج النوعي بما ذلك المقابلات المتعمقة، وملاحظات الباحث، والتقارير. وأظهرت النتائج أن أداء معهد التعليم عن بعد في المملكة المتحدة كمنظمة تعليمية أفضل من معهد التعليم عن بعد في شمال قبرص، حيث اتصف معهد التعليم عن بعد في شمال قبرص بالبنية التحتية المحدودة، والافتقار إلى الرؤية الجماعية.

وأجرى هولم (Holm,2010) دراسة هدفت إلى معرفة مدى نجاح تطبيق نموذج التعلم الإلكتروني بجامعة العلوم التطبيقية بسويسرا وتم استخدام برنامج WEBCT لدعم هذا النموذج، واستخدمت الدراسة استبانة مقسمة على عدة محاور هي: وصف المساقات التي تمت دراستها باستخدام WEBCT، وكذلك الغرض من استخدامه، وفائدة الأدوات المختلفة في هذا البرنامج، والخطط المستقبلية المتعلقة بالتعلم الإلكتروني ونظام WEBCT. وتكونت عينة الدراسة من طلبة العلوم التطبيقية بسويسرا موزعين على الكليات العلمية والإنسانية. وخلصت الدراسة إلى أن نظام التعليم المعتمد على شبكة الإنترنت يكون أكثر نفعاً عند استخدامه مع التعليم التقليدي والتركيز على بعض الأدوات الهامة مثل المحادثة الجماعية والاختبارات ومحتويات المساق. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في مدى نجاح تطبيق نموذج التعلم الإلكتروني تعزى لمتغيرات جنس الطالب، والكلية التي يدرس فيها الطالب، والعمر.

أما دراسة كيبرك وكلاك وليلي (Cubric& Clark& Lilley, 2011) فقارنت بين خمسة نماذج مختلفة لبرنامج التعليم عن بعد من خمس مدارس مختلفة في جامعة هيرتفوردشاير، وأظهرت نتائج الدراسة وجود عاملين مهمين في تبني وتطبيق التعليم عن بعد وهو المرونة المقدمة للطلاب، واقتصاديات التعليم، كما أظهرت الدراسة نقص في فهم جودة التعليم والخبرات التعليمية.

دراسة سيراك (Siirak,2011) هدفت الدراسة إلى معرفة كيف يقدر الطلبة الدورات المقدمة لهم في بيئة التعلم الإلكتروني (موودل)، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات وزعت على مجموعة من الطلبة في نهاية الدورات المقدمة، وقد اجاب 96% من أفراد العينة أن بيئة التعلم الإلكتروني (مودل) هي أداة تعليمية فاعلة جداً، وعبر الطلبة على أن بيئة التعلم الإلكتروني (موودل) تشجعهم وتحفزهم على تعلم المزيد وأنهم لا يرغبون في الدورات التي لا تقدم في بيئة التعلم الإلكتروني

(موودل)، وأشار 80% من أفراد العينة أن مشاركتهم في المحافل والأنشطة المتاحة بشكل واضح في بيئة التعلم الإلكتروني (موودل) مفيدة جدا لتعلمهم وتشجعهم للحصول على معرفة جديدة، وتزيد من اهتمامهم في الأنشطة الصفية، وأشار بعض الطلبة أن بيئة التعلم الإلكتروني (موودل) تمنح الفرصة للتعلم في المكان والزمان المناسبين لكل طالب، وأضاف بعض الطلبة أن تجربة التعلم في تلك البيئة هي مفيدة لتطوير انضباطهم الذاتي.

وفي دراسة تزو هاو (Tzu- Hua,2011) والتي هدفت التعرف إلى استراتيجيات التعليم المنظمة ذاتيًا في نظام تقييم متعدد الاختبارات يعتمد على الإنترنت، باستخدام نموذج تقييم يعتمد على أنظمة الأقران للتقييم المعتمد على الإنترنت ونظام تحليل الاختبارات (peer- Driven Assessment- WATA). حيث بلغ عدد المشتركين في الدراسة (123) طالبًا في الصف السابع في المرحلة الإعدادية المتوسطة. تشير النتائج إلى أن الطلاب في مجموعة PDA- WATA بدورا أكثر استعداد ورغبة في الخضوع للتقييم المعتمد على الإنترنت أكثر من طلاب مجموعة Normal Web- Based Test. بالإضافة إلى ذلك، كانت المجموعة الأولى أكثر فاعلية من الثانية بشكل كبير في تسهيل استخدام المتعلم لسلوكيات التعليم المنظم ذاتيًا لأداء التقييم المنظم ذاتيًا في تحسين مهارات التعلم الإلكتروني.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة مع كل من دراسة المالكي وشعبان (2020) والمعيذر (2020) والمشهدراوي (2020) وسيراك (2011) تزو هاو (2011) باستخدام الاستبانة كأداة للدراسة. واتفقت الدراسة بمنهج الدراسة المسحي الوصفي والمعيذر (2020) والمشهدراوي (2020) وسيراك (2011) تزو هاو (2011) واختلفت مع دراسة المشهدراوي (2020) والشعبي (2020) في منهج الدراسة.

وما يميز الدراسة الحالية بانها من أوائل الدراسات التي تحدثت عن التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية خلال جائحة كورونا على حد علم الباحث، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتناولها التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وستستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء ادبها النظري وصياغة مشكلة الدراسة وصياغة أسئلتها واستعراض الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية، وتطوير أداة الدراسة

وتحديد المنهجية المناسبة لها وتحديد الاساليب الاحصائية المناسبة، وتعزيز جانب مناقشة النتائج من حيث الاتفاق والاختلاف في النتائج التي تم التوصل اليها.

الطريقة والاجراءات

منهجية الدراسة:

اتبع في هذه الدراسة المنهج المسحي الوصفي، إذ تم جمع الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بالتعليم الالكتروني، وذلك باستعراض المصادر والمراجع والدوريات، والاستفادة مما يرد عن الموضوع في الشبكة العنكبوتية وتقنية الانترنت.

أداة الدراسة

تم بناء استبانة لدراسة الواقع الميداني للدراسة، وجمع البيانات اللازمة عن طريق تطبيق أداة الدراسة على أفراد المجتمع وذلك على النحو الآتي:

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات في الجامعات الأردنية لعام (2019-2010).

عينة الدراسة

تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية حسب جدول العينات مكونة من (109) قائد وقائدة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية.

أداة الدراسة:

ولأغراض التحليل الإحصائي أعطت بيانات الدراسة الدرجات التالية وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي: درجة واحدة للإجابة بدرجة غير موافق بشدة، ودرجتين للإجابة غير موافق، وثلاث درجات للإجابة محايد، وأربع درجات للإجابة موافق، وخمس درجات للإجابة موافق بشدة، ولتعرف درجة التقدير، اعتمد الباحث المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة التقدير بالاعتماد على المعيار التالي في الحكم إلى تقدير المتوسطات الحسابية، وذلك بتقسيم درجات التقدير إلى ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض) بالاعتماد على المعادلة التالية وهي معيار التصحيح.

الحد الأعلى للبدائل - الحد الأدنى للبدائل = $\frac{1-5}{3} = 1.33$

3

عدد المستويات

من 1 - 2.33 مؤشراً منخفضاً.

من 2.34 - 3.67 مؤشراً متوسطاً.

من 3.68 - 5 مؤشراً مرتفعاً.

صدق الأداة

للتأكد من صدق الأداة، تم استخدام صدق المحتوى، من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في الإدارة التربوية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، وعددهم (10) محكمين والأخذ بالملاحظات واعتماد نسبة اتفاق (80% فأعلى) من المحكمين، كذلك تم إجراء اختبار الاتساق الداخلي للتأكد من صدق البناء.

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم استخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) والجدول (2) يبين ذلك:

الجدول 2. قيم معاملات الثبات لمجالات الاستبانة

المجال	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
فاعلية التخطيط الجامعي عن بعد	6	0.63
فاعلية التدريس الجامعي عن بعد	5	0.82
فاعلية التقييم الجامعي عن بعد	6	0.76
العدد الكلي	17	0.89

يتضح من الجدول (2) أن معامل الثبات كرونباخ ألفا للمجال الأول فاعلية التخطيط الجامعي عن بعد (0.63)، والمجال الثاني فاعلية التدريس الجامعي عن بعد (0.82)، والمجال الثالث فاعلية التقييم الجامعي عن بعد (0.76)، وأن معامل الثبات كرونباخ ألفا للمجال لمجالات الاستبانة والاستبانة ككل، وجميعها كانت قيمًا مرتفعة، مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

المعالجة الإحصائية

بعد أن تم جمع البيانات والمعلومات، تم ترميزها وإدخالها إلى الحاسب الآلي لاستخراج النتائج الإحصائية، إذ تم الاستعانة بالأساليب الإحصائية ضمن الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وبالتفصيل باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

للإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والرتب والجدول (3) يوضح ذلك وقد أشارت النتائج إلى درجة واقع تفعيل التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظر عينة الدراسة جاء بدرجة منخفضة، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمقياس (2.20) والانحراف المعياري (1.05) وبدرجة منخفضة، وتصدر المجال الثاني (فاعلية التدريس الجامعي عن بعد) مجالات الأداء بمتوسط حسابي بلغ (2.32) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة منخفضة، وجاء في المرتبة الثانية المجال الثالث (فاعلية التقييم الجامعي عن بعد) بمتوسط حسابي (2.21) وانحراف معياري (0.97) وبدرجة منخفضة. وجاء في المرتبة الثالثة المجال الأول (فاعلية التخطيط الجامعي عن بعد) بمتوسط حسابي (2.08) وانحراف معياري (1.07) وبدرجة منخفضة.

الجدول 3. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة واقع تفعيل التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظر القيادات التربوية ككل ومجالات الأداة للواقع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	الدرجة
2	فاعلية التدريس الجامعي عن بعد	2.32	1.05	1	منخفضة
3	فاعلية التقييم الجامعي عن بعد	2.21	0.97	2	منخفضة
1	فاعلية التخطيط الجامعي عن بعد	2.08	1.07	3	منخفضة
الكلي للمقياس		2.20	1.05	منخفضة	

وللإجابة عن السؤال الثاني: تم استخدام اختبار Paired t-Test واختبار t - Test للعينات المستقلة و تحليل التباين الأحادي. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات العينة بين واقع دور القيادات في تفعيل التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية وأهمية هذا الدور من وجهة نظر القيادات التربوية تعزى لمتغيرات (الجنس، والقطاع، والرتبة الأكاديمية) من وجهة نظر القيادات التربوية؟

تم إجراء اختبار (ت) ووجد هناك حاجة وفروق بين الواقع والأهمية لكل فقرة من فقرات الأداة والجدول (4) يوضح ذلك و كما يوضح الجدول (4) الحاجة لمجالات الأداة:

الجدول 4. اختبار Paired t-Test لدلالة الفروق بين درجات الواقع و الأهمية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على دور القيادات في تفعيل التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية لكل مجال من مجالات الأداة

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي للأهمية	المتوسط الحسابي للواقع	قيمة الحاجة	قيمة ت (t)	الحاجة
1	فاعلية التخطيط الجامعي عن بعد	5	2.08	2.92	27.05	يوجد حاجة
2	فاعلية التدريس الجامعي عن بعد	5	2.32	2.68	26.52	يوجد حاجة
3	فاعلية التقييم الجامعي عن بعد	5	2.21	2.79	29.94	يوجد حاجة
	الكل للمقياس	5	2.20	2.80	27.67	يوجد حاجة

يبين الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على درجات الفروق بين استجابات أفراد العينة على مجالات واقع دور القيادات في تفعيل التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية و أهمية هذا الدور المفترضة.

وتم إجراء اختبار درجة الحاجة للفقرات ككل؛ لإيجاد الفرق بين الواقع والمأمول، والجدول (5) يوضح ذلك:

الجدول 5. اختبار Paired t-Test لدلالة الفروق بين درجات الواقع و الأهمية لتقديرات أفراد

عينة الدراسة على دور القيادات في تفعيل التعليم الالكتروني في الجامعات الأردنية لكل فقرة

من فقرات الأداة

الرقم	الفقرة	الفروق	قيمة ت	الحاجة
1.	أستطيع تجهيز المادة التعليمية الإلكترونية بسهولة	2.39	19.80	يوجد حاجة
2.	توفر الجامعة حزمة إنترنت مجانية للبحث والتدريس	2.90	22.02	يوجد حاجة
3.	توفر الجامعة تدريب مستمر للتعليم عن بعد	3.05	34.69	يوجد حاجة
4.	توفر الجامعة مراجع إلكترونية حديثة باستمرار	3.17	40.68	يوجد حاجة
5.	تعيين مساعد بحث لكل أستاذ يساعده في عبء التدريس الإلكتروني	3.10	29.29	يوجد حاجة
6.	تحديث الموقع الرسمي للجامعة باستمرار بناء على التغذية المراجعة من الأساتذة	2.89	33.68	يوجد حاجة
7.	يتفاعل الطلبة في التعليم عن بعد بشكل سلس	2.64	23.64	يوجد حاجة
8.	يحضر الطلبة المحاضرات بشكل طبيعي	2.52	22.26	يوجد حاجة
9.	يحقق التعليم عن بعد أهداف المادة	2.77	31.67	يوجد حاجة
10.	أشعر بالارتياح لتدريس المادة عن بعد	2.44	30.69	يوجد حاجة
11.	يتفاعل الطلبة عند طرح التساؤلات أثناء المحاضرة	2.99	29.50	يوجد حاجة
12.	يرسل الطلبة الوظائف دون عوائق تذكر	2.89	40.93	يوجد حاجة
13.	توفر الانترنت لدى جميع الطلبة	3.00	38.36	يوجد حاجة
14.	أقيم الطلبة بشكل مستمر عن بعد	2.54	24.66	يوجد حاجة
15.	الرضا عن الامتحانات الإلكترونية كوسيلة تقييم	2.65	23.75	يوجد حاجة
16.	إجراء الامتحانات الإلكترونية بدون عوائق تذكر	2.77	31.47	يوجد حاجة
17.	موقع الجامعة الرسمي يعمل بكفاءة	2.86	29.76	يوجد حاجة

و بناء على الحاجة تم استخدام اختبار t – Test للعينات المستقلة و وتحليل التباين الأحادي لفحص

الفروق حسب متغيرات الدراسة: الجنس (ذكر و أنثى)، القطاع (حكومي، خاص)، والرتبة الأكاديمية

(مدرس، أستاذ مشارك، أستاذ) والجدول (6) ذلك:

الجدول 6. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة للأداة ككل حسب المتغيرات

(الجنس، القطاع، والرتبة الأكاديمية)

المتغير	فئات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الجنس	أنثى	78	2.18	1.05	منخفضة
	ذكر	31	2.26	1.05	منخفضة
القطاع	حكومي	69	1.96	1.02	منخفضة
	خاص	40	2.62	0.96	متوسطة
الرتبة الأكاديمية	مدرس	22	2.01	1.07	منخفضة
	أستاذ مشارك	47	2.21	1.06	منخفضة
	أستاذ	40	2.29	1.01	منخفضة
المجموع		109	2.21	1.05	منخفضة

يبين الجدول (6) تباينًا ظاهريًا بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة وفقًا للمتغيرات (الجنس، القطاع، الرتبة الأكاديمية)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار (t) للعينات المستقلة لكل من متغير الجنس و متغير القطاع و تم استخدام تحليل التباين الأحادي لمتغير المؤهل الأكاديمي على الأداة والجدول (7) ويوضح ذلك:

الجدول 7. نتائج اختبار $t - test$ للعينات المستقلة للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل تبعاً لاختلاف متغيري الجنس والقطاع.

المتغير	فئات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة (t)	قيمة (P)	الدلالة الإحصائية
الجنس	أنثى	78	2.18	0.66	0.514	لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى
	ذكر	31	2.26			
القطاع	حكومي	69	1.96	7.16	0.00	يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى
	خاص	40	2.62			

كما يظهر من الجدول (7):

أولاً: متغير الجنس: أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بالنسبة لتقديرات أفراد العينة للواقع تعزى لمتغير الجنس، وتعزى النتيجة لأن جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية على اختلاف الجنس يشجعوا التطوير في التعليم الإلكتروني لتحسين وتطوير نوعية التعليم الإلكتروني لاستثمار جائحة كورونا وتفعيل التعليم الإلكتروني وضمان استمراريته بنسبة محددة بعد الجائحة.

ثانياً: متغير القطاع: أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بالنسبة لتقديرات أفراد العينة للواقع تعزى لمتغير القطاع لصالح الجامعات الخاصة. وتعزى النتيجة لأن الجامعات الخاصة هي جامعات ربحية في الدرجة الأولى ولضمان موقعها وجدارتها بين الجامعات المنافسة، فحاول أعضاء هيئة التدريس على تجويد التعليم عن بعد لضمان أفضل النتائج، لإثبات جدارة وكفاءة وفاعلية التعليم فيها، لضمان تجاوز الجائحة بنجاح.

ثالثاً: متغير الرتبة الأكاديمية

تم استخدام تحليل التباين الأحادي لمتغير الرتبة الأكاديمية على النحو الآتي كما هو موضح في جدول (8).

الجدول 8. نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين استجابات أفراد العينة على الاداة

ككل تبعا لاختلاف متغير القطاع

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	ملاحظة
الرتبة الأكاديمية	1.131	2	0.566	1.50	0.229	لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية
الخطأ	40.094	106	0.378			
المجموع	41.225	108				

يتبين من الجدول أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لتقديرات عينة الدراسة على الاداة ككل تعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي. وتعزى هذه النتيجة إلى أن جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية وعلى اختلاف المؤهلات الأكاديمية يتفقون على الحاجة الملحة والضرورية للنهضة بالتعليم الالكتروني ليواكب الوضع الراهن بشتى السبل المتاحة لأهمية التعليم وانعكاسه على المجتمع والدولة ككل.

التوصيات:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن القول بأن توصيات البحث الدراسة تتضمن الآتي:

- التخطيط للتحويل بالجامعات الأردنية إلى جامعة ذكية، وتأسيس بيئة ذكية، لتواكب المتغيرات في العصر الحالي، وتحسين أوضاع التعليم الإلكتروني وتطويره، من خلال زيادة الميزانية والمخصصات للتوسع في البنى التحتية للتعليم الإلكتروني.
- التوسع في البنية الرقمية للجامعات، وتدريب مستمر لأعضاء هيئة التدريس على أيدي مهرة ومتخصصين في التعليم الإلكتروني وتطبيقاته.
- زيادة درجة التعاون والشراكة والتنسيق بين الجامعات الأردنية في الأنشطة التعليمية لتجاوز هذه الجائحة والنهضة بالتعليم والاستفادة من تجارب بعض.
- إجراء الدراسات والبحوث حول تفعيل تطبيقات التعليم الإلكتروني.
- ضرورة العمل على تلافي المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في توظيف أدوات التعليك الإلكتروني في العملية التعليمية.
- استثمار هذه الجائحة في تعزيز المنظومة الأخلاقية للطلبة من خلال الازرع الأخلاقي لتفعيل التعليم الإلكتروني بمصداقية والأمانة والابتعاد عن الغش وهذا ما رأيناه جليا في قرار الجامعة الأردنية بإدراج مادة الأخلاق ضمن خطة العام القادم.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أحمد، إسماعيل (2020). تحديات التعليم الرقمي في الوطن العربي رؤية تأصيلية. *المجلة العربية للتربية النوعية*. 4(12)، 91-108.

بوعيس، حنان وفالته، أميرة (2020). تكنولوجيا المعلومات والتعليم الرقمي ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي. *المجلة العربية للتربية النوعية*. 4(12)، 123-142.

الرشيدي، بندر (2020). أثر التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة تقنيات التعليم والاتصال في جامعة حائل. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. 28(1)، 141-161.

زعبي، مازن وسلامة، كايد (2020). درجة تطبيق الجامعات الأردنية لمعايير تصنيف الجامعات العالمية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. 28(1)، 868-891.

الزهراني، سوسن (2020) اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني "منصة البلاك بورد" في العملية التعليمية تماشياً مع تداعيات الحجر الصحي بسبب فيروس كورونا. *المجلة العربية للتربية النوعية*. 4(14)، 357-376.

شجن، رعد وفصيح، إيناس (2020). وسائل الاتصال الحديثة (السمرة الذكية والبروينت) في التدريس الجامعي واتجاه التدريسيين نحو استخدامها. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية جامعة بغداد*. 4(15)، 445-470.

الشعبي، أماني (2020). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى في مجال مستحدثات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. 28(3)، 65-87.

المالكي، مريم وشعبان، منال (2020). واقع توظيف التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*. 4(11)، 51-86.

محمد، بشرى (2020). معالجة مشكلات تعلم الطلبة من خلال استخدام التعليم الإلكتروني.

المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية جامعة بغداد. 4(15)، 471-486.

المشهوراي، حسن (2020). أثر تجربة توظيف التعلم الإلكتروني لتحسين العملية التعليمية في

المرحلة الأساسية العليا بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة النجاح

للأبحاث: العلوم الإنسانية. 34(1)، 39-74.

المعيزر، ريم والعودان، هيفاء (2020). تقويم برنامج الدبلوم العالي في التعلم الإلكتروني بجامعة

الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم

ISTE. مجلة الفتح. 81 (2)، 165-193.

الهطيل، مي (2020). الإنترنت والمصادر الرئيسية لتشكيل رأس المال البشري في الجامعة: رؤية

تحليلية للدور العلمي للإنترنت في الجامعة. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية جامعة

طنطا. 4(13)، 219-252.

المراجع الأجنبية:

Aksal,Fahriye & Birol,c& Silman,F (2008). Comparative Study: Distance Education Institutes as Learning Organizations in North Cyprus and UK. **Eurasian Journal of Educational Eeasarch (EJER)**.32(20):20.

Cubric,M& Clark,K& Lilley,M (2011).An Exploratory Comparative Study of Distance- Learning Programmes. Proceedings of the European Conference e-Learning.UK: 135- 145.

Dimitrov, D.; McGee, S.; & Howard, B. (2002). Changes in Students' Science ability Produced by Multimedia Learning Environments: Application of the Linear Logistic Model for Change. **School Science and Mathematics**. V 102 (1): 15-24.

Holm,c (2010). **Webct and E.learning in Switzerland**, University of applied Sciences SolothumNwch, Switzerland.

Siirak, Virve (2011). Moodle E-Learning Environment as an Effective Tool in University Educaion. **Online Journal of Information Technology and Application in Education**, 1(2):94-96.

Tzu-Hua, Wang (2011). Developing Web- based Assessment Strategies for Facilitating Junior High Schol Students to P erform Self- Regulated Learning in E-Learning Environment. Departmmnt of Education, **National Hsinchu University of Education**, 57 (2): 1801-1812.



الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة

الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا

إعداد

فلسطين نايف عبد الرحمن سلمان*

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف على الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا، كما هدفت الى التعرف إذا كان هناك فروق في الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا حسب متغيرات الدراسة (الجنس، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مؤلفة من (26) فقرة موزعة على مجالين، تم توزيعها على (95) من الطواقم الطبية وتم التأكد من صدقها وثباتها من قبل لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص، وبعد عملية توزيع الاستبانات وجمعها تم ترميزها وإدخالها الى الحاسوب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية. وقد بينت الدراسة أن درجة الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا كانت كبيرة، زان درجة الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا، كما تبين انه عدم وجود توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في كل من الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى للمتغيرات (الجنس، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) وبناء على نتائج هذه الدراسة فقد أوصت الباحثة بعدة توصيات كان أهمها ضرورة تخصيص وقت فراغ كافي للطواقم الطبية في وزارة الصحة، وضرورة زيادة عدد أفراد الطواقم الطبية في وزارة الصحة.

الكلمات المفتاحية: الآثار النفسية، الآثار الاجتماعية، الطواقم الطبية، وزارة الصحة الفلسطينية، لمرضى كورونا.

* محاضرة غير متفرغة في الكلية العصرية الجامعية-رام الله

Abstract**The Psychological and Social Implications Of Contacting Medical Staff In The Palestinian Ministry Of Health With Patients During The Corona Pandemic**

This study aimed to identify the psychological and social consequences of contacting medical staff in the Palestinian Ministry of Health with patients during the Corona pandemic, and also aimed to identify if there are differences in the psychological and social effects of contacting medical staff in the Palestinian Ministry of Health with patients during the Corona pandemic. According to the variables of the study (gender, job title, academic qualification, years of experience), and to achieve the goal of the study, a questionnaire consisting of (26) items distributed into two areas was developed, and it was distributed to (95) medical staff and its validity and reliability were confirmed by A committee of specialized arbitrators, and after the process of distributing and collecting the questionnaires, they were coded and entered into the computer, and statistically processed using the statistical package for the social sciences. The study showed that the degree of psychological effects of contact with medical staff in the Palestinian Ministry of Health with patients during the Corona pandemic was great, so the degree of psychological effects of contact of medical staff in the Palestinian Ministry of Health with patients during the Corona pandemic, as it was found that there is no There are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) in each of the psychological and social effects of contact of medical staff in the Palestinian Ministry of Health with patients during the Corona pandemic due to variables (gender, job title, academic qualification, years of experience). Based on the results of this study, the researcher recommended several recommendations, the most important of which were: The necessity to allocate sufficient free time for medical staff in the Ministry of Health. The need to increase the number of medical personnel in the Ministry of Health.

Keywords: psychological effects, social effects, medical staff, Palestinian Ministry of Health, Corona patients

يظهر في كل عصر من عصور الإنسانية مرض مجهول يثير الرعب والقلق والخوف في نفوس البشرية، ففي العصر القديم ظهر مرض الجذام الذي يمثل تلك العلة المروعة، وفي العصور الوسطى تمثل في مرض الطاعون، ومن ثم ظهر مرض السل في أثناء النهضة الصناعية بأوروبا، وأما العصر الحديث انتشرت فيه أمراض نقص المناعة، والالتهاب الرئوي، وأخيراً فيروس كوفيد (19) المعروف بال كورونا، هذا المرض الذي اجتاح العالم بأسره، ولم يرحم أي فئة من الفئات العمرية، وشل جميع مجالات الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، والتعليمية، والصحية، وأصبح ذلك الشبح الذي يخيف جميع المجتمعات، بمجرد النطق أو السماع بكلمة كورونا، فردود الأفعال النفسية الأولية إزاء هذا المرض توحى بداية إلى الصدمة النفسية التي تعرض لها الناس بعدم تقبل آلاف الحالات المصابة، والإنكار للعدد المهور للوفيات الآخذ بازدياد يومياً، والفشل أمام وجود لقاح للعلاج، إن الحجر الصحي المنزلي الوقائي جعل من الجميع الجلوس أمام القنوات الإعلامية، وترقب ما تتداوله القنوات الفضائية حول تسارع انتشار الجائحة والدعايات الإعلامية، والشائعات السلبية عبر وسائل التواصل الاجتماعي، كل ذلك أثر سلباً على نفسية البشر، مما سيكون أي الخوف من المجهول وعدم السيطرة على الفيروس (أبو هنود، 2020).

ويعتبر فايروس كورونا سلالة واسعة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان. ومن المعروف أن عدداً من فيروسات كورونا تسبب لدى البشر أمراض تنفسية تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية (ميرس) والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (سارس). ويسبب فيروس كورونا المكتشف مؤخراً مرض كوفيد-19 وهو مرض معد يسببه آخر فيروس تم اكتشافه من سلالة فيروسات كورونا. ولم يكن هناك أي علم بوجود هذا الفيروس الجديد ومرضه قبل بدء تفشيه في مدينة ووهان الصينية وقد تحول كوفيد-19 الآن إلى جائحة تؤثر على العديد من بلدان العالم (<https://cutt.us/HyTqX>).

حيث ان لهذا الفايروس العديد من الاعراض التي يمكن ان تلحق بالإنسان وتتمثل أعراضه الأكثر شيوعاً في الحمى والإرهاق والسعال الجاف وهناك اعراض اقل انتشاراً وشيوعاً تتمثل في الآلام والأوجاع، واحتقان الأنف، والصداع، والتهاب الملتحمة، وألم الحلق، والإسهال، وفقدان حاسة الذوق أو الشم، وظهور طفح جلدي أو تغير لون أصابع اليدين أو القدمين. وعادة ما تكون هذه الأعراض خفيفة وتبدأ بشكل تدريجي. ويصاب بعض الناس بالعدوى دون أن يشعروا إلا بأعراض خفيفة جداً، ويتعافى معظم الناس (نحو 80%) من المرض دون الحاجة إلى علاج خاص. ولكن الأعراض تشتد لدى شخص واحد تقريباً من بين كل (5) أشخاص مصابين بمرض كوفيد (19) فيعاني من صعوبة في التنفس. وتزداد مخاطر الإصابة بمضاعفات وخيمة بين المسنين والأشخاص المصابين بمشاكل صحية أخرى

مثل ارتفاع ضغط الدم أو أمراض القلب والرئة أو السكري أو السرطان. وينبغي لجميع الأشخاص، أيا كانت أعمارهم، التماس العناية الطبية فوراً إذا أصيبوا بالحمى و/أو السعال المصحوبين بصعوبة في التنفس/ضيق النفس وألم أو ضغط في الصدر أو فقدان القدرة على النطق أو الحركة. ويوصى، قدر الإمكان، بالاتصال بالطبيب أو بمرفق الرعاية الصحية مسبقاً، ليتسنى توجيه المريض إلى العيادة المناسبة وهذا ما الحق ضغوطاً كبيره على الكادر الطبي في المؤسسات الصحية وادى الى وجود مضاعفات نفسية واجتماعية بين الكوادر الطبية الذين يتعاملون مع مرض كوفيد(19)(المراد،2020). أن الضغوط بكل أنواعها هي نتاج التقدم الحضاري المتسارع الذي يؤدي إلى إفراز انحرافات تشكل عبئاً على قدرة ومقاومة الناس في التحمل فرياح الحضارة تحمل في طياتها آفات تستهدف النفس الإنسانية. وزيادة التطور تحمل النفس أعباء فوق الطاقة وينتج عنها زيادة في الضغوط على أجسامنا، مما ينعكس على الحالة الصحية (الجسدية - البدنية) والنفسية العقلية ويؤدي إلى الانهيار ثم الموت، فالكوادر الصحية العاملون في المستشفيات يتعرضون إلى درجات متباينة من الضغوط النفسية والاجتماعية المتعلقة بالعمل. حيث يشعرون بأن جهودهم في العمل لا تحظى بالتقدير والثواب لذلك فإن مهنة الكوادر الطبية تعتبر واحدة من المهن التي تتطلب من العاملين فيها مهاماً كثيرة فهي تعد من المهن الضاغطة التي تتوفر فيها مصادر عديدة للضغوط تجعل بعض الافراد منهم غير راضين وغير مطمئنين عن مهنتهم مما تترتب عليه آثار سلبية تنعكس على كفاءة ذاتهم وتوافقهم النفسي والمهني(الميناوي،2017).

وبناء على ما تقدم تبين ظهور فايروس خطير هو كوفيد(19) بشكل فجائي وهذا أدى الى انتشاره حول دول العالم بشكل سريع دون اكتشاف أي علاج لهذا الوباء مما زاد الضغط على الكوادر البشرية في المراكز الصحية ونظراً لذلك فقد جاءت هذه الدراسة من اجل تسليط الضوء على موضوع الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا.

مشكلة الدراسة

تعتبر مهنة التطبيب من أهم أركان العمل الصحي في كافة مجالاته داخل المستشفيات وخارجها، وهي من المهن التي تتعرض لضغوط كبيرة لاسيما العاملين في معالجة حالات كوفيد(19) حيث بأن العاملين في معالجة حالات كوفيد (19) يواجهون ضغوط عمل أكبر من غيرهم بكثير كون هذا الوباء معدي وان هذا الطاقم يمكن ان يصاب بالعدوى وانه من الواجب عليه عدم مخالطة أي من افراد عائلته او افراد اخرين وهذا بالتالي يعرضهم لضغط كثيرة وهذه يمكن ان تلحق بهم اثار خطيرة سواء كانت نفسية او اجتماعية ومن هنا تكمن مشكلة الدراسة في معرفة هذه الآثار حيث تكمن مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس الاتي: ما الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في

وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا؟ ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا؟

2. ما الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا؟

3. هل يوجد فروق في استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا حسب المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي)؟

4. هل يوجد فروق في استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا حسب المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي)؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا حسب متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي)، ويتفرع من الفرضية الرئيسية الفرضيات الفرعية الآتية:

1. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس.

2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

5. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس.
6. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
7. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
8. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

اهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى

التعرف على الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا؟ ويتفرع من الهجف الرئيسي الأهداف الفرعية الآتية:

1. التعرف على الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا.
2. التعرف على الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا.
3. التعرف إذا كان هناك فروق في استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا حسب المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي).
4. التعرف إذا كان هناك فروق في استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا حسب المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي).

أهمية الدراسة:

تنقسم أهمية الدراسة الى قسمين

الأهمية النظرية

تكمن أهمية الدراسة من أهمية موضوعها والذي يتناول موضوع الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا وذلك لما لهذا الموضوع من أهمية في توضيح هذه الآثار التي ترتبت على الكوادر الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية اثناء جائحة كورونا، اذ ستسلط هذه الدراسة الضوء على الآثار النفسية والآثار الاجتماعية وجائحة كورونا وتناولهم بالشرح والتحليل من خلال الإطار النظري.

الأهمية التطبيقية

تكمن أهمية الدراسة في أنها تبين الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا من خلال الجانب العملي التطبيقي للدراسة، كما وتكمن أهمية الدراسة في انها تفسر أسباب الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا باختلاف المتغيرات أي أنها تنظر إلى كل متغير بنظرة تحليلية تفسيرية من أجل توضيح الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا بين كل متغير ودرجاتها، ولا شك أن هذه الدراسة تقدم إطار نظري يتناسب مع خصوصية المجتمع الفلسطيني تستفيد منه وزارة الصحة ومراكز الإرشاد ذات العلاقة من أجل التخفيف من الضغوط النفسية والاجتماعية التي لحقت بالكوادر الطبية، وأن هذه الدراسة ستقود الباحثين الى إجراء المزيد من الدراسات التي تتعلق الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا بناء على النتائج التي ستخرج بها هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

تشمل هذه الدراسة على الحدود الآتية:

1. الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على الكوادر الطبية.
2. الحدود المكانية: وزارة الصحة الفلسطينية.
3. الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة للعام (2020-2021).

مصطلحات الدراسة

الآثار النفسية : هي من الانفعالات السلبية غير السارة ناجمة عن التفاعل الدائم بين الفرد وبيئته الداخلية و الخارجية، تنشأ نتيجة لتعرضه لضغوط وينتج عنها اضطرابات تؤثر على الفرد إما سلباً أو إيجاباً حسب مقدرتهم على التأقلم أو التعامل معها (الميناوي، 2017).

الآثار الاجتماعية: هو ما يحدث عندما تتأثر مشاعر الشخص أو آرائه أو سلوكياته بالآخرين. ويأخذ التأثير الاجتماعي أشكالاً عديدة ويمكن أن يظهر في الامتثال، والتنشئة الاجتماعية، وضغط الأقران، والطاعة، والقيادة، والإقناع وغيرها (الباسل، 2016).

الدراسات السابقة

دراسة أبو طاعة (2018) لآثار النفسية والاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات لدى القاصرين المعتقلين بالحبس المنزلي في مدينة القدس هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الآثار النفسية والاجتماعية لدى القاصرين المعتقلين بالحبس المنزلي في مدينة القدس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي حيث تكون مجتمع الدراسة من (250) قاصراً، ولعدم التمكن من حصر المجتمع بالكامل طبقت الدراسة على عينة قصدية مكونة من (117) قاصراً، واستخدمت الباحثة مقياس الآثار النفسية والاجتماعية ومقياس تقدير الذات. وأظهرت النتائج: أن الدرجة الكلية للآثار النفسية والاجتماعية من وجهة نظر القاصرين المعتقلين بالحبس المنزلي في مدينة القدس جاءت بدرجة متوسطة، وتبين أن الدرجة الكلية لتقدير الذات لدى القاصرين المعتقلين بالحبس المنزلي في مدينة القدس جاءت بدرجة مرتفعة. وفي ضوء هذه النتائج خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات، تمثلت في الدعوة إلى إعداد البرامج الإرشادية والوقائية والعلاجية التي تركز على خفض الآثار النفسية والاجتماعية لدى القاصرين الذين تعرضوا للحبس المنزلي.

دراسة جيسيس (Gurses, 2015) العلاقة بين الآثار النفسية المترتبة على الممرضين و الرعاية التمريضية المقدمة في العناية المركزة. هدفت هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين عقبات العمل و الميسرين و إدراك عبئ العمل و جودة بيئة العمل و إدراك جودة و سلامة الرعاية التمريضية المقدمة بين ممرضين وممرضات العناية المركزة، ومن اجل تحقيق اهداف الدراسة تم إجراء دراسة مستعرضة (Study Sectional Cross) على (300) ممرض وممرضة في (17) قسم عناية مركزة في (7) مستشفيات لفحص العلاقة بين المتغيرات ذات الاهتمام، تم استخدام استبانة تحوي أسئلة حول متغيرات الدراسة، وبعد تحليل النتائج خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج كان أهمها ان هناك علاقة كبيرة بين الآثار النفسية المترتبة على الممرضين و الرعاية التمريضية المقدمة في العناية المركزة.

دراسة فيردون و آخرين (Ferdon, al, 2013) تقييم مستوى الاحتراق الوظيفي لمقدمي الرعاية المركزة هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مستوى الاحتراق الوظيفي لمقدمي الرعاية المركزة، حيث تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (107) استبياناً وزعت على أعضاء فريق تريض وحدة العناية المركزة، وهم على مستوى عال من الاحتراق الوظيفي، وذكروا عدداً من الأمور التي تهمهم، وأنهم يشعرون بالمشقة والمعاناة. وكان هناك تناقض بين العوامل التي يرى أنها مهمة لهم وتلك التي تتعلق إحصائياً بالاحتراق الوظيفي. ومن بين الأمور التي تهمهم، قلة التعاون من المرضى، وتنظيم الخدمة وسرعة خروج المريض

من القسم إذ انه كان مرتبطا بشكل مستقل بمستوى عال من الاحتراق الوظيفي. وإن ما يصل إلى (49%) من طاقم التمريض ويشعر بالضغط النفسي. ما يقرب من ثلث فريق التمريض وحدة العناية المركزة أظهر درجة عالية من الاحتراق الوظيفي. و العوامل التي يشعر بأنها مهمة قد لا تكون هي تلك المتعلقة بحالة الاحتراق الوظيفي. منذ اعتبار أن صحة و تحسن فريق التمريض مهم بالنسبة لجودة الرعاية المقدمة، فإن اتخاذ إجراءات تصحيحية ضد العوامل ذات الصلة وينبغي السعي من أجل التخفيف من المعاناة.

دراسة الحصين (2010) الضغوط النفسية لدى الممرضين والممرضات العاملين في المجال الحكومي وعلاقتها بكفاءة الذات هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الضغوط النفسية للممرضين والممرضات الذين يعملون في أقسام العناية المركزة المختلفة في المستشفيات الحكومية في قطاع غزة وعلاقتها بكفاءة الذات في ضوء بعض المتغيرات. وقد تكونت عينة الدراسة من جميع العاملين في أقسام العناية المركزة في المستشفيات الحكومية بقطاع غزة تم اختيار عينة عشوائية مكونه من (244)، إلا أن الباحث استرد (234) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، حيث تم استخدام مقياس "الضغوط النفسية" وتطبيق مقياس "الكفاءة الذاتية" بعد تقنينها على عينة الدراسة و قد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: يعاني ممرضو وممرضات العناية المركزة المختلفة في المستشفيات الحكومية في قطاع غزة من ضغوط نفسية كبيرة بنسبة (73.64 %) إذ شكل البعد المادي المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (43.88%) ثم بعد بيئة العمل في المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (20.69%) ، ثم البعد السياسي في المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (03.58) ثم البعد العضوي في المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (37.51%) ثم البعد النفسي في المرتبة الخامسة والأخيرة بوزن نسبي قدره (68.49%).

دراسة الهلول (2007) دراسة لبعض الآثار النفسية والاجتماعية والقيمية الناتجة عن تأخير صرف رواتب معلمي الحكومة مقارنة بمعلمي الوكالة هدفت الدراسة الحالية التعرف على الفروق بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات في مدارس الوكالة ومدارس الحكومة بقطاع غزة في الآثار النفسية والاجتماعية والقيمية، وقد استخدم الباحث أكثر من طريقة لحساب وصدق وثبات المقاييس، وتبين أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، وتكونت عينة الدراسة من (245) معلم ومعلمة من مدارس الحكومة والوكالة، أظهرت النتائج ان هناك آثار نفسية واجتماعية كبيرة سببها تأخير صرف رواتب معلمي الحكومة مقارنة بمعلمي الوكالة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنس في الآثار النفسية والاجتماعية وأيضاً أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الحكومة ومعلمي الوكالة في الآثار النفسية والاجتماعية والقيمية التالية: الاقتصاد، الأسرة، الصحة، النفسي، وقيمة الالتزام والتحدي لصالح مدرس الحكومة، بينما لم توجد فروق ذات دلالة بين معلمي الحكومة والوكالة في بعد التدهور الأكاديمي.

دراسة ماري بونسيت و آخرين (Mary Ponset ,al,2007) العوامل المحددة لاضطراب الاحتراق الوظيفي لمرضي وممرضات العناية المركزة تهدف هذه الدراسة إلى تحديد العوامل المحددة لاضطراب الاحتراق الوظيفي لمرضي وممرضات العناية المركزة، إذ أن اضطراب الاحتراق الوظيفي المرتبط بالضغط النفسي قد تم توثيقه بين موظفي الرعاية الصحية في تخصصات مختلفة ، ووحدة العناية المركزة تعتبر من الوحدات ذات البيئة المشحونة بالتوتر و الضغط النفسي، ولا يعرف إلا القليل عن هذا الاضطراب بينهم ،ومن بين (278) ممرض وممرضة يعملون في العناية المركزة أظهر التحليل متعدد المتغيرات (Analysis Multivariate) أن هناك أربع مجالات قد تراكمت مع أعراض الاحتراق الوظيفي الحاد: لخصائص الشخصية مثل العمر ، العوامل التنظيمية مثل القدرة على اختيار أيام العمل، نوعية العلاقات في العمل مثل المشاحنات مع المرضى ، العلاقة مع مدراء التمريض، العلاقة مع الأطباء، العوامل المتعلقة بموت المريض مثل الرعاية بالمرض الذين يحتضرون، عدد القرارات المتعلقة بوقف الأجهزة التي تدعم حياة المريض في الأسبوع المنصرم وأظهرت النتائج أن ثلث تمريض العناية المركزة اظهروا أعراض احتراق وظيفي حاد.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات العربية والأجنبية تبين ان جميع الدراسات السابقة تتعلق بموضوعات تختص بموضوع الدراسة وهو الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا، وأن هذه الدراسات انقسمت الى عربية واجنبية فكان أحدث الدراسات العربية في عام (2018) وهي دراسة أبو طاعة والتي جاءت بعنوان الآثار النفسية والاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات لدى القاصرين المعتقلين بالحبس المنزلي في مدينة القدس، وكان أقدمها في عام (2007) وهي دراسة الهلول والت جاءت بعنوان الآثار النفسية والاجتماعية والقيمية الناتجة عن تأخير صرف رواتب معلمي الحكومة مقارنة بمعلمي الوكالة وفيما يتعلق بالدراسات الأجنبية حيث كان أحدثها في عام (2015) وهي دراسة جبرسييس (Gurses) والتي جاءت بعنوان العلاقة بين الآثار النفسية المترتبة على الممرضين و الرعاية التمريضية المقدمة في العناية المركزة، وكان أقدمها في عام (2007) وهي دراسة ماري بونسيت و آخرين (Mary Ponset ,al,) والتي جاءت بعنوان العوامل المحددة لاضطراب الاحتراق الوظيفي لمرضي وممرضات العناية المركزة، ومن الملاحظ أن غالبية الدراسات استخدمت المنهج الوصفي، واستفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في وضع تصور حول الاطار النظري والمنهج المستخدم وحجم العينات، وبناء أداة الدراسة والمعالجات الإحصائية، حيث تشابهت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم والاداة والمعالجات الإحصائية وطريقة اختيار العينة وتشكيل أسئلة وفرضيات البحث، كما أنها اختلفت عن الدراسات السابقة في طبيعة مجتمع الدراسة وعدد أفراد عينة الدراسة وعنوان الدراسة، و تميزت هذه

الدراسة عن الدراسات السابقة أنها أجريت على الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية وفي ظل جائحة كورونا حيث لم تكون أي دراسة تستهدف هذه الفئة في اثناء الجائحة، كما عملت على إضافة علمية في مجال البحوث والدراسات السابقة وأنها درست متغيرين وهم الاثار النفسية والاجتماعية مجتمعين.

منهجية الدراسة:

من اجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الميداني والذي يعرف بأنه طريقة في البحث تتناول تفسير الوضع القائم للظاهرة أو المشكلة من خلال تحديد ظروفها وأبعادها وتوصيف العلاقات بينها بهدف الانتهاء إلى وصف عملي دقيق متكامل للظاهرة أو المشكلة يقوم على الحقائق المرتبطة بها. (ابو بكر، 2002، ص:15).

مجتمع وعينة الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطواقم الطبية ومرافقيهم في وزارة الصحة في محافظات شمال الضفة الغربية تم اختيار منهم عينة عشوائية بحجم (100) فرداً، حيث تم توزيع عليهم استبانة استرد منها (95) استبانة صالحة للتحليل، وفيما يأتي وصف لخصائص عينة الدراسة حسب متغيراتها:

جدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	49	51.6%
	انثى	46	48.4%
	المجموع	95	100.0%
المؤهل العلمي	دبلوم	16	16.8%
	بكالوريوس	63	66.3%
	دراسات عليا	16	16.8%
	المجموع	95	100.0%
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	16	16.8%
	من 5-10 سنوات	23	24.2%
	11 سنة فأكثر	56	58.9%
	المجموع	95	100.0%
المسمى الوظيفي	ممرض	13	13.7%
	طبيب عام	53	55.8%
	طبيب مختص	9	9.5%
	متدربين	20	21.1%

المجموع	95	%100.0

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة (الاستبانة) وذلك بعد مراجعة أدبيات الدراسة والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع، وقد تضمنت الاستبانة قسمين القسم الأول البيانات التعريفية، أما القسم الثاني فتضمن بيانات متغيرات الدراسة حيث بلغت عدد فقرات الأداة (26) فقرة موزعة على محورين الأول من أجل قياس الآثار النفسية والثاني من أجل قياس الآثار الاجتماعية، وقد صممت استبانة الدراسة على أساس مقياس ليكرت (Likert Scal) خماسي الأبعاد، وقد بنيت الفقرات بالاتجاه الإيجابي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يأتي: موافق بشدة: خمس درجات، وموافق: أربع درجات، ومحايد: ثلاث درجات وغير موافق: درجتان، وغير موافق إطلاقاً: درجة واحدة.

صدق الأداة:

لقد تم التحقق من صدق الأداة عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين ذات الاختصاص والخبرة في مجال علم النفس وطلب منهم إبداء الرأي حول فقرات الاستبانة وذلك بالحذف والتعديل واقتراح فقرات جديدة ومناسبة للأداة لموضوع الدراسة، وبناءً على ملاحظات المحكمين تم تعديل أداة الدراسة فأصبحت بصورتها النهائية مكونة (26) فقرة، وبناءً على ذلك فإن الأداة تتمتع بصدق المحتوى.

ثبات الأداة:

من استخراج معامل الثبات قامت الباحثة باستخدام معادلة الفا كرونباخ فقد بلغ معامل الثبات الآثار النفسية (0.86) والآثار الاجتماعية (0.87) وهذه القيم التي تم التوصل إليها لمعاملات الثبات مناسبة وتفي بغرض الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

وبعد جمع البيانات وترميزها ومعالجتها بالطرق الإحصائية المناسبة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS، فقد استخدمت الباحثة التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعادلة كرونباخ الفا، واختبار (ت) لعينة لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الأحادي.

عرض النتائج ومناقشتها

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا، ومن أجل تحقيق ذلك استخدمت الباحثة استبانة مؤلفة من (26) فقرة تم توزيعها على عينة مؤلفة من (95) من الطواقم الطبية ومرافقيهم في مدينة جنين، ولتفسير نتائج الدراسة استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية التالية:

أقل من (2.5) درجة تطبيق قليلة

من (2.5-3.5) درجة تطبيق متوسطة

أكبر من (3.5) درجة تطبيق كبيرة

وفيما يلي عرضا لنتائج الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا؟

ومن أجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الأداة، والجدول التالي تبين ذلك:

جدول رقم (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمحور الآثار النفسية

رقم الفقرات	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	أشعر بضيق عند مشاهدتي للباس الواقي.	4.20	0.766	كبيرة
2.	ازداد سلوكي العدواني نحو الآخرين.	4.18	0.758	كبيرة
3.	صبح لدي حذر كبير في التعامل مع الافراد.	4.16	0.607	كبيرة
4.	أصبحت أشعر بفقدان الأمن في وظيفتي.	4.13	0.656	كبيرة
5.	أحس ما يشبه الغصة في صدري.	4.05	0.855	كبيرة
6.	أصبحت أشعر بالقلق على صحتي.	4.00	0.911	كبيرة
7.	أصبح لدي شعور دائم بأعراض كورونا	4.00	0.838	كبيرة
8.	أصبحت أشعر بالقلق على صحة أفراد عائلتي.	3.93	0.802	كبيرة
9.	أصبحت أشعر بالتوتر النفسي والقلق الدائم.	3.88	999.	كبيرة
10.	أصبح لدي وسواس بعملية التعقيم.	3.85	0.799	كبيرة
11.	أصبح من السهل أصابتي بالانهيار العصبي.	3.06	0.885	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.9493	0.38836	كبيرة

يتضح من خلال البيانات في الجدول السابق أن درجة الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا كانت ما بين كبيرة والمتوسطة، فتراوح المتوسطات الحسابية عليها ما بين (4.20) إلى (3.06)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لدرجة الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا فقد كانت كبيرة وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (3.04)، وتشير هذه النتيجة إلى أن درجة الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا، وفيما يتعلق بأهم الآثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا كانت ان الطواقم الطبية ومرافقيهم يشعرون بضيق عند

مشاهدتهم اللباس الواقي، وان سلوكهم العدواني ازداد نحو الآخرين، كما واصبح لديهم حذر كبير في التعامل مع الافراد، وأصبحوا يشعرون بفقدان الأمن في وظيفتي، حيث اشارت نتائج الدراسة ان هناك العديد من الاثار النفسية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية لمرضى كورونا من أهمها ان الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية يشعرون بضيق عند مشاهدتهم اللباس الواقي، وان السلوكي العدواني ازداد عند الطواقم الطبية العاملين في وزارة الصحة الفلسطينية نحو الآخرين، وانه أصبح لدى الطواقم الطبية العاملين في وزارة الصحة الفلسطينية حذر كبير في التعامل مع الافراد، وتغزو الباحثة هذه النتيجة الى ان الطواقم الطبية العاملين في وزارة الصحة الفلسطينية يتأثرون من ضغوط العمل والحالات المرضية التي تمر عليهم وكذلك فأن هذا ينعكس سلباً على الحالة النفسية لديهم وبناء على ذلك يترتب عليهم آثار نفسية كثيرة، اتفقت هذه النتائج مع دراسة الحصين (2010) والتي اشارت الى ان ممرضو وممرضات العنايات المركزة المختلفة في المستشفيات الحكومية في قطاع غزة يعانون من ضغوط نفسية كبيرة، كما واتفقت مع نتائج دراسة الهلول (2007) والتي اشارت الى ان هناك آثار نفسية كبيرة لعينة الدراسة، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة أبو طاعة (2018) والتي اشارت الى أن الدرجة الكلية للآثار النفسية جاءت بدرجة متوسطة.

السؤال الثاني: ما الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا؟

ومن اجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الأداة، وفيما يلي بيان ذلك:

جدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بالآثار الاجتماعية.

رقم الفقرات	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
12.	قل حديثي مع أفراد اسرتي	4.03	0.818	كبيرة
13.	ازداد لجوئي لاستخدام أساليب الضرب مع افراد أسرتي.	3.92	0.986	كبيرة
14.	أصبحت غير قادرة على اتخاذ قرارات مهمة في هذه الأيام.	3.74	0.959	كبيرة
15.	ازدادت عصبيتي مع أفراد عائلتي لأتفه الأسباب.	3.73	0.950	كبيرة
16.	استخدم ألفاظا غير لائقة وحتى جارحة مع الناس.	3.72	0.871	كبيرة
17.	ازداد لجوئي للشتم لأفراد أسرتي.	3.70	1.007	كبيرة
18.	لقد زاد الاعتماد علي في تحمل المسؤولية اتجاه أسرتي.	3.64	1.071	كبيرة
19.	لم أذهب لزيارة أقاربي كما كنت من قبل	3.62	1.012	كبيرة
20.	اتشاجر كثيرا مع افراد عائلتي.	3.47	1.009	متوسطة
21.	أشعر بأن دافعتي لتعليم أبنائي أو للتعلم أصبحت ضعيفة.	3.46	1.040	متوسطة

متوسطة	1.037	3.42	22. لقد أصبحت هناك صعوبة أكثر في الاتصال والتواصل بيني وبين افراد أسرتي وأقربائي.
متوسطة	1.015	3.40	23. أتجنب المشاركة بالانشطات الاجتماعية والمناسبات.
متوسطة	1.046	3.40	24. أصبحت أهتمُّ واجباتي المنزلية ومسؤولياتي تجاه الأسرة.
متوسطة	0.999	3.36	25. أصبحت أعاني من عادات نمطية مزعجة مع أفراد أسرتي.
متوسطة	0.933	3.36	26. أفكر دائماً بإعداد خطط لحماية نفسي وأسرتي من مرض كورونا.
كبيرة	0.59294	3.5986	الدرجة الكلية

يتضح من خلال البيانات في الجدول السابق أن الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا كانت ما بين الكبيرة والمتوسطة فتراوحت المتوسطات الحسابية عليها ما بين (4.03) إلى (3.36)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لدرجة الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا كانت كبيرة وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (3.59)، وتشير هذه النتيجة إلى أن درجة الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا كانت كبيرة، كما وأنه كان أهم الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا حديثهم قل مع أفراد أسرهم وان لجوء الطواقم الطبية ازداد لاستخدام أساليب الضرب مع افراد اسرتي وانهم أصبحوا غير قادرين على اتخاذ قرارات مهمة في هذه الأيام، وان عصبيتهم إزدادت مع أفراد عائلتهم لأتفه الأسباب،، وهذا يشير إلى أن الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية قل تقاعليهم مع أفراد أسرهم وكذلك ازداد لجوئهم لاستخدام أساليب الضرب مع افراد اسرتهم كونهم لا يتحملون الضغوط التي يعيشونها، وكذلك أصبحوا غير قادرين على اتخاذ قرارات مهمة في هذه الأيام كون هناك وباء منتشر وانهم يلاحون مدى خطورة هذا الوباء من خلال تعاملهم مع حالات مرضيه كثيرة، وكذلك الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية ازدادت عصبيتهم مع أفراد عائلتهم لأتفه الأسباب وبالتالي يستخدمون ألفاظا غير لائقة وحتى جارحة مع الناس، وكذلك زاد تحمل المسؤولية اتجاه أسرهم كونه اذا مرض احد من اسرتهم يعرفون مصيره كونه مر عليهم حالات كثيرة، وان الطواقم الطبية لم يذهبون لزيادة اقاربهم كما كانوا من قبل، وتفسر الباحثة هذه النتيجة الى لأن جائحة كورونا تصب الكبير والصغير والرجال والنساء وان الطواقم الطبية في الميدان ويعرفون حقيقة هذا المرض والاضرار التي يمكن ان تلحق بالأفراد المصابون فلهذا السبب عمل هذا المرض على ترتيب اثار اجتماعية كثيرة لدى افراد الطواقم الطبية وكذلك عمل على تغيير عادات كثيرة كان افراد الطاقم الطبي متعودون عليها ويمارسونها كزيارة الأقارب وحضور المناسبات وغيرها، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الهلول (2007) والتي اشارت الى ان هناك آثار نفسية واجتماعية

كبيرة لعينة الدراسة، اختلفت هذه النتيجة مع دراسة أبو طاعة (2018) والتي اشارت الى أن الدرجة الكلية للآثار الاجتماعية جاءت بدرجة متوسطة.

ثانياً: نتائج فرضيات الدراسة

الفرضية الأولى

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس.

ومن اجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس فقد استخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين الجدول (4) اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس.

المحور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	49	3.9351	.20412	-0.36	0.71
	انثى	46	3.9644	.51976		

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$))

يلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.71) وهذه القيمة اكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس. وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى انه يعتبر القلق والتوتر النفسي والخوف من نقل العدوى سواء للنفس او للآخرين أكثر ما يترتب على مخالطة الطواقم الطبية لمرضى كورونا، ومن كون انتقال العدوى سواء للذكور او الاناث بنفس الدرجة فلا يمكن لأي فئة منهم الشعور بآثار نفسية أكثر من الآخر، فإصابة الأشخاص بهذا الفيروس واحتمالية انتقاله اليهم سواء كانوا ذكوراً ام اناثاً بنفس الدرجة بالإضافة إلى أن الطواقم الطبية هم الأشخاص الأقرب المتابعون لحالة المرضى، ولا يوجد في الطب عملاً خاصاً بالاناث وعملاً خاصاً بالذكور فكلا الجنسين يقوم بمتابعة ورؤية تطورات الفايروس على المرضى، لذلك كلاهم يمتلكون نفس المهام الصعبة الموكلة اليهم والتي بدورها تؤثر على اوضاعهم النفسية بنفس الدرجة.

الفرضية الثانية

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن اجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي فقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول (5) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	بين المجموعات	0.472	2	0.236	1.583	0.211
	داخل المجموعات	13.706	92	0.149		
	المجموع	14.177	94			

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$))

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المؤهل العلمي، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.21) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى عدم رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي، أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان الوباء جلب الخوف من إصابة المرء أو عائلته بالعدوى، كما أن الحجر الصحي المنزلي الذي يعيشه جزء واسع من العالم، تسبب بإحساس الناس بالوحدة والتوتر والقلق، خاصة أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه وغير مؤهل طبيعياً للتعايش مع إجراءات التباعد الاجتماعي التي فرضها الفيروس. وما يترتب على الطواقم الطبية من حجر وبعد عن عوائلهم والنقل من علاقاتهم الاجتماعية لا يختلف في طبيعة المؤهل العلمي فالأفراد ذوي المؤهل الدبلوم أو البكالوريوس أو الدراسات العليا في مختلف التخصصات تفرض عليهم قيود الحجر والتباعد الاجتماعي على حد سواء ولهذا السبب تبين انه لا يوجد فروق حسب المؤهل العلمي وان الآثار النفسية المترتبة على كافة الافراد بنفس الدرجة وبغض النظر عن المؤهل العلمي الذي يحمله افراد الطاقم الطبي.

الفرضية الثالثة

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير سنوات الخبرة

ومن اجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة فقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (6) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
سنوات الخبرة	بين المجموعات	0.308	2	0.154	1.023	0.364
	داخل المجموعات	13.869	92	0.151		
	المجموع	14.177	94			

* (دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$))

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير سنوات الخبرة، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.36) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى عدم رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة، أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان طبيعة الطواقم الطبية لديهم مجموعه من التعليمات والارشادات يتم اتباعها مع كافة المرضى وان طبيعة المستشفيات والأماكن التي يعمل بها الطواقم الطبية المخصصين بكورونا لديهم نفس الاعمال ويقومون بنفس الإجراءات كون هناك بروتوكولات موحدة يتم التعامل بها مع كافة المرضى ولذلك فان هذا يرتب اثار نفسية كبيرة على افراد الطواقم الطبية وكون فايروس كورونا حديث فانه جميع الافراد لهم خبرات متساوية فيه وان ذوي الخبرة المرتفع وذوي الخبرة المتدني يتعاملون مع المرضى بنفس الطريقة واتباع نفس الأساليب وهذا ما يؤثر على طبيعة الآثار النفسية التي تلحق بأفراد الطاقم الطبي.

الفرضية الرابعة

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ومن اجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المسمى الوظيفي فقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (7) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المسمى الوظيفي	بين المجموعات	1.078	3	0.359	2.496	0.065
	داخل المجموعات	13.099	91	0.144		
	المجموع	14.177	94			

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$))

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.06) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى عدم رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المسمى الوظيفي، أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار النفسية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن من أكثر المتأثرين نفسياً بالفيروس، الطواقم الطبية التي تتعامل بصورة مباشرة مع المصابين كمان ان الإنسانية التي تفرضها مهنة الطب لتقديم الرعاية والدعم لمرضاها لا تفرق بين من هو مريض او طبيب او جراح فكلاهم يتعاملون مع نفس المرض ونفس الاشخاص وبالتالي المخاوف المترتبة على ذلك تنطبق عليهم دون استثناء من طبيعة ونوعية التخصص الطبي، كما ان فايروس كورونا فايروس حديث تم اكتشافه في مدينة ووهان الصينية فجميع الطواقم الطبية يعتبر بالنسبة لهم حديث وان لا يوجد احد منهم لديه خبرة اكثر من الاخر وان طبيعة المعاملة مع هذا الفايروس معتمده على بروتوكولات صحيه من منظمة الصحة العالمية وهذا ما

عمل على إيجاد فبتيالي فانه يتم التعامل مع المرضى بنفس الطريقة وهذا ظهر عدم وجود فروق بين مستويات المسمى الوظيفي.

الفرضية الخامسة

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس.

ومن اجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس فقد استخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين الجدول (8) اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس.

المحور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	49	3.5959	0.53462	-0.04	0.96
	انثى	46	3.6014	0.65538		

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$))

يلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.96) وهذه القيمة اكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان هناك إرشادات وتعليمات تفرض الحيطه والحذر على الطواقم الطبية الذين يتعاملون مع مرضى كورونا وعدم الاختلاط بعائلاتهم وذويهم لضمان عدم نقل العدوى لهم، ولا إثباتات طبية تشير بإمكانية نقل جنس أكثر من آخر لهذه العدوى فبالتالي تفرض القيود الوقائية هذه على كلا الجنسين من الطواقم الطبية وهو ما بدوره يؤثر اجتماعياً بعلاقاتهم بعائلاتهم وذويهم وكافة الافراد كما وان الضغوط التي يتعرض لها الطواقم الطبية نتيجة اختلاطهم بالمرضى تؤثر على سير حياتهم الاجتماعية كما كانت عليه ويكون ذلك خوفاً من انتقال العدوى لهم ولأسرهم.

الفرضية السادسة

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن اجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي فقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (9) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	بين المجموعات	0.404	2	0.202	0.569	0.568
	داخل المجموعات	32.645	92	0.355		
	المجموع	33.049	94			

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$))

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المؤهل العلمي، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.56) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى عدم رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي، أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان طبيعة فايروس كورونا يحتاج الى معاملة خاصة وان كافة الطواقم الطبية يسعون الى بذل اقصى ما يملكون من اجل شفاء حالات كثيرة وانهم يغطون على انفسهم ويعملون ليلاً نهاراً وفق معايير عالمية وبالتالي يولد هذا في نفوسهم خوف من انتقال العدوى لهم وهذا ينعكس على الآثار الاجتماعية التي يمكن ان يسببها لهم وانعكاس ذلك على افراد عائلاتهم وعلى المجتمع الذين يعيشون فيه وان كافة هذه الاجراءات يتم تطبيقها وبغض النظر عن المؤهل العلمي الذي يحمله عضو الطاقم الطبي.

الفرضية السابعة

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ومن اجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة فقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (10) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير

سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
سنوات الخبرة	بين المجموعات	0.404	2	0.202	0.569	0.568
	داخل المجموعات	32.645	92	0.355		
	المجموع	33.049	94			

* (دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$))

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير سنوات الخبرة، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.56) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى عدم رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة، أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطة الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان مخالطة الطواقم الطبية لمرضى كورونا تعمل على زيادة ضغوط العمل على الطواقم الطبية وبنفس الوقت توليد المخاوف لديهم من انتقال العدوى وكون هذا الفايروس حديث فان الخبرة المتوفرة له متساوية لدى كافة افراد الطواقم الطبية وان كافة الطواقم يتم التعامل مع هذا الفايروس بنفس الطريقة وبغض النظر عن سنوات الخبرة لديهم حيث ان كافة افراد الطواقم الطبية في وزاره الصحة يتعاملون مه هذا الفايروس بنفس الطريقة وبغض النظر عن سنوات الخبرة لديهم كما وان انعكاسه على افراد الطواقم الطبية من الناحية الاجتماعية يكون متساوي ومتشابه لأفراد الطواقم الطبية كون هذا المرض ينتقل بالاختلاط من شخص الى اخر.

الفرضية الثامنة

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ومن اجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المسمى الوظيفي فقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم(11) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المسمى الوظيفي	بين المجموعات	1.132	3	0.377	1.075	0.364
	داخل المجموعات	31.917	91	0.351		
	المجموع	33.049	94			

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$))

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.36) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى عدم رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المسمى الوظيفي، أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو الآثار الاجتماعية المترتبة على مخالطه الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية للمرضى خلال جائحة كورونا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن طبيعة الإجراءات التي يتبعها أفراد الطواقم الطبية في معالجة مرضى كورونا تستلزم الحيطه والحذر وكذلك فإن كافة افراد الطواقم الطبية وبغض النظر عن مسمياتهم الوظيفية يستوجب عليهم اتباع بروتوكولات موحدة من منظمة الصحة العالمية في كيفية التعامل مع مرضى كورونا وانه يجب عليهم لبس لباس خاص وإجراءات التعقيم وكونهم اقرب الى الواقع ومعرفة ماهي حقيقة الفيروس وكيف يؤثر على جسم الانسان فانهم يتأثرون بمجموعه من الآثار الاجتماعية واهمها الاختلاط حيث ان كافة أفراد الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية لهم يلحقهم اثار اجتماعية موحدة وبغض النظر عن المسمى الوظيفي لهم.

وبناء على نتائج الدراسة فقد خرجت هذه الدراسة بالتوصيات الآتية:

- ضرورة تخصيص وقت فراغ كافٍ للطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية.
- ضرورة زيادة عدد الأفراد الطواقم الطبية في وزارة الصحة الفلسطينية.
- العمل على التفريغ النفسي لدى الطواقم الطبية في وزاره الصحة الفلسطينية
- ضرورة القيام بدراسة بنفس العنوان بحيث تتناول متغيرات أخرى لم تتطرق إليها الدراسة الحالية.
- ضرورة القيام بعمل نفس الدراسة وتتناول مجتمع دراسي اخر غير موظفي وزارة الصحة الفلسطينية.

المراجع العربية

أبو طاعة، رنا (2018) الآثار النفسية والاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات لدى القاصرين المعتقلين بالحبس المنزلي في مدينة القدس (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الخليل، فلسطين: الخليل.

أبو هنود، انوار (2020) الآثار النفسية والاجتماعية لجائحة كوفيد 19، مقال منشورة على صفحة جامعة الاستقلال.

حداد، عفاف (2009) الدعم الاجتماعي من منظور علم النفس، ط1، عمان: دار المنهجية للنشر والتوزيع.

الحصين، محمد (2010) الضغوط النفسية لدى الممرضين والممرضات العاملين في المجال الحكومي وعلاقتها بكفاءة الذات (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.

الزعيبي، أحمد (2008) القلق من منظور عملي تطبيقي، ط2، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

المراد، نافذ (2020) فايروس كورونا "كوفيد19" اعراضه وعلاجه واهم اثاره النفسية، مجلة العلوم الادارية، 3(1)، 39-55.

الميناوي، حسن (2017) لضغوط النفسية و الإرشاد الأسري للأطفال المتخلفين عقليا، مجلة جامعة الاندلس، 7(3)، 149-188.

الهلول، إسماعيل (2007) دراسة لبعض الآثار النفسية والاجتماعية والقيمية الناتجة عن تأخير صرف

رواتب معلمي الحكومة مقارنة بمعلمي الوكالة، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات

الإنسانية) 15(2)، 1157-1189.

المراجع الأجنبية

Gurses, Ayse Pina(2015), **Performance obstacles and facilitators, workload, quality of working life, and quality and safety of care among intensive care nurses**, Ph.D., The University of Wisconsin - Madison,

Forest, Jennifer Maureen, (2013)**The effects of chronic exposure to stresses on the intensive care nurse**, Ph.D., California School of Professional Psychology - Berkeley/Alameda.

Marie Cécile Poncet, Philippe Toullic, Laurent Papazian, Nancy KentishBarnes, et al.(2007) Burnout Syndrome in Critical Care Nursing Staff, *American Journal of Respiratory and Critical Care Medicine*, (7),148-177.

الشبكات العنكبوتية

2021\2\13 استرجع بتاريخ <https://cutt.us/HyTqX>

2021\3\12 استرجع بتاريخ <https://cutt.us/w7BNG>

"واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية" في جامعة فلسطين التقنية

خضوري

دولت ابراهيم البدوي*

الملخص

هدفت هذه الدراسة الى معرفة واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها وبيان أثر متغيرات الدراسة على ذلك. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع اعضاء الهيئة التدريسية في اقسام الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري، للعام (2020/2019) والبالغ عددهم (88) عضو هيئة تدريس، وتم الوصول الى (63) عضو وتم اعتمادهم كعينة للدراسة. تكونت اداة الدراسة من استبانة عدد فقراتها (43) فقرة، بدرجة ثبات (0.972)، موزعة على مجالات الدراسة الأربعة وهي: التخطيط، التنفيذ، التقويم، تقويم التقويم، وظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لمجالات واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري، من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية، قد أتت بمتوسط (3.68) وانحراف معياري (0.782) وهذا يدل على درجة مرتفعة لاستجابات أفراد العينة. كما جاءت النتائج في مجالي التخطيط والتنفيذ عالية، اما مجالي (التقويم، وتقويم التقويم) فكانت نتائجها متوسطة. في ضوء النتائج، اوصت الباحثة بزيادة البرامج التوعوية التي تتعلق بأهمية التعلم الإلكتروني لجميع عناصر العملية التعليمية في جامعة وكليات فلسطين التقنية بهدف تحسين العملية التعليمية وتطويرها.

كلمات مفتاحية: التعلم الإلكتروني، Moodle، الفنون التطبيقية، أعضاء الهيئة التدريسية، جامعة فلسطين التقنية.

* عضو هيئة تدريس في جامعة فلسطين التقنية خضوري

Abstract

This study aimed to know the reality of Moodle e-learning and its role in teaching applied arts at the Technical University of Palestine Khadouri from the point of view of the faculty members in it and to show the effect of study variables on that. The researcher used the descriptive and analytical method, and the study community consisted of all faculty members in the applied arts departments at Palestine Technical University Khadouri, for the year (2019/2020), whose number was (88) faculty members, and (63) members were reached and were approved as a sample for study, the study tool consisted of a questionnaire of the number of (43) paragraphs, with a degree of stability (0.972) It is divided into the four fields of study, which are: planning, implementation, assessment, and assessment of the assessment, The results showed that the total score for the domains of Moodle e-learning reality and its role in teaching applied arts at the Technical University of Palestine, from the point of view of the faculty members, came with an average of (3.68) and a standard deviation of (0.782), and this indicates the high degree of responses from the sample members.. The two areas of planning and implementation are high, while for the two areas (assessment and assessment of the assessment) the results were moderate. In light of the results, the researcher recommended increasing awareness programs related to the importance of e-learning for all elements of the educational process at Palestine Technical University and Colleges in order to improve and develop the educational process.

Key words: e-learning, Moodle, applied arts, faculty members, Palestine Technical University

المقدمة:

في ظل الثورة العلمية والتكنولوجية الكبيرة التي يعيشها العالم، أصبح التعليم مطالباً بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة لمواجهة العديد من التحديات على المستوى العالمي، والتوجه الى تطبيق آليات تعليمية مساندة للتعليم التقليدي كالتعليم الإلكتروني لتحسين ودعم وبناء جيل متميز (عطير، 2017).

وبالتالي فقد حرص التربويون في فترة مبكرة على توظيف تقنيات الإتصال المختلفة في خدمة العملية التعليمية، فبدأ الاهتمام بوسائل العرض المرئية، وبعدها المسموعة، وظهرت الوسائل السمعية والبصرية كميدان تربوي جديد، ثم بدأ يظهر في الأدب التربوي مصطلح تقنيات التعليم، وتحول الاهتمام من مجرد استخدام للوسائل السمعية والبصرية الى دراسة عملية الإتصال بين المرسل والمستقبل في الموقف التعليمي، وإعداد الرسائل التعليمية واستخدام قنوات الاتصال المناسبة، لمواجهة العديد من التحديات على المستوى العالمي، فظهر التعلم الإلكتروني E-Learning ليساعد المتعلم في التعلم في المكان والوقت المناسب والمفضل له. (دعمس، 2009).

ويضيف الكرعاوي وآخرون (2017) أن التعليم الإلكتروني هو طريقة للتعلم باستخدام أدوات الإتصال الحديثة من حاسب وشبكات ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي.

وقد خاضت العديد من مؤسسات التعليم العالي تجربة تطبيق التعليم الإلكتروني في الدول العربية والعالمية؛ لذا جاء اهتمام عدد من الباحثين بدراسة التعلم الإلكتروني ودعوتهم لإجراء مزيد من البحوث وخاصة التجريبية مثل: دراسة (أبو عقيل، 2014) ودراسة عمرو (2018).

وعلى صعيد الواقع الفلسطيني فقد تم تبني فكرة التعلم الإلكتروني وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم وتم اطلاق مبادرة التعليم الإلكتروني في سنة 2004 التي هدفت الى تحسين نوعية التعليم الإلكتروني وقد قامت الوزارة بتنفيذ العديد من المشاريع ساهمت بتعزيز توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم ؛ وتتفاوت نسبة تطبيق التعلم الإلكتروني في المدارس الفلسطينية؛ ولكن يمكن القول بأن هنالك أكثر

من 50% من المدارس في فلسطين تطبق التعليم الإلكتروني ولكن بأشكال مختلفة. (وزارة التربية والتعليم، 2015)

أما بالنسبة للجامعات الفلسطينية فقد قامت العديد منها بتطبيق تجربة التعلم الإلكتروني، كما نفذت جامعة فلسطين التقنية خضوري بفروعها الثلاث مشروع نظام التعليم الإلكتروني، وتم إدراج بيئة المودل (Moodle) ضمن نظامها التعليمي ليعمل بجانب التعليم الصفي ويحقق أهداف التعلم المرجوة، حيث اعتمدت جامعة فلسطين التقنية خضوري نظام المودل كنظام تعلم إلكتروني في مساقاتها، مع بداية العام الأكاديمي 2018/2019 في كافة التخصصات بمستوى الدبلوم والباكالوريوس؛ ويشغل تعليم الفنون التطبيقية اهتماما واسعا في المجال التربوي انطلاقا من أهميته في المجتمع ودوره الكبير والفعال في اكساب الفرد المهارات والعادات التي تنمي استعداداته وقدراته في تنمية المجتمع. إذ تعد الفنون جزءا مهما من العملية التعليمية ووسيلة للوصول الى نفسية الفرد من خلال المهارات التي يتم اكسابها للفرد وتنمية انفعالاتهم والتعديل في سلوكياتهم ايجابيا من خلال ممارسة النشاط الفني وكشف نشاطاتهم وطاقاتهم الابداعية والتي تنعكس على المجتمع بشكل ايجابي. ومنذ ظهور الفن من أقدم الحضارات وهو في تطور مستمر، فالفن تعبير عن الحياة من وجهة نظر الفنان بكل أبعادها، ومقياس أساسي لرقى الأمم ومستواها الحضاري. ويؤكد (Eber, 2000, 919) أنه " كنتيجة للتطبيقات الحديثة في تعليم الفنون أصبح الفنان لا يستخدم الكمبيوتر كبديل للادوات التقليدية وانما كوسيط لانتاج أشكال فنية رقمية فريدة".

ومن هنا ترى الباحثة أنه وفي ظل الانجازات العلمية المختلفة كان لابد من إيجاد بيئات مرنة ومفتوحة للمتعلمين توفر المعلومة والتغذية الراجعة في الوقت والمكان المناسب له. ومما لاشك فيه أن مقررات الفنون تحتاج الى خبرات حسية متعددة ومتنوعة كغيرها من عمليات التعليم وبحاجة الى تطوير الطرق والاستراتيجيات المتبعة وتحريرها من التعليم التقليدي والوصول بها الى التعلم الإلكتروني من أجل تطوير المهارات الإبداعية للطلبة. وتساهم في إيجاد حلول مناسبة للعديد من التحديات التي يواجهها التعليم في ظل الانفجار التكنولوجي والمعرفي. ومن هذا المنطلق تعتبر هذه الدراسة لواقع التعلم الإلكتروني ودوره في تعليم الفنون التطبيقية أحد الإسهامات لتقديم تغذية راجعة ولتسليط الضوء على تجربة الجامعة في التعلم الإلكتروني ومن ثم تطويرها.

مشكلة الدراسة

إن المتفحص لواقع الجامعات الفلسطينية يرى أن معظم الجامعات قد تبنت اعتماد نظام (المودل) كنظام إدارة تعلم الكتروني فيها، وتعد تجربة جامعة فلسطين التقنية خضوري في بداياتها المبكرة، حيث تم إنشاء مركز التعلم الإلكتروني في الجامعة في العام 2011 تماشياً مع سياسة الجامعة في الدمج المنهجي المتصاعد للتكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم في كافة كليات الجامعة وبرامجها الأكاديمية، والعمل على تنسيق الجهود لتطبيقه في كافة فروع الجامعة في الفصل الأول من العام الدراسي 2018/2019 في فروعها الثلاث (طولكرم، رام الله والعروب)؛ حيث تُمكن خدمات هذا النظام وأدواته المتعددة تسهيل العملية التعليمية من خلال ما توفره من منتديات النقاش، والرسائل الخاصة، وتحميل الفيديوهات، والمحاضرات الداعمة لموضوع المساق، إضافة الى تبادل الأسئلة كواجبات بيتيه، ومشاريع فردية وجماعية...الخ.

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت التعلم الإلكتروني (المودل) في العملية التعليمية وأشارت الى نتائجه الإيجابية في التعليم وتشجيعه المعلمين على الاستكشاف وتطبيق للمهارات العملية، مثل دراسة (عفونة وآخرون، 2014)، ودراسة (لأمين، 2014).

وبناءً على تجربة الباحثة من خلال عملها كعضو هيئة تدريس، واحتكاكها المستمر بأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة، فقد لمست وجود بعض الملاحظات والتساؤلات، حول نظام التعلم الإلكتروني ومدى فاعليته في التعليم، مما أثار اهتمام الباحثة لتقصي تجربة واقع التعلم الإلكتروني Moodle، ومدى فاعلية استخدامه في التعليم لاسيما دوره في تعليم الفنون بعد مرور مايقرب السنتين على تطبيقه. واقترح أفضل السبل للتطوير، وعليه تتمحور هذه الدراسة في البحث في واقع التعلم الإلكتروني (المودل) والنظر في دوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري. وبناءً على شبكة المفاهيم أعلاه فقد قامت الباحثة بصياغة مشكلة الدراسة على النحو الآتي:

1. ما واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون في جامعة فلسطين التقنية خضوري؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات عينة الدراسة، لواقع التعلم الإلكتروني Moodle في جامعة فلسطين التقنية خضوري، ودوره في تعليم الفنون تعزى لمتغير الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، اسم الفرع)؟

أهداف الدراسة:

حاولت الدراسة تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون في جامعة فلسطين التقنية خضوري.
2. التعرف اذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسط تقديرات عينة الدراسة، لواقع التعلم الإلكتروني Moodle في جامعة فلسطين التقنية خضوري، ودوره في تعليم الفنون تعزى (لمتغير الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، اسم الفرع).

أهمية الدراسة:

1. تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية مواكبة التطور التكنولوجي ولاسيما في مجال التعليم، وحث المؤسسات التعليمية على تبني الوسائل والتقنيات الحديثة في التعليم
2. سعيها للتعرف على وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة فلسطين التقنية في واقع التعلم الإلكتروني ودوره في تعليم الفنون التطبيقية
3. البيانات والنتائج التي ستوفرها الدراسة قد تكون داعمة لجهود الجامعة فيما يتعلق بتطوير مهارات الموظفين فيما يتعلق بالتعلم الإلكتروني
4. الدراسة قد تشكل قاعدة معرفية لدراسات لاحقة
5. الدراسة يمكن تقديمها لمستويات أعلى ولتتخذ القرار.

مصطلحات الدراسة:

التعريفات الإجرائية للدراسة:

التعلم الإلكتروني: هو عملية إيصال وتلقي المعلومات إلى المتعلمين باستخدام التكنولوجيا الحديثة مثل الكمبيوتر أو أجهزة الهاتف المحمول أو من خلال شبكات الحاسب المتمثلة في الإنترنت مثل المواقع التعليمية والمكتبات الإلكترونية باختلاف أنواعها دون اعتبار للحوجز الزمانية والمكانية.

نظام المودل Moodle: هو نظام إدارة التعلم وإدارة المساقات ليساعد المعلم والمتعلم لتوفير بيئة تعليمية إلكترونية لدعم الدروس والمحاضرات التقليدية وتقديم مجموعة من الأنشطة التفاعلية والواجبات، والتواصل مع الطلاب، وتنظيم المواد التعليمية، ومتابعة أداء الطلاب باستخدام الاختبارات والواجبات البيتية والمنشآت والرسائل، تحميل الملفات. الإعلانات والأنشطة.

الفنون التطبيقية: هي الفنون التي تهتم بالجوانب الوظيفية من الفن، و بالتصميم والتطبيق العملي الذي يجمع مجالات فنية وتكنولوجية ومعرفية متعددة، إضافة إلى كونه تخصص مهني يتعلق بإكساب المهارات التقنية والفنية للطلاب ليصبح مصمماً قادراً على الإنتاج في مجال التصميم الجرافيكي والتصميم الداخلي وتصميم الأزياء.

جامعة فلسطين التقنية خضوري: وهي جامعة حكومية (جامعة الدولة) يوجد لها ثلاث فروع مركزها الرئيس في طولكرم بالإضافة لفرعي رام الله والعروب (الخليل).

حدود الدراسة:

1. **الحد البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على استطلاع وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في أقسام الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري
2. **الحد المكاني:** اقتصرت الدراسة على أقسام الفنون التطبيقية (التصميم والفنون التطبيقية، تصميم الجرافيك، التصميم الداخلي والديكور، تصميم الأزياء) في جميع فروع جامعة فلسطين التقنية خضوري
3. **الحد الزمني:** الفصل الأول للعام الدراسي 2020/2019م.

الدراسات السابقة

دراسة الجموعي (2007)

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف مدى فاعلية استخدام الحاسب الآلي على تنمية القدرة الفنية التشكيلية لدى طالبات قسم التربية الفنية بجامعة الملك سعود بالرياض". أستخدم المنهج شبه التجريبي وتكون مجتمع الدراسة من ٣٢ طالبة، واستخدمت الباحثة برنامج Adobe Photo Shop وجاءت النتائج كالتالي : وجود ارتباط ذا دلالة إحصائية، بين التحصيل في مقرر الرسم بالحاسب والقدرة الفنية التشكيلية، بينما لم يوجد ارتباط مع التفكير الابتكاري. يوجد فرق ذا دلالة إحصائية، بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي في القدرة الفنية

التشكيلية، بينما لم يوجد فرق بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي للتفكير الابتكاري، وأوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بتطبيق الحاسب الآلي في مجالات التربية الفنية المختلفة، التي تسهل فيها أدوات برامج الحاسب المتخصصة على الطالب إتمام التصميم الابتكارية المختلفة وزيادة خبرته

دراسة سيراك (Siirak, 2011)

هدفت الدراسة الى معرفة كيف يقدر الطلبة الدورات المتقدمة لهم في بيئة التعلم الإلكتروني مودل، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات وزعت على مجموعة من الطلبة في نهاية الدورات المتقدمة، وقد أجاب 96% من أفراد العينة أن بيئة التعلم الإلكتروني مودل هي أداة تعليمية فاعلة جداً، وعبر الطلبة أن بيئة التعلم الإلكتروني مودل تشجعهم وتحفزهم على تعلم المزيد وأنهم لا يرغبون في الدورات التي لا تقدم في بيئة التعلم الإلكتروني مودل وأشار 80% من أفراد العينة أن مشاركتهم في المحافل والأنشطة المتاحة بشكل واضح في بيئة التعلم الإلكتروني مودل مفيدة جداً لتعلمهم وتشجعهم للحصول على معرفة جديدة، وتزيد من اهتمامهم في الأنشطة الصفية، وأشار بعض الطلبة أن بيئة التعلم الإلكتروني مودل تمنح الفرصة للتعلم في المكان والزمان المناسبين لكل طالب، وأضاف بعض الطلبة أن تجربة التعلم في تلك البيئة هي مفيدة لتطوير انضباطهم الذاتي.

دراسة بينتر (Paynter, 2012)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على استخدام الموودل كنظام تعلم تعاوني، شارك فيها 40 طالبا وطالبة من جامعة غرب استراليا و 80 طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية (UWA) من المنطقة التعليمية الواقعة في منطقة الجامعة . حيث تم استخدام موودل، إضافة إلى استخدام الفيديوها عالية الوضوح غير المتزامنه في العملية التعليمية، كي تساعد في عملية المشاركة والتعاون بين أفراد الدراسة .وقد دلت النتائج على أن موودل ساعد في عملية التواصل والتعاون بين أفراد الدراسة وطلبة آخرين من خارج أفراد الدراسة كل بمستواه الأكاديمي، إضافة إلى تنمية مهارات التعلم المستقل والتواصل . الكترونيا مع منسقي المواد التعليمية، والمساعدة في إتمام الواجبات الأسبوعية في وقتها المحدد .وقد أوصت الدراسة باستخدام موودل كنظام مناسب لإدارة العملية التعليمية من أجل المساعدة في توفير فرص التنمية المستقبلية للراغبين في التعلم، كذلك لزيادة التعاون بين الجامعات والمدارس.

دراسة كومينيو وآخرون (Kominou et al, 2013)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على استخدام المودل في تدريب معلمي المرحلة الثانوية و الابتدائية في اليونان" وبلغ حجم العينة (3000) معلماً ومعلمة . حيث تم التدريب عن طريق شبكة المدارس اليونانية (GSN) باستخدام النظام مودل وهي خدمة مجانية للعاملين في التعليم، وذلك للوصول والتفاعل مع جميع عينة الدراسة المشاركة في عملية التدريب إما بطريقة متزامنة أو غير متزامنة ، واحتوى التدريب على مواضيع مختلفة مثل: صياغة الأهداف، عرض المواد، طرق التعليم الحديثة، الإهتمام باللعب في عملية التعليم، إعداد الاختبارات وغيرها . تراوحت المدة من 12-15 يوماً، وفقاً لمعرفة المتدرب ومهارته في التعامل مع الحاسوب . وتوصلت نتائج الدراسة أن 88 % من المتدربين لديهم رغبة في المشاركة بأي دورات تدريبية أخرى، وأن 81% منهم لهم درجة رضا بموضوعات التدريب، ومودل غطى احتياجاتهم للتدريب.

دراسة اورورا واخرين (orora et.al ,2014)

هدفت هذه الدراسة الى استخدام التعلم الإلكتروني التعاوني استراتيجية لتعزيز الإبداع لدى الطلبة في المدارس الثانوية البيولوجية " دراسة مختارة في ناكورو مقاطعة كينيا استخدم الباحثون المنهج التجريبي في الدراسة التي هدفت لتحديد ما إذا كان هناك اختلاف في مستوى إبداع الطلاب في علم الأحياء بين الذين تعلموا بطريقة التعلم الإلكتروني التعاوني والذين تعلموا باستخدام الطريقة التقليدية. تم استخدام تصميم مجموعة Solomon Four Control غير المكافئة. شملت الدراسة أربع مدارس ثانوية في مقاطعة ناورو وركزت على طلاب (الصف الثاني في دورة المدرسة الثانوية). تم استخدام أخذ عينات الراحة لاختيار المدارس الأربعة. شارك ما مجموعه 200 طالب في الدراسة. الأداة التي استخدمت في هذه الدراسة هي اختبار تحصيل الإبداع (CAT). أظهرت النتائج أن استخدام التعلم الإلكتروني شجع المتعلمين على الإبداع والتفكير في طرق بديلة أخرى للنظر في قضايا بدلاً من اتباع الطرق الروتينية ، وأيضاً رجحت الدراسة أن الارتفاع في قدرات المتعلمين الإبداعية يرافقه ارتفاع في مستوى الانجاز أيضاً، وأوصت نتائج الدراسة أنه يجب على الإداريين التربويين وواضعي المنهاج التأكيد على استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس الأحياء والعلوم وغيرها لتحسين فعالية المعلمين كما ينبغي تدريب المعلمين ليتمكنوا من استخدام هذه الاستراتيجية لإثارة اهتمام المتعلمين من خلال تخصيص المهام الإبداعية وبالتالي تحقيق التعلم التعاوني.

دراسة الأمين (2014)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على دور الحاسوب في تطوير معلم الفنون لتحديث طرق تدريس التربية الفنية في المرحلة الثانوية "استخدمت الباحثة المنهج التجريبي (الاختبار القبلي والبعدي)، الملاحظة، مقابلات لمعلمي

الفنون، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة ان للمعلمين توجه إيجابي نحو استخدام الحواسيب كوسيلة تعليمية، والحاسوب ما هو إلا أداة معينة في عملية التعليم لا تغني عن دور المعلم، تعتبر قلة الموارد المادية (تجهيز المعامل، تدريب المعلم)، هي المعوق الأكبر الذي يواجه تطوير عمليتي التعليم والتعلم، الحواسيب وبرامجها لها الدور الأكبر في تطوير منظومة التعليم التي تتكون من المعلم، الطالب، المنهج والوسائل التعليمية، للحواسيب إمكانات ومنافع هائلة لا يمكن تحصيلها باستخدام الوسائل التعليمية التقليدية، في حال تواجد المعامل المعدة والأجهزة بالبرمجيات والشبكات التي تخدم الأغراض الفنية

دراسة بيكر وآخرون (2016)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على تصورات الأكاديميين عن التعليم الإلكتروني في تعليم الفنون في مرحلة الطفولة المبكرة والاساسية ودرجة (ITE) الأسترالية". وتم استخدام المسح والمقابلات لجمع البيانات من الأكاديميين في 16 جامعة في 5 ولايات أسترالية فيما يتعلق بخبراتهم وتجاربهم في التعليم الإلكتروني وتعليم الفنون (التصميم والتنفيذ وتقييم الوحدات في التربية الفنية في مرحلة الطفولة المبكرة و الأساسية). وبعد التحليل الشامل للبيانات كانت النتائج في أربعة محاور رئيسية: الانسجام وعدم انسجام التعليم الإلكتروني في تعليم الفنون بالهوية الأكاديمية، التنافر بين التعليم الإلكتروني وطبيعة تعليم الفنون، الأسباب السلبية المتصورة الملموسة لتعليم الفنون باستخدام التعليم الإلكتروني، وبعض الانطباعات عن التجارب الإيجابية في هذا المجال. كما كشفت هذه المواضيع عن مساحة محددة وغير مستقرة وملئمة بالتحديات وصعبة، ولكنها تميزت واتصفت بأسئلة معرفية وتربوية وشكوك وعدم ارتياح.

دراسة الجراح وآخرون (2016)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اتجاهات طلبة الجامعة الأردنية نحو استخدام برمجية (Moodle) في تعلمهم " استخدم الباحثون المنهج المسحي الوصفي في دراستهم، واستخدموا الاستبانة التي صممت لتحقيق هدفها على أفراد الدراسة البالغ عددهم (131) طالبا وطالبة خلال الفصل الثاني من 2013، وقد دلت النتائج على وجود اتجاهات إيجابية مرتفعة لدى أفراد الدراسة نحو استخدام برمجية موودل في تعلمهم، كما أشار أفراد الدراسة إلى أن برمجية موودل قد ساعدت على تسهيل عملية التعلم لديهم، وزيادة مشاركتهم الصفية. وبناء على تلك النتائج أوصت الدراسة بضرورة تفعيل استخدام تلك البرمجية في كليات الجامعة الأردنية جميعها؛ لعلها تساعد على تطوير العملية التعليمية التعلمية لدى طلبتها، وتوفير التعلم عن بعد للراغبين من أفراد المجتمع.

دراسة العوضي (2017)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية نحو متطلبات استخدام أدوات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية من وجهة نظرهم"، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (286) عضو هيئة التدريس من جامعتي الأقصى والأزهر بغزة، طبقت عليهم استبانة مكونة من (31) فقرة في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2015/2016م. وقد كشفت النتائج أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو متطلبات استخدام أدوات التعلم الإلكتروني إيجابية بدرجة متوسطة. وأظهرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أعضاء هيئة التدريس نحو متطلبات استخدام أدوات التعلم الإلكتروني تعزى لمتغيرات: الجنس، والجامعة، وسنوات الخبرة، بينما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الدرجة العلمية لصالح أعضاء هيئة التدريس بدرجة أستاذ. وقدمت الدراسة عدد من التوصيات والمقترحات أهمها: العمل على رفع مهارات أعضاء هيئة التدريس في مجال استخدام أدوات التعلم الإلكتروني وتشجيعهم على استخدامها، توفير المتطلبات المادية والمالية المناسبة لاستخدام أدوات التعلم الإلكتروني

دراسة حمد (2018)

هدفت الدراسة الى التعرف الى "درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لأدوات التعلم الإلكتروني في التعليم واتجاهاتهم نحوه" وتكونت عينة الدراسة من 50 عضواً تم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية واستخدمت الباحثة المنهج المسحي الوصفي، والاستبانة وبطاقة الملاحظة كأدوات لجمع البيانات، وأظهرت الدراسة ان نسبة 86% من أعضاء هيئة التدريس يستخدمون بعض أدوات التعلم الإلكتروني وأن 76% من عينة الدراسة لا يستخدمون الويكي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في الاتجاهات تعزى للجنس والرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة.

منهجية الدراسة

من اجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الميداني والذي يعرف بأنه طريقة في البحث تتناول تفسير الوضع القائم للظاهرة أو المشكلة من خلال تحديد ظروفها وأبعادها وتوصيف العلاقات بينها بهدف الانتهاء إلى وصف عملي دقيق متكامل للظاهرة أو المشكلة يقوم على الحقائق المرتبطة بها.

مجتمع الدراسة وعينتها

يمثل مجتمع الدراسة أعضاء الهيئة التدريسية في قسم الفنون التطبيقية في جميع فروع جامعة فلسطين التقنية خضوري (طولكرم، رام الله، العروب) التابعة لوزارة التعليم العالي في الضفة الغربية والبالغ عددهم (88) عضو هيئة تدريس للعام الجامعي 2019 / 2020م. وقد تم أخذ عينة عشوائية طبقية بنسبة 80% يقدر عددها (70) عضو هيئة تدريس. وتبين أن عدد الاستبيانات التي خضعت للتحليل الإحصائي: (63) استبانته، واعتبار (7) استبانات مفقودة missing case والجدول (1)، يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة.

وصف متغيرات أفراد العينة :

يبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس أن نسبة 61.9% للذكور، ونسبة 38.1% للإناث. ويبين متغير التخصص أن نسبة 52.4% التصميم والفنون التطبيقية، ونسبة 47.6% الجرافيك. ويبين متغير سنوات الخبرة أن نسبة 27% لأقل من 5 سنوات، ونسبة 39.7% من 5-10 سنوات، ونسبة 33.3% لأكثر من 10 سنوات. ويبين متغير اسم الفرع أن نسبة 54% طولكرم، ونسبة 38.1% رام الله، ونسبة 7.9% العروب.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	39	61.9
	أنثى	24	38.1
التخصص	التصميم والفنون التطبيقية	33	52.4
	الجرافيك	30	47.6
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	17	27.0
	من 5-10 سنوات	25	39.7
	أكثر من 10 سنوات	21	33.3
اسم الفرع	طولكرم	34	54.0
	رام الله	24	38.1
	العروب	5	7.9

أداة الدراسة

استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وثباتها، وقد تكونت من (43) فقرة موزعة في أربعة مجالات رئيسية وهي : التخطيط (14) فقرة، التنفيذ (11) فقرة، التقويم (11) فقرة، تقويم التقويم (7) فقرات.

صدق الأداة وثباتها

صدق الاداة

قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية. ومن ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على المشرف ومجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، حيث وزعت الباحثة الاستبانة على عدد من المحكمين من (5) أعضاء من الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية المتخصصين في الإدارة والإحصاء والتربية، وذلك للتحقق من مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، كما تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون مع الدرجة الكلية للأداة.

ثبات الأداة

قامت الباحثة من التحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفا، وكانت الدرجة الكلية لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية (0.972)، وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة. والجدول التالي يبين معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (2): نتائج معامل الثبات للمجالات

المجالات	معامل الثبات
التخطيط	0.945
التنفيذ	0.917
التقويم	0.966
تقويم التقويم	0.976
الدرجة الكلية	0.972

المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت)، واختبار تحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS).

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي : " ماواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية ؟"

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	التخطيط	3.95	0.758	عالية
2	التنفيذ	3.90	0.810	عالية
3	التقويم	3.43	1.104	متوسطة
4	تقويم التقويم	3.21	1.241	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.68	0.782	عالية

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.68) وانحراف معياري (0.782) وهذا يدل على أن واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية جاء بدرجة عالية، ولقد حصل مجال التخطيط على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.95)، ومن ثم مجال التنفيذ بمتوسط حسابي (3.90)، يليه مجال التقويم بمتوسط حسابي (3.43)، ومن ثم مجال تقويم التقويم بمتوسط حسابي (3.21)، وتفسر الباحثة هذه النتيجة الى المهارات والكفايات التي تجسدها المجالات الأربعة هي في طبيعتها من عمل عضو هيئة التدريس ووصفه الوظيفي وتقع في خانة الإجراءات اليومية. وأن التقارب بين قيم المتوسطات الحسابية للمجالات لمؤشر لأهمية الكفايات وإيمان أعضاء الهيئة التدريسية نحو أهمية كفايات التدريس التي حددت في الاستبانة، مما يوحي بأنهم يحرصون على توظيفها في أدائهم مما سيؤثر إيجابياً على واقع التعلم الإلكتروني ودوره في تعليم الفنون التطبيقية، وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التخطيط.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التخطيط

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	يعزز اعتماد التخطيط المسبق للمحاضرات وتنفيذها	4.19	0.948	عالية
3	يرفع جاهزية المحاضر للتخطيط للمحاضرات بشكل الكتروني	4.08	0.938	عالية
11	يساعد عضو هيئة التدريس على تحقيق الأهداف	4.05	1.007	عالية
13	ينظم عضو هيئة التدريس المواضيع تنظيماً منطقياً حتى يسهل تعلمها	4.02	0.924	عالية
2	يساعد في إعداد أسئلة تقييمية لبعض موضوعات المساقات التي تعتمد الرسوم التوضيحية	3.98	0.942	عالية
4	يرفع كفايتي لاستخدام معدات (أجهزة) مساعدة لاستخدام أنظمة التعليم الإلكتروني في تعليم الفنون	3.95	0.923	عالية
5	يرشدني لاستخدام فيديوهات توضيحية على موقع مركز التعليم الإلكتروني	3.95	1.038	عالية
9	يحقق التعلم الإلكتروني المودل أهداف التدريس لمساقات الفنون	3.94	0.982	عالية
12	يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين عند تحضير دروس الفنون التطبيقية	3.92	0.972	عالية

14	يساعد عضو هيئة التدريس على تنظيم المواضيع تنظيمًا سيكولوجيًا	3.90	1.027	عالية
10	يساعد عضو هيئة التدريس على تحديد الأهداف العامة المراد تحقيقها عند التدريس	3.89	0.969	عالية
6	يساهم في تنمية روح الإبداع والمبادرة في مساقات الفنون التطبيقية	3.84	1.019	عالية
7	يساعد استخدام (الموارد المتاحة) على الإرتقاء بمستوى الابتكار في تعليم الفنون التطبيقية	3.79	1.034	عالية
8	يساهم بشكل فاعل في تطوير الخطط التدريسية لعضو هيئة التدريس	3.76	1.160	عالية
	الدرجة الكلية	3.95	0.758	عالية

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.95) وانحراف معياري (0.758) وهذا يدل على أن واقع مجال التخطيط جاء بدرجة عالية. كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " يعزز اعتماد التخطيط المسبق للمحاضرات وتنفيذها " على أعلى متوسط حسابي (4.19)، يليها فقرة " يرفع جاهزيتي للتخطيط للمحاضرات بشكل إلكتروني " بمتوسط حسابي (4.08). وحصلت الفقرة " يساهم بشكل فاعل في تطوير الخطط التدريسية لعضو هيئة التدريس " على أقل متوسط حسابي (3.76)، وتغزو الباحثة هذه النتيجة أن التخطيط يعد مطلب أساسي لنجاح العملية التعليمية والتعلمية، ولا يمكن أن يكون هناك ممارسة للتدريس والأداء الجيد والقدرة التعليمية بدون تخطيط، ويعود إلى قناعة أعضاء الهيئة التدريسية أنه بدون تحضير وتخطيط مسبق لا يمكن نجاح عملية التعلم لتحقيق الأهداف المرجوة من المساقات.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التنفيذ

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
23	يلزم نشر خطة الطالب لكافة المواد التي يدرسها	4.30	0.961	عالية
22	يتيح نشر محتوى المحاضرات بشكل مستمر	4.14	1.045	عالية
24	يعزز التواصل مع الطلبة بطرق جديدة (المنتديات)	4.10	1.058	عالية
25	يساعد في تكييف المادة في مقرراتي الكتروني	4.05	0.958	عالية
20	يلزم عضو هيئة التدريس بوقت كبير للعمل على أنظمة التعلم الإلكتروني	4.03	1.062	عالية
21	يرشد عضو هيئة التدريس لتقديم الموضوعات بلغة واضحة و دقيقة.	3.90	1.088	عالية

16	يلزم عضو هيئة التدريس بالزمن المحدد لكل فعالية في التدريس	3.76	1.118	عالية
17	يعزز توظيف طرائق جديدة في التدريس	3.68	1.189	عالية
19	يرشد عضو هيئة التدريس لربط الخبرات السابقة لدى المتعلمين بالخبرات الجديدة	3.68	1.189	عالية
18	يساعد عضو هيئة التدريس على تقديم المواضيع المتعلقة بتعليم الفنون بمداخل متنوعة	3.63	1.168	متوسطة
15	يساعد عضو هيئة التدريس في إثارة دافعية المتعلمين للتعلم	3.57	1.201	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.90	0.810	عالية

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.90) وانحراف معياري (0.810) وهذا يدل على أن واقع مجال التنفيذ جاء بدرجة عالية. كما وتشير النتائج في الجدول رقم (5) أن (9) فقرات جاءت بدرجة عالية وفقرتين جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يلزم نشر خطة الطالب لكافة المواد التي يدرسها " على أعلى متوسط حسابي (4.30)، يليها فقرة " يتيح نشر محتوى المحاضرات بشكل مستمر " بمتوسط حسابي (4.14). وحصلت الفقرة " يساعد عضو هيئة التدريس في إثارة دافعية المتعلمين للتعلم " على أقل متوسط حسابي (3.57)، يليها الفقرة " يقدم عضو هيئة التدريس المواضيع المتعلقة بتعليم الفنون بمداخل متنوعة " بمتوسط حسابي (3.63)، وتغزو الباحثة هذه النتيجة إلى الأهمية الكبرى التي توليها الإدارة الأكاديمية للكفايات التدريسية والمهارات الأساسية في عملية التعليم. وقدرة أعضاء هيئة التدريس على المتابعة وتنفيذ نشر الخطط ومتابعة وتنفيذ نشر المحاضرات باستمرار.

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التقويم.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التقويم

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
35	يعزز الاستفادة من نتائج التقويم في تحسين العملية التعليمية.	3.63	1.274	متوسطة
31	يرفع كفاية استخدام أدوات تقويم تراعي الفروق الفردية بين الطلاب	3.56	1.353	متوسطة
26	يعزز توظيف طرائق جديدة في التدريس	3.49	1.230	متوسطة

27	يرشد إلى استخدام أساليب متنوعة في تقييم مستوى الطلاب.	3.44	1.175	متوسطة
30	يعزز الإفادة من نتائج التقييم في تحسين الأداء لعضو هيئة التدريس.	3.43	1.241	متوسطة
34	يعزز التغذية الراجعة لتحسين التعلم	3.41	1.340	متوسطة
28	يرفع جاهزية استخدام أنواع التقييم المختلفة.	3.37	1.154	متوسطة
29	يعزز الإفادة من نتائج التقييم في وضع خطط علاجية لتحسين الأداء.	3.37	1.274	متوسطة
32	يعزز القدرة على تحليل المواد الدراسية لتقويمها.	3.36	1.348	متوسطة
33	يرفع القدرة على بناء أسئلة الاختبارات وتنقيحها.	3.32	1.342	متوسطة
36	يساهم في تحديد درجة الاستفادة من نتائج التقييم في تطوير تعليم الفنون التطبيقية	3.32	1.280	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.43	1.104	متوسطة

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.43) وانحراف معياري (1.104) وهذا يدل على أن واقع مجال التقييم جاء بدرجة متوسطة. كما وتشير النتائج في الجدول رقم (6) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يعزز الإفادة من نتائج التقييم في تحسين العملية التعليمية " على أعلى متوسط حسابي (3.63)، يليها فقرة " يرفع كفاية استخدام أدوات تقييم تراعي الفروق الفردية بين الطلاب " بمتوسط حسابي (3.56). وحصلت الفقرة " يساهم في تحديد درجة الاستفادة من نتائج التقييم في تطوير تعليم الفنون التطبيقية " والفقرة " يرفع القدرة في بناء أسئلة الاختبارات التي أعدها وأنقحها " على أقل متوسط حسابي (3.32)، يليها الفقرة " يعزز القدرة على تحليل المواد الدراسية لتقويمها " بمتوسط حسابي (3.36).

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال تقييم

التقييم

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
37	تقييم التخطيط مرحلياً لصالح المخرجات	3.33	1.295	متوسطة
38	تقييم اليات التقييم لصالح هدف المحتوى	3.29	1.300	متوسطة
39	تقييم اليات التقييم لصالح هدف العمليات	3.19	1.306	متوسطة

40	تقويم اليات التقويم لصالح ضبط الهامش الخطأ في المخرجات	3.19	1.413	متوسطة
41	تقويم اليات التقويم لصالح هدف الأنشطة	3.17	1.339	متوسطة
42	تقويم اليات التقويم لصالح هدف مخرجات التعليم	3.17	1.374	متوسطة
43	تقويم التنفيذ مرحلياً لصالح المخرجات	3.11	1.246	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.21	1.241	متوسطة

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.21) وانحراف معياري (1.241) وهذا يدل على أن واقع مجال تقويم التقويم جاء بدرجة متوسطة. كما وتشير النتائج في الجدول رقم (7) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " تقويم التخطيط مرحلياً لصالح المخرجات " على أعلى متوسط حسابي (3.33)، ويليهما فقرة " تقويم اليات التقويم لصالح هدف المحتوى " بمتوسط حسابي (3.29). وحصلت الفقرة " تقويم التنفيذ مرحلياً لصالح المخرجات " على أقل متوسط حسابي (3.11)، يليها الفقرة " تقويم اليات التقويم لصالح هدف مخرجات التعليم " والفقرة " تقويم اليات التقويم لصالح هدف الأنشطة " بمتوسط حسابي (3.17)، وتغزو الباحثة هذه النتيجة الى عدم قدرة عضو هيئة التدريس في متابعة عملية التقويم وتقويم التقويم، وقد تكون هذه النتيجة طبيعية لأن التقويم لتعليم الفنون يعتمد على الجوانب التطبيقية والمهارات العملية، وأن تقويم الفنون يختلف عن الموضوعات الأخرى، وهذا مما يدل أن كفاءة أعضاء الهيئة التدريسية في مجال التخطيط والتنفيذ يفوق مجال التقويم وتقويم التقويم وقد يعود ذلك بسبب حداثة استخدامهم للبرنامج و امتلاكهم لمهارة مقبولة في استخدام المودل وقدرتهم على استخدام المهارات الأساسية في نظام المودل من تنزيل الخطة ونشر المواد الدراسية على النظام. وعدم التمكن والقدرة على إدارة العملية التعليمية بشكل كامل من خلال المودل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العوضي (2017)، ودراسة الجراح وآخرون (2016)، ودراسة الامين (2014)، ودراسة الجموعي (2007)، ودراسة اورورا وآخريين (2014). ودراسة سيراك (2011) التي أظهرت نتائجها أن بيئة التعلم الالكتروني هي بيئة فاعلة جداً، وتختلف مع نتائج بيكر وآخرون (2016) حيث اكدت دراستهم على عدم انسجام ما بين التعلم الالكتروني وتعليم الفنون.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل يختلف واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية حسب متغيرات الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، اسم الفرع وللاجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات العينة، لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير الجنس"

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية حسب لمتغير الجنس.

جدول (8): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
التخطيط	ذكر	39	3.9029	0.75013	0.596	0.553
	أنثى	24	4.0208	0.78175		
التتفيذ	ذكر	39	3.7436	0.89799	1.946	0.056
	أنثى	24	4.1439	0.57865		
التقويم	ذكر	39	3.4242	1.20032	0.026	0.979
	أنثى	24	3.4318	0.95054		
تقويم التقويم	ذكر	39	3.0733	1.32313	1.106	0.273
	أنثى	24	3.4286	1.08388		

0.327	0.989	0.86665	3.6047	39	ذكر	الدرجة الكلية
		0.61609	3.8052	24	أنثى	

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.989)، ومستوى الدلالة (0.327)، أي أنه لا توجد فروق في واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه لا يوجد فرق في فهم دور التعلم الإلكتروني في تعليم الفنون التطبيقية يعود لاختلاف الجنس. ويعزى هذا إلى فهم كلا الجنسين لدور التعلم الإلكتروني في تعليم الفنون، وأن عملهما متشابه ولا يوجد اختلاف بكفاءتهم وقدراتهم على الإنجاز. وكلاهما خضعا لنفس القوانين والتعليمات والتدريب الخاص بالتعلم الإلكتروني، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تساوي درجة الإقبال على المهنة من قبل الجنسين، وأن كلاهما يأخذ نفس الدورات التدريبية ويعملان سوياً دون أي تمييز بينهما. وهذه النتائج تتفق ودراسة حمد (2018) ودراسة العوضي (2017)

نتائج الفرضية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات العينة لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير التخصص" تم فحص الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير التخصص.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع التعلم

الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير التخصص.

المجال	البرنامج الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
التخطيط	التصميم والفنون التطبيقية	33	3.8528	0.84872	1.044	0.301
	الجرافيك	30	4.0524	0.64243		

0.649	0.458	0.81528	3.8512	33	التصميم والفنون التطبيقية	التنفيذ
		0.81612	3.9455	30	الجرافيك	
0.665	0.434	1.07323	3.3691	33	التصميم والفنون التطبيقية	التقويم
		1.15131	3.4909	30	الجرافيك	
0.325	0.993	1.22580	3.0606	33	التصميم والفنون التطبيقية	تقويم التقويم
		1.25699	3.3714	30	الجرافيك	
0.391	0.865	0.79750	3.5997	33	التصميم والفنون التطبيقية	الدرجة الكلية
		0.76694	3.7705	30	الجرافيك	

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.865)، ومستوى الدلالة (0.391)، أي أنه لا توجد فروق في واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير التخصص، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ملائمة التعلم الإلكتروني مع طبيعة تخصص كل من (تخصص الجرافيك، والتصميم والفنون التطبيقية) وتمرس أعضاء الهيئة التدريسية باستخدام الوسائل التكنولوجية وبرامج الحاسوب المختلفة.

نتائج الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات العينة لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير سنوات الخبرة "

تم فحص الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.89803	3.6597	17	أقل من 5 سنوات	التخطيط
0.55470	4.0829	25	من 5-10 سنوات	
0.81789	4.0204	21	أكثر من 10 سنوات	
0.83745	3.7380	17	أقل من 5 سنوات	التنفيذ
0.67219	3.9600	25	من 5-10 سنوات	
0.95067	3.9481	21	أكثر من 10 سنوات	
1.10326	3.2567	17	أقل من 5 سنوات	التقويم
1.03220	3.5455	25	من 5-10 سنوات	
1.21741	3.4242	21	أكثر من 10 سنوات	
1.37095	3.1008	17	أقل من 5 سنوات	تقويم التقويم
1.14137	3.1714	25	من 5-10 سنوات	
1.29400	3.3401	21	أكثر من 10 سنوات	
0.83239	3.4856	17	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.63095	3.7656	25	من 5-10 سنوات	
0.90363	3.7386	21	أكثر من 10 سنوات	

يلاحظ من الجدول رقم (10) وجود فروق ظاهرية في متوسط تقديرات العينة لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (11):

جدول (11): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في واقع التعلم الإلكتروني

Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	1.978	2	0.989	1.763	0.180
	داخل المجموعات	33.667	60	0.561		
	المجموع	35.645	62			
التنفيذ	بين المجموعات	0.584	2	0.292	0.436	0.648

		0.669	60	40.141	داخل المجموعات	
			62	40.725	المجموع	
0.714	0.339	0.422	2	0.844	بين المجموعات	التقويم
			60	74.687	داخل المجموعات	
		1.245	62	75.531	المجموع	
0.829	0.188	0.298	2	0.595	بين المجموعات	تقويم التقويم
			60	94.826	داخل المجموعات	
		1.580	62	95.421	المجموع	
0.487	0.728	0.449	2	0.897	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			60	36.971	داخل المجموعات	
		0.616	62	37.869	المجموع	

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.728) ومستوى الدلالة (0.487) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط تقديرات العينة لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة، وتعزي الباحثة هذه النتيجة الى أنه وبالرغم من اختلاف سنوات الخبرة التي يحملها المستجيبون، إلا أنه لا توجد فجوة في استخدام التعلم الإلكتروني وهذا دليل على خضوعهم لتدريب واحد خلال فترة التطبيق وهي سنتان فقط. وتتفق النتائج مع دراسة العوضي (2017).

نتائج الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات العينة لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير اسم الفرع "

تم فحص الفرضية الخامسة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير اسم الفرع.

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير اسم الفرع

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	اسم الفرع	المجال
3.9475	0.70455	34	طولكرم	التخطيط
3.9583	0.86434	24	رام الله	
3.9000	0.71891	5	العروب	
3.7914	0.79553	34	طولكرم	التنفيذ
3.9356	0.87710	24	رام الله	
4.4182	0.30560	5	العروب	
3.3021	1.13672	34	طولكرم	التقويم
3.7917	0.94873	24	رام الله	
2.5273	1.05117	5	العروب	
2.9832	1.28343	34	طولكرم	تقويم التقويم
3.7024	1.06565	24	رام الله	
2.3714	0.98250	5	العروب	
3.5855	0.78463	34	طولكرم	الدرجة الكلية
3.8682	0.81190	24	رام الله	
3.4326	0.48241	5	العروب	

يلاحظ من الجدول رقم (12) وجود فروق ظاهرية في متوسط تقديرات العينة لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير اسم الفرع، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (13):

جدول (13): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في واقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير اسم الفرع

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	0.014	2	0.007	0.012	0.988
	داخل المجموعات	35.631	60	0.594		
	المجموع	35.645	62			
التنفيذ	بين المجموعات	1.773	2	0.886	1.365	0.263
	داخل المجموعات	38.952	60	0.649		
	المجموع	40.725	62			
التقويم	بين المجموعات	7.769	2	3.885	3.440	0.039
	داخل المجموعات	67.762	60	1.129		
	المجموع	75.531	62			
تقويم التقويم	بين المجموعات	11.083	2	5.542	3.943	0.025
	داخل المجموعات	84.338	60	1.406		
	المجموع	95.421	62			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.460	2	0.730	1.203	0.307
	داخل المجموعات	36.409	60	0.607		
	المجموع	37.869	62			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (1.203) ومستوى الدلالة (0.307) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط تقديرات العينة لواقع التعلم الإلكتروني Moodle ودوره في تعليم الفنون التطبيقية في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر الهيئة التدريسية يعزى لمتغير اسم الفرع، وكذلك للمجالات ما عدا مجالي التقويم وتقويم التقويم. وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كمايلي:

الجدول (14): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير اسم الفرع

المجال	المتغيرات	الفروق المتوسطات	مستوى الدلالة
التقويم	طولكرم	رام الله	0.089
		العروب	0.133
	رام الله	طولكرم	0.089
		العروب	0.019
	العروب	طولكرم	0.133
		رام الله	0.019
تقويم التقويم	طولكرم	رام الله	0.026
		العروب	0.286
	رام الله	طولكرم	0.026
		العروب	0.026
	العروب	طولكرم	0.286
		رام الله	0.026

وكانت الفروق بين فرع رام الله وطولكرم لصالح رام الله، وبين فرع رام الله والعروب لصالح رام الله. وتعزي الباحثة هذه النتيجة الى الاهتمام والمتابعة المستمرة من مركز التعلم الالكتروني في فرع رام الله وعمل ورشات تدريبية مستمرة ومنظمة للتعلم الالكتروني وتطبيق برنامج المودل على المساقات، بالإضافة لاهتمام والتزام أعضاء الهيئة التدريسية بالتعليمات الإدارية بهذا الخصوص.

التوصيات:

1. ضرورة الاستمرار باعتماد المودل في التعليم مع ضرورة التطوير بشكل مستمر.
2. زيادة البرامج التوعوية التي تتعلق بأهمية تطبيق التعلم الإلكتروني لجميع عناصر العملية التعليمية.
3. ضرورة إشراك أعضاء الهيئة التدريسية في دورات وورش عمل في مجال التقويم ومجالاته وأنوعه وكيفية توظيفه باستخدام التعلم الإلكتروني.
4. ضرورة الاستمرار في المنهجية المتبعة في تطوير وتدريب الموظفين لكلا الجنسين مع المتابعة والتحفيز المستمر.
5. العمل على رفع مهارات أعضاء هيئة التدريس في مجال استخدام أدوات التعلم الإلكتروني في كافة التخصصات، وتشجيعهم على استخدامها، لضمان الاستفادة من كافة أدوات التواصل المتوفرة من أجل تحقيق التواصل والتفاعل مع المتعلمين وتوجيههم نحو تحقيق أفضل النتائج.
6. استثمار التوجهات الايجابية لأعضاء الهيئة التدريسية نحو التعلم الإلكتروني وتحفيزهم ووضع برامج وخطط للاستمرار وتجويد هذا البرنامج وتفعيله بشكل أفضل.
7. تبني استراتيجية واضحة موحدة في كافة فروع الجامعة في تطبيق واستخدام التعلم الإلكتروني حتى تكون الفائدة اكبر وأفضل على العملية التعليمية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

البابيدي، عفاف، والخليلة، عبد الكريم.(1992). **تعليم الفن للأطفال**. دار الفكر للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

الكرعاوي، اسماعيل، وآخرون.(2017). **المنهج وتكنولوجيا التعليم**. دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العوضي، رأفت(2017). "اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية نحو متطلبات استخدام أدوات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية"، رسالة ماجستير منشورة، **مجلة جامعة النجاح للابحاث (العلوم الإنسانية) المجلد 31 (3) 2017**.

عمرو، مرام،(2018). **درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة لأنظمة التعلم الإلكتروني LMS والعوامل التي تحد من ذلك الإستخدام من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، عمان.

عفونة، سائدة وحبايب، علي و صالحة، سهيل (2014). **تقويم تجربة جامعة النجاح الوطنية في توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني (المودل) في برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة**. **مجلة جامعة الخليل للبحوث**، (2) ص 95- 117 >

الطيبي، خضر مصباح.(2008). **التعليم الإلكتروني من منظور تجاري وفني وإداري**، دار الحامد للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

طربيه، محمد عصام. (2008). **تكنولوجيا التعليم - الوسائل التعليمية وتقنيات التعلم**، دار حمورابي للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

صادق، محمود وآخرون.(1992). **التربية الفنية أصولها وطرق تدريسها**، ط1، اربد، الطيبي للكمبيوتر.

دعمس، مصطفى نمر. (2009). **تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان.

حمد، لينا. (2018). "درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لأدوات التعلم الإلكتروني في التعليم واتجاهاتهم نحوه". رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، عمان.

الجموعي، عطف إبراهيم (1428) 2007. فاعلية استخدام الحاسب الآلي في تنمية القدرة الفنية التشكيلية لدى طالبات قسم التربية الفنية بجامعة الملك سعود. رسالة ماجستير.

الجراح، عبد المهدي، والعنزي، سعود، والضميدي، ميساء، وبني مرعي، أحمد. (2016). اتجاهات طلبة الجامعة الأردنية نحو استخدام برمجية ، دراسات، العلوم التربوية، 43(2).

الأمين، عزيزة محمد صالح (2014). دور الحاسوب في تطوير معلم الفنون لتحديث طرق تدريس التربية الفنية في المرحلة الثانوية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، بحث مقدم لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية.

أبو عقيل، ابراهيم. (2014). واقع التعليم ومعيقات استخدامه في التعليم الجامعي من وجهة نظر طلبة جامعة الخليل. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات. 2014(7)، 451-474.

أبو شعيرة، خالد. (2006). المدخل الى التربية الفنية. ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان.

المراجع الأجنبية

Anderson, A. (2008). Seven major challenges for e- learning in developing countries: case study EBIT, Sri Lanka. International journal of education and Development using ICT, 4(3). Retrieved

Baker, W. J., Hunter, M., & Thomas, S. (2016). Arts Education Academics' Perceptions of eLearning & Teaching in Australian Early Childhood and Primary ITE Degrees. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(11)

Eber, D., 2000, Computer graphic curricula in the visual arts. *Computer and Graphic*, 24, pp919-

Khan, B, H. (1997). Web-based instruction: What is it and why is it? In B.H.Khan(Ed), *Web_ based instruction*. (PP.5-18). Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publication.

Komninou, I., Antoniouk, K., Chouliara, X., ANF Frentzou, M. 2013. The Inter-Orthodox Center of the Church of Greece (DKEE) online courses using the Moodle platform: presentation of a primary and secondary education teachers' training good practice, In *Proceedings of the*

1st Moodle, Research Conference (MRC2012), 172-178. Retrieved Nov.20, 2019 from: <http://research.Moodle.net/mod/data/view.php?d=1&id=88>.

Orora, William, Keraro, Fred, & Wachanga, Samuel (2014). Using cooperative E-Learning to Enhance Students Creativity in Secondary School Biology: A study of Selected School in Nakuru Country, Kenya. *International Journal of Education and practice*, 2(6), PP. (137-1146).

Paynter, M. and Bruce, N. 2012. Case Studies: Using Moodle for Collaborative Learning with University and Senior Secondary Students. In *Proceedings of the 1st Moodle, Research Conference (MRC2012)*, 33-38, Retrieved Feb.

Siirak Virve (2011). Moodle E-Learning Environment as an Effective Tool in University Education *online Journal of Information Technology and Application in Education*, 1(2), pp (94-96).



دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة النجاح الوطنية

إعداد

إيناس خليف* ندى عساف* ميسون صبيحات* وفاء ربابعة* د. محمود الشمالي**

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمستوى الدراسي، والبرنامج الدراسي، الكلية)، ومن أجل تحقيق هذه الأهداف تم اختيار طلبة الجامعة مجتمع للدراسة، وتم اختيار عينة عشوائية للدراسة مؤلفة من (200) من طلبة جامعة النجاح، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، فكانت أداة الدراسة الاستبانة، وتم التأكد من صدقها وثباتها باستخدام معامل كرو نباخ ألفا، وبلغ معامل الثبات 95.2، وتم معالجة بيانات الدراسة باستخدام برنامج (SPSS) وقد أظهرت نتائج الدراسة أن دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية كانت جميعها بين المتوسطة والكبيرة جداً وتبين أن دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية كانت كبيرة وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) باستجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية تعزى لمتغير العمر والمستوى الدراسي، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) باستجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية تعزى لمتغير البرنامج الدراسي ولصالح برامج الدكتوراه والماجستير و تعزى لمتغير الكلية ولصالح كليات كلية الدراسات العليا، وكلية العلوم التربوية وإعداد المعلم. بناءً على النتائج السابقة فإن الباحثون يقترحون العمل على زيادة مرونة المناهج التعليمية لتصبح جاهزة للتعليم الإلكتروني، ضرورة جعل وسائل التواصل الاجتماعي قادرة على استيعاب دراسة المحتوى التعليمي بكل سهولة

الكلمات المفتاحية: وسائل التواصل الاجتماعي، التعليم عن بعد، جائحة كوفيد-19، طلبة النجاح الوطنية

* طالبة ماجستير مناهج وطرق تدريس/جامعة النجاح الوطنية

** أستاذ مساعد جامعة النجاح الوطنية

Abstract

This study aimed to identify the role of social media in distance education in view of of the Covid-19 pandemic among An-Najah students according to the study variables (gender, academic level, academic program, college), and in order to achieve these goals, university students were chosen as a community to study. A random sample was selected for the study consisting of (200) students from An-Najah University, and to achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive approach, which is the approach that cares about the phenomenon as it is in reality and works to describe, analyze and link it to other phenomena. The study tool was a questionnaire that was published on social media, and its validity and reliability were confirmed using the Crownbach alpha treatment and the reliability coefficient was 95.2, and the study data were processed using the ON Way ANOVA test and the LSD dimensional comparison test. Results of the study: It was found that the paragraphs of the role of social media in distance education in light of the Covid-19 pandemic among An-Najah National University students were all medium to very large, and it was found that the role of social media in distance education in light of the Covid-19 pandemic among university students The national success was great and there were no statistically significant differences from the level of significance ($\alpha = 0.05$) in the responses of the study sample individuals towards the role of social media in distance education in light of the Covid-19 pandemic among An-Najah National University students due to the variable of age and academic level. The presence of statistically significant differences on the level of significance ($\alpha = 0.05$) in the responses of the study sample individuals towards the role of social media in distance education in light of the Covid-19 pandemic among An-Najah National University students due to the variable A For the study program and for the benefit of the doctoral and master's programs, due to the variable of the college and for the benefit of the Faculties of the College of Graduate Studies, the College of Educational Sciences and Teacher Preparation. Based on the previous results, the researcher proposes and recommends working to increase the flexibility of educational curricula to become ready for e-learning, the need to make social media capable of absorbing the study of educational content with ease, the need for access to information through social media easily, the need to configure social media to be An environment conducive to learning in light of crises.

Keywords: social media, distance education, COVID-19 pandemic, national success students

مقدمة

سعى الانسان منذ القدم إلى ابتكار وسائل تساعد وتعينه على التأقلم مع حياته وتحقيق التطور لتيسير حياته وجلب سبل الرفاهية لنفسه ومحيطه، ففي كل يوم هناك اختراعات جديدة تولد اختراعات أخرى، ومن شأن هذه الاختراعات أن تزيد من عمق العلاقات الانسانية بتحقيق سرعة التواصل وسهولته بين أفراد المجتمع، لذا فهي تلقى رواجاً أسرع من غيرها، حتى غدت وسائل الاتصال أكثر الاختراعات التي يتفاعل معها الانسان نظراً لأنها تحقق هدفاً أساسياً له فتمكنه من سرعة وسهولة التواصل (نصراوين وسعادة، 2015).

ويعد التعليم أحد الركائز التي تقوم عليها الأمم وعمادها الأساسي المهم بالنسبة لهم، وخوفاً من التراجع أمام زحف الحضارات الأخرى، فقد جعلت التعليم سلاحها الدائم نحو الازدهار تشيد به حضارة عريقة مثالية؛ تستفيد منها الأجيال القادمة، وسعت إلى تطوير التعليم إلى الأفضل لأهميته الواضحة وضوح الشمس؛ وهذا ما يستدعي ما الخوض في خبايا التجارب باحثين عن مسببات النجاح في العملية التعليمية، ثم البحث عن المعوقات والتحديات التي تواجه المسؤولين للوصول إلى أقصى درجة ممكنة من الإتقان؛ لمواكبة النمو المتسارع لتطبيقات تقنيات التعليم وتغيراتها؛ وزيادة الطلب من قبل الكليات والجامعات التطبيق هذه التقنيات الحديثة في التعليم، التي حسنت كثيراً من إمكانيات المؤسسات التعليمية في كثير من مناطق العالم المتقدم؛ لاستيعاب الأعداد الكبيرة من الطلاب سنوية؛ ومواجهة حاجاتهم المتزايدة للتعليم (الشناق ودومي، 2010).

وفي خضم التطور الذي شهده العالم على الصعيد التكنولوجي والتقني في الفترة الماضية في مجال استخدام الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعي بشكل واسع حتى أصبح استخدام الانترنت من بديهيات هذا العصر وأصبح العالم قرية صغيرة يمكن لأي فرد التواصل مع العالم الآخر بطرق سريعة وبدون عناء (الشرفات، 2017).

وقد أدت هذه التغيرات إلى ظهور أنماط وطرائق عديدة للتعليم والتعلم، تزامنت مع ظهور الثورة التكنولوجية والتي جعلت العالم قرية صغيرة؛ مما أدى إلى حاجة المتعلم البيئات غنية إلكترونية متعددة المصادر، والبحث والتطوير الذاتي ولعلّ موضوع التعليم الإلكتروني هو أفضل ما تم تحقيقه في عصر الإبداع التكنولوجي في زماننا هذا، والفضل يعود لمبتكري التكنولوجيا العلمية التعليمية المتطورة، ونجاح العملية التعليمية في منظور المختصين في هذا الميدان مبني على ثلاثة عناصر رئيسة هي: المعلم، والتعلم، والمعرفة العلمية، وتتضمنها طرائق التدريس، والوسائل العلمية، والتقييم، فبدون هذه الوسائل لا يمكن لأي معلم مهما كان يمتلك من كفاءة علمية، أو خبرة مهنية في ميدان اختصاصه، فإنه يعجز في كثير من

الأحيان عن توصيل المادة العلمية للمتعلّم في غياب الوسائل المذكورة آنفاً، والمناسبة للمستوى المعرفي والزمني للمتعلّم (سنوسي، 2018).

وعلى صعيد آخر يشهد العالم حالياً حدثاً جليلاً قد يهدد التعليم بأزمة هائلة ربما كانت هي الأخطر في زماننا المعاصر. فحتى 28 مارس/آذار 2020، وجاء ذلك في وقت نعاني فيه بالفعل من أزمة تعليمية عالمية، فهناك الكثير من الطلاب في المدارس، لكنهم لا يتلقون فيها المهارات الأساسية التي يحتاجونها في الحياة العملية. ويظهر مؤشر البنك الدولي عن "فقر -" أو نسبة الطلاب الذين لا يستطيعون القراءة أو الفهم في سن العاشرة - أن نسبة هؤلاء الأطفال قد بلغت في البلدان منخفضة ومتوسطة الدخل قبيل تفشي الفيروس 53%. وإذا لم نبادر إلى التصرف، فقد تقضي هذه الجائحة إلى ازدياد تلك النتيجة سوءاً. حيث إن هناك آثار مباشرة تعود على الأطفال والشباب، والتي تثير لدينا القلق في هذه المرحلة من الأزمة منها خسائر التعلّم وزيادة معدلات التسرب من الدراسة وعدم حصول الأطفال على أهم وجبة غذائية في اليوم. والأكثر من ذلك، انعدام المساواة في النظم التعليمية، الذي يعاني منه معظم البلدان، ولا شك أن تلك الآثار السلبية ستصيب الأطفال الفقراء أكثر من غيرهم؛ وكأن المصائب لا تأتيهم فرادى (<https://cutt.us/uQWRU>)

مشكلة الدراسة

في الآونة الأخيرة احتل العالم جائحة مرضية أصيب أكثر من مليون شخص وأودت بحياة الآلاف من منهم حيث إن هذه الجائحة تنتقل من شخص إلى آخر عن طريق الرذاذ أثناء الحديث أو السعال أو العطاس وغيرها وهذا ما عمل على تعطيل كافة الأعمال والتجمعات وخاصة المدارس والجامعات حيث إن هذا يعمل على تراجع العملية التعليمية وتأخير في المناهج المقررة مما استدعى اللجوء إلى نظام التعليم عن بعد باستخدام العديد من التقنيات ولا سيما وسائل التواصل الاجتماعي وكون دولة فلسطين من الدول التي احتلتها هذه الجائحة واثرت على كافة الجامعات بشكل عام ومنها جامعة النجاح حيث قامت باستخدام التعلّم عن بعد ومن الوسائل المستخدمة وسائل التواصل الاجتماعي وكون هذه الحادثة مفاجئة وليس مخطط لها مما سببت الارتباك في العملية التعليمية كونها أحدثت تغيير مفاجئ من تعليم وجاهي إلى تعليم عن بعد في جامعة النجاح حيث تكمن مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية؟ ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. هل تختلف اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 باختلاف متغير الجنس؟

2. هل تختلف اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 باختلاف متغير المستوى الدراسي

3. هل تختلف اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 باختلاف متغير البرنامج الدراسي؟

4. هل تختلف اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 باختلاف متغير الكلية؟

فرضيات الدراسة

حاولت هذه الدراسة اختبار الفرضيات الصفرية التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير البرنامج الدراسي.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير الكلية.

اهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية.
2. التعرف إذا كان هناك اختلاف في اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 حسب متغير الجنس، المستوى الدراسي، البرنامج الدراسي، الكلية..

اهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة في انها من الدراسات القليلة في هذا المجال حيث انها تعد من اولى الدراسات التي تلقي الضوء على دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية حسب علم الباحثان، كما ويتوقع من خلال ما ستتوصل إليه هذه الدراسة من نتائج، أن تكون دراسة ذات نتائج تفيد الباحثين في الاستفادة منها كدراسة سابقة وتفيدهم ايضا بالحصول على مراجع كونها تفتح افاق واسعة من اجل البحث والتحري حول مواضيع اخرى لها علاقة بهذا الموضوع.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- ☒ الحدود البشرية: طلبة جامعة النجاح الوطنية
- ☒ الحدود المكانية: جامعة النجاح الوطنية- نابلس- فلسطين.
- ☒ الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020-2021

مصطلحات الدراسة

وسائل التواصل الاجتماعي: هي عبارة عن صفحات الويب التي يمكن أن تسهل التفاعل النشط بين الأعضاء المشتركين في الشبكة الاجتماعية الموجودة بالفعل على الأنترنت وتهدف إلى توفير مختلف وسائل الاهتمام، والتي من شأنها أن تساعد التفاعل بين الأعضاء بعضهم البعض، ويمكن أن تشمل هذه المميزات (المراسلة الفورية، الدردشة، تبادل، الملفات، مجموعات النقاشات، البريد الإلكتروني) (بوقله وبوحلمة، 2016).

التعليم عن بعد: هو أحد طرق التعليم والتي تعتمد على الانترنت والعديد من البرامج كوسائل التواصل الاجتماعي ويعتبر من أنواع التعليم الحديثة نسبيًا وهذا يتكون من خلال وجود المتعلم في مكان يختلف عن المصدر يكون فيه المعلم (الشرهان، 2014).

جائحة كوفيد-19: هو فايروس من سلالات كورونا المستجد والذي تم اكتشافه في البداية في مقاطعه هوبي في الصينية ومن ثم انشر الى كافة دول العالم وهو فايروس سريع الانتشار ينتقل من خلال ذرات الرذاذ من شخص لآخر

طلبة جامعة النجاح الوطنية: هم كافة الطلبة (ذكور واث) الملتحقين بالدراسة في احدى البرامج الدراسية في جامعة النجاح خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2020-2021.

الإطار النظري

مفهوم مواقع التواصل الاجتماعي

يمكن تعريف مواقع التواصل الاجتماعي على أنه مصطلح ظهر فعلياً مع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين بسبب ظهور وسائل إعلام الكترونية متقدمة جداً قادرة على ربط الناس في كل الظروف والأحوال بالمعلومة وتقدم هذه الفلسفة على مبدأ استغلال بين الوسائل المحوسبة والشبكات الالكترونية وتكنولوجيا الاتصالات المتقدمة للوصول لأكبر عدد ممكن من الجمهور المهتم بالمعلومة التي تقدمها مؤسسة الإعلام بأقل تكلفة وأقصر طريقة وأسرع نقل زمنياً (عواد، 2014).

كما تعرف مواقع التواصل الاجتماعي على أنها: منظومة من الشبكات الإلكترونية التي تسمح للمستخدم فيها بإنشاء موقع خاص به، ومن ثم ربطه عن طريق نظام اجتماعي إلكتروني مع أعضاء آخرين لديهم الاهتمامات والهوايات نفسها (راضي، 2003).

وذكر بارلت (Bartlett, 2006) بأن شبكة التواصل الاجتماعي عبارة عن هيئة من التطبيقات التي تزيد من تفاعل المجموعة في المشاركة والتعاون والتواصل الاجتماعي، وتكوين مجموعات في بيئة شبكة الإنترنت لتبادل المعلومات.

شبكات التواصل الاجتماعي: أشهر الشبكات الاجتماعية الموجودة حالياً؛ فيسبوك (Facebook) وماي سبيس (Myspace) وتويتر (Twitter) ولايف نت (Life) وهاي فايف (Hi5) وأوركوت (Orkut) وستامبل أبون (Stumble Upon)، وفيما يلي لمحة بسيطة عن أكثر هذه الشبكات استخداماً (Crompton, and Sautter, 2010): الفيس بوك: الموقع الذي استأثر بقبول وتجاوب الكثير من الناس خصوصاً الشباب وفي جميع أنحاء العالم، فهناك من استفاد منه للتواصل بالصور والملفات والمحادثات (الدرشة) مع أصدقائه وهناك من استغله في الجانب السيئ.

■ تويتر: يقدم خدمة تدوين مصغر يسمح لمستخدميه بإرسال تحديثات عن حالهم بحد أقصى 140 حرف للرسالة الواحدة، مباشرة عن طريق موقع تويتر أو عن طريق إرسال رسالة نصية قصيرة SMS أو برامج المحادثة الفورية أو التطبيقات، وتظهر تلك التحديثات في صفحة المستخدم ويمكن للأصدقاء قراءتها مباشرة من صفحتهم الرئيسية أو زيارة ملف المستخدم الشخصي، وكذلك يمكن استقبال الردود والتحديثات عن طريق البريد الإلكتروني.

■ اليوتيوب: يعتمد الموقع في عرض المقاطع المتحركة، ويشمل الموقع على مقاطع متنوعة من أفلام السينما والتلفزيون والفيديو والموسيقى، كما يتيح إمكانية التحميل عليه أو منه لعدد هائل من مقاطع الفيديو، وهناك أعداد كبيرة للمشتركين فيه ويزوره الملايين يومياً، وتستفيد من وسائل الإعلام بعرض مقاطع الفيديو، ويتيح لأي مستخدم أن يرسل ملف فيديو بحيث يشاهده ملايين المستخدمين، ومشاركة ملفات الفيديو عبر الويب.

خصائص مواقع التواصل الاجتماعي: هذا الانتشار والأثر الواسع لمواقع التواصل الاجتماعي لم يأتي من فراغ إنما لهذه المواقع خصائص جعلتها سهلة الاستخدام وعملية وذات خدمات مميزة ويمكن اعتبار أن مواقع التواصل الاجتماعي تختص بما يلي، (الراوي، 2012):

- المرونة وانحياز فكرة الجماعة المرجعية بمعناها التقليدي بالمجتمع الافتراضي.
- تنسم المجتمعات الافتراضية بدرجة عالية من اللامركزية وتنتهي بالتدرج إلى تفكيك مفهوم الهوية التقليدية.
- لم تعد تلعب حدود الجغرافياً دوراً في تشكيل التجمعات الافتراضية وهي مجتمعات لا تنام حيث يستطيع الفرد ان يجد من يتواصل معه على مدار الساعة.
- في المجتمعات الافتراضية وسائل وتنظيم وحكمه وقواعد لضمان الخصوصية والسرية.
- بالإضافة أن هذه المواقع هي مواقع مجانية في الغالب وسهلة الاستخدام وتوفر طرق شتى للترفيه والتواصل وتبادل الملفات والأفكار.
- لا تقوم المجتمعات الافتراضية على الإلزام أو الجبر بل تقوم في مجملها على الاختيار.
- أنها فضاءات رحبه ومفتوحة للتمرد على الانظمة السياسية.
- ان من يرتادونها في كثير من الأحيان يحملون أسماء مستعارة ووجوه غير وجوههم الحقيقية.

أثر مواقع التواصل على التعلم والتعليم: لاستخدام مواقع التواصل أثر كبير على العملية التعليمية التعلمية، اذ برزت العديد من مميزات استخدام الشبكات الاجتماعية في التعليم، كتوسيع دائرة المتعلمين وذلك لسهولة التواصل بينهم وبين المعلم، وكذلك نشر ثقافة التكنولوجيا وتوسيع مدارك الطلبة بضمان اطلاعهم على أحدث المستجدات في مجال دراستهم ومنح فرصة مريحة لأولئك الطلبة الذين يعترضهم الخجل عند الموافق الحقيقية التي تتضمن مواجهة المعلم، وذلك بالتعبير عن آرائهم كتابة مما قد يتيح لهم فرصة الإبداع، كما أن مواقع التواصل الاجتماعي تتيح فرصة إجراء نقاشات جدية وبناءة حول مادة الدرس، بالإضافة الى تقديم المحتوى التعليمي بصورة واضحة وجاذبة باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي أن يحقق فوائد اجتماعية واقتصادية تتمثل في خفض الانفاق على القاعات الدراسية والمباني الجامعية وتشغيل المرافق وتوفير الماء والكهرباء والأدوات والوسائل التعليمية، والتقليل من الكثافة المرورية في شوارع المدن، والحفاظ على البيئة بالتقليل من الاستخدام الورقي والطباعة (Rambe, 2011).

مفهوم التعليم عند بعد: هو ذلك النوع من التعليم الذي يتميز بعدم التواصل المباشر الكلي بين الهيئة التدريسية (المشرفين) والمتعلمين، حيث يتم تقديم المواد التعليمية التربوية الأوسع إطاراً، والتي تتكون أساساً من ثلاث مكونات أساسية ضمن بيئة تعليمية محددة (الشرهان، 2014).

ويعرف أيضاً بأنه "استعمال التقنية والوسائل التكنولوجية في التعليم وتسخيرها لتعلم الطالب ذاتياً وجماعياً وجعله محور المحاضرة، بدءاً من التقنيات المستخدمة للعرض وانتهاء بالخروج عن المكونات المادية للتعليم (عبود وفضل الله، 2008).

مبادئ التعليم عن بعد: يمكن تلخيص المبادئ الأساسية التي تقوم عليها الفلسفة التربوية للتعلم عن بعد بما يلي (المخضوب، 2009):

1. إتاحة الفرص التعليمية المتاحة لكل الراغبين والقادرين على ذلك دون حدود مائية يقف عندها التعليم أو التعلم، وتذليل العقبات الزمانية والمكانية والعملية التي تعوق عملية التعلم .
1. المرونة في التعامل بين أطراف العملية التعليمية لتخطي الحواجز والمشكلات التي قد تنشأ بفعل النظام أو بفعل القائمين عليه .
2. ترتيب موضوعات المنهج، وأساليب التقويم حسب قدرات المتعلمين وظروفهم واحتياجاتهم.
3. استقلالية المتعلمين وحريتهم في اختيار الوسائط التعليمية وأنظمة التوصيل بصورة فردية بظروفهم العملية وأماكن وجودهم.

4. تصميم البرامج الدراسية بصورة تتناسب مع الاحتياجات الفعلية للدارسين في بحالات عملهم المختلفة، واعتماد الدرجات العلمية التي تمنح لهم بعد معادلتها بالدرجات العلمية في المؤسسات التعليمية العادية.
 5. تلبية حاجات بعض الشرائح الاجتماعية ذات الظروف الخاصة من خلال تقديم برامج التعليم والتدريب التي تساعدهم على الاندماج الاجتماعي والثقافي في المجتمع.
 6. الإسهام في تحسين نظم التعليم التقليدي سواء في مجالات البرامج الدراسية الأساسية أو التكميلية أو الإضافية، وفي مجالات صيغ التعليم وأساليبه التدريسية، وفي مجالات التنمية المهنية للمعلمين في كافة مواقع العمل البيئية ومستوياته الدراسية.
- مزايا التعليم عن بعد:** للتعليم الإلكتروني مجموعة من المزايا والفوائد التي يحققها في العملية التعليمية منها كما بينها (النعواشي، 2010):

- زيادة امكانية الاتصال والتواصل ما بين أطراف العملية التعليمية والتعلمية، وتبادل وجهات النظر والآراء.
 - الاحساس بالمساواة وعلاج مشكلة الخجل، فهذا النمط من التعليم والتعلم يجعل المتعلمين يتمتعون بجرأة أكبر وحرية أكثر في التعبير عن أنفسهم وأفكارهم ومناقشة الموضوعات أكثر مما لو كانوا في قاعات الدرس التقليدية.
 - سهولة الوصول الى المعلم والتواصل معه خصوصا خارج أوقات العمل الرسمية.
 - المرونة في الزمان والمكان، وتوفير المناهج على مدار الوقت، واتاحة التعلم في أي وقت ومن أي مكان.
 - يساعد الطلبة في الاعتماد على أنفسهم مما يشجع استقلاليتهم، ويدعم تعلمهم الذاتي.
 - يوفر التقويم بأنواعه البنائي والذاتي والختامي، ويقدم التغذية الراجعة الفورية والآجلة.
 - تنوع مصادر التعليم من خلال الارتباطات الموجودة مع مواقع تعليمية أخرى.
- معوقات التعلم عن بعد:** يواجه التعلم عن بعد العديد من المعوقات كغيرة من طرق التعلم، ومن هذه العوائق الأمية التقنية في المجتمع، وهذا يتطلب جهدا مكثفا لتدريب وتأهيل المعلمين والطلاب بشكل خاص استعدادا لهذه التجربة. أيضا ارتباطه بعوامل تقنية أخرى مثل كفاءة شبكات الاتصالات وتوافر الأجهزة والبرامج ومدى القدرة على انتاج المحتوى بشكل محترف، بالإضافة الى تلاشي واضعاف دور المعلم كمؤثر تربوي وتعليمي مهم والمدرسة كنظام اجتماعي (عبد الباري، 2017).

مفهوم جائحة كوفيد 19 (فايروس كورونا): فيروسات كورونا هي فصيلة كبيرة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان. ومن من فيروسات كورونا تسبب لدى البشر حالات عدوى الجهاز التنفسي

التي المعروف أن عددا تتراوح حدثها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة) السارس (. ويسبب فيروس كورونا المكتشف مؤخرا مرض فيروس كورونا كوفيد - 19، كما وإن مرض كوفيد -19 هو مرض معد يسببه فيروس كورونا المكتشف مؤخرا ولم يكن هناك أي علم بوجود هذا الفيروس وهذا المرض المستجدين قبل اندلاع الفاشية في مدينة يوهان الصينية (الأنروا، 2020)

أعراض مرض كوفيد-19: تتمثل الأعراض الأكثر شيوعاً لمرض كوفيد-19 في الحمى والسعال الجاف والتعب. وقد يعاني بعض المرضى من الآلام والأوجاع، أو احتقان الأنف، أو ألم الحلق، أو الإسهال. وعادة ما تكون هذه الأعراض خفيفة وتبدأ تدريجياً. ويصاب بعض الناس بالعدوى ولكن لا تظهر عليهم سوى أعراض خفيفة جداً. ويتعافى معظم الناس (نحو 80%) من المرض دون الحاجة إلى علاج في المستشفى. وتشتد حدة المرض لدى شخص واحد تقريباً من كل 5 أشخاص يصابون بعدوى كوفيد-19 حيث يعانون من صعوبة في التنفس. وترتفع مخاطر الإصابة بمضاعفات وخيمة بين كبار السن، والأشخاص الذين يعانون مشاكل طبية أصلاً، مثل ارتفاع ضغط الدم أو أمراض القلب والرئتين، أو داء السكري، أو السرطان. ولكن أي شخص يمكن أن يُصاب بعدوى كوفيد-19 المصحوبة بأعراض شديدة. وحتى الأشخاص المصابين بأعراض كوفيد-19 الخفيفة جداً يمكن أن ينقلوا الفيروس إلى غيرهم. ويجب على جميع الأشخاص المصابين بالحمى والسعال وصعوبة التنفس الحصول على العناية الطبية، أيأ كانت أعمارهم (<https://cutt.us/B4ZsL>).

كيفية انتشار مرض كوفيد-19: يمكن أن يلتقط الأشخاص عدوى كوفيد-19 من أشخاص آخرين مصابين بالفيروس. وينتشر المرض بشكل أساسي من شخص إلى شخص عن طريق القطرات الصغيرة التي يفرزها الشخص المصاب بكوفيد-19 من أنفه أو فمه عندما يسعل أو يعطس أو يتكلم. وهذه القطرات وزنها ثقيل نسبياً، فهي لا تنتقل إلى مكان بعيد وإنما تسقط سريعاً على الأرض. ويمكن أن يلتقط الأشخاص مرض كوفيد-19 إذا تنفسوا هذه القطرات من شخص مصاب بعدوى الفيروس. لذلك من المهم الحفاظ على مسافة متر واحد على الأقل (3 أقدام) من الآخرين. وقد تحط هذه القطرات على الأشياء والأسطح المحيطة بالشخص، مثل الطاولات ومقابض الأبواب ودرازين السلالم. ويمكن حينها أن يصاب الناس بالعدوى عند ملامستهم هذه الأشياء أو الأسطح ثم لمس أعينهم أو أنفهم أو فمهم. لذلك من المهم غسل المواظبة على غسل اليدين بالماء والصابون أو تنظيفهما بمطهر كحولي لفرك اليدين (<https://cutt.us/B4ZsL>).

تأثير وكوفيد -19 على العلمية التعليمية: أعداد الأطفال والشباب والكبار الذين انقطعوا عن الذهاب إلى المدرسة أو الجامعة بسبب انتشار فيروس كورونا الجديد آخذة في الازدياد. وقد أعلنت الحكومات في جميع أنحاء العالم عن إغلاق المؤسسات التعليمية، سعياً منها إلى الحدّ من هذه الجائحة العالمية، ووفقاً لما رصدته

اليونسكو، فقد قام أكثر من 100 بلد بإغلاق المدارس في جميع أنحاءه، مما أثر في أكثر من نصف طلاب العالم. وقامت عدة بلدان أخرى بإغلاق المدارس في بعض المناطق فيها، وإذا ما لجأت هذه البلدان إلى إغلاق المدارس والجامعات على الصعيد الوطني، سيضطرب تعليم مئات ملايين الدارسين الإضافيين، وتعمل اليونسكو على تقديم الدعم الفوري إلى البلدان محاولة للحد من اضطراب العملية التعليمية إلى أقصى حدٍّ ممكن، وتسعى إلى تيسير استمرارية التعلم، ولا سيما بالنسبة إلى السكان الأضعف (<https://cutt.us/Q0N52>)

الدراسات السابقة

* **دراسة بالاجادنيا (Balajadia, 2015)** : هدفت إلى البحث في استعدادات المعلمين قبل الخدمة في القلبين التوظيف خدمات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، فقد تم الاعتماد على خبراتهم التي اكتسبوها خلال دراستهم المقررات الجامعية المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي والارتباطي، مستخدمة الاستبانة الجمع المعلومات، وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (92) فرداً في معهد المعلمين بجامعة "أسامبشن (University of the Assumption)" ، وقد كشفت نتائج الدراسة عن اتجاهات المعلمين الإيجابية نحو فوائد توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، كما بينت أنهم يعتقدون عموماً أن معارفهم وإمكاناتهم ومهاراتهم ليست كافية لتطبيق التعلم الإلكتروني بفعالية عندما يصبحون على رأس عملهم كمعلمين، وقد أشاروا إلى أن السبب وراء ذلك هو محدودية فرصهم لاستخدامها خلال دراستهم، وقلة التسهيلات والموارد والمرافق المتاحة لهم لممارسة خبراتهم المكتسبة خلال دراستهم الجامعية.

* **دراسة بوقول بوحلمة (2016)** : هدفت هذه الدراسة الى التعرف على دور الفيسبوك في التحصيل الدراسي للطلبة الجامعيين - دراسة عينة من طلبة جامعة أم البواقي، حيث تم الاعتماد على أداة الملاحظة واستمارة الاستبيان التي تم تقسيمها إلى ثلاثة محاور، لجمع البيانات والمعلومات من أفراد مجتمع البحث والمتمثل أساساً في الطلبة الجامعيين الذين يستخدمون الفيسبوك في التحصيل الدراسي، في حين تم تطبيق العينة العشوائية الطبقية، و تم اختيار (100) مفردة، كما تم الاستناد على المنهج الوصفي أي انها تندرج تحت الدراسات الوصفية، التي تعتمد على وصف الظاهرة، وعناصرها وعلاقتها في الوضع الراهن، من خلال جمع المعلومات والبيانات واستخلاص دلالاتها وتعميمها عن الظاهرة المدروسة، وبعد توزيع الاستبانات عن عينة الدراسة واستخلاص الملاحظات وقد توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج لعل أهمها: إن للفيسبوك دور متوسط في التحصيل الدراسي للطلبة الجامعيين هذا من جهة، ومن جهة أخرى الطلبة ال يستخدمون بشكل دائم الفيسبوك في التحصيل الدراسي وأنهم يفضلون، استخدامه أكثر بغرض التسلية والترفيه.

* دراسة جوسن وميروني (Goosen & Merwe, 2016) : هدفت الى التحقق من التعلم الإلكتروني وتطبيقه في منطقة سا (SA) من جنوب افريقيا، من حيث: النظر في الجوانب القابلة للتطبيق على أرض، والنظر فيما يتعلق بتحقيق هدف السياسة العامة جنبا إلى جنب مع الأهداف الاستراتيجية في المدارس الإلكترونية، كما سيتم تقديم الدعم للمعلمين من حيث تنمية الموارد البشرية في استخدام التعلم الإلكتروني في هذه المدارس. وقد تم التوصل إلى نتائج الدراسة عن طريق إستخدام أساليب مختلطة، حيث تم الجمع بين طرق البحث الكمية والنوعية، وطرق البحث لجمع البيانات. وقد تم استهداف عينة مقدارها (43) مديرا ومعلمًا، يستخدمون تكنولوجيا المعلومات والاتصالات سواء في التعليم أو بالإدارة. وأظهرت النتائج أن الإداريين يستخدمون تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارتهم من حيث التخطيط، وغيرها من الأعمال الإدارية المختلفة، بينما المعلمون بحاجة إلى دعم أكبر لعدم مقدرتهم على استخدام التكنولوجيا لتعزيز ودعم العملية التعليمية التعليمية.

* دراسة ميرزا جاني وآخرون (Mirzajani et al, 2016) : هدفت تحديد العوامل التي تؤثر في تحفيز المعلمين في منطقة مازنداران (Mazandaran) في إيران وزيادة دافعيتهم نحو التعلم الإلكتروني، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي النوعي باعتماد الملاحظات الميدانية والمقابلات شبه المنظمة، وقد كشفت نتائج الدراسة أن أهم العوامل التي تؤثر في استخدام المعلمين للتعلم الإلكتروني هي: الدعم الكافي من المديرين للمعلمين لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوجيهاتهم لهم بخصوص توظيفها في التعليم، ومعرفتهم الكافية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومهاراتهم باستخدامها، وتوافر الموارد اللازمة للاستخدام، كما بينت نتائج الدراسة أن أبرز معوقات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين هي عدم كفاية الدعم الفني والتقني لهم.

* دراسة عواج وسامية (2016): هدفت هذه الدراسة الى معرفة الى أي مدى يمكن لتطبيقات مواقع التواصل الاجتماعي على الانترنت، أن يساهم في دعم التعليم عن بعد ويهدف التعمق في جوانب الإشكالية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وباستخدام أداة الاستمارة قصد، جمع المعلومات من أفراد عينة مجتمع البحث والبالغ عددهم (197) طالب و(24) أستاذ تم اختيارهم بشكل قصدي. وبناءً على ذلك توصلت الدراسة إلى حقيقة مفادها أن مواقع التواصل الاجتماعي خاصة الفيسبوك Facebook واليوتيوب YouTube ، تلعب دوراً فعالاً في عملية التعليم عن بعد، وتساهم بشكل كبير في تذليل عيوب التعليم التقليدي، كما أوصت الدراسة بضرورة القيام بتجارب للتعليم عبر مواقع التواصل الاجتماعي وتعميمها على مستوى الجامعات.

* دراسة نصرآوين وسعادة (2018): هدفت الى التعرف على درجة استخدام المعلمين لمواقع التواصل الاجتماعي ومعوقاته في العملية التعليمية التعليمية في لواء الجامعة، ولغرض تحقيق أهداف هذه الدراسة تم

اختيار عينة مكونة من (200) معلم ومعلمة، وتم بناء أداتين هما: استبانة درجة استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، واستبانة معوقات استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، وقد تم التأكد من صدقهما وثباتهما، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام المعلمين لمواقع التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية التعليمية جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لدرجة استخدام مواقع التواصل الاجتماعي لصالح الاناث، ولصالح الذين يتقنون استخدام الحاسوب.

* **دراسة المحمادي (2018):** هدفت الدراسة للتعرف على درجة استفادة الطلاب بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة من استخدام نظام التعليم الإلكتروني (EMES) والتحديات التي تواجه الطلاب بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة من استخدام نظام التعليم الإلكتروني (EMES) تحسين تجربة جامعة الملك عبد العزيز في استخدامها نظام التعليم الإلكتروني (EMES) من وجهة نظر الطلاب. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع المنهج الوصفي، واستخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات، وتكونت العينة التي طبقت عليها الدراسة من (570) طالبا، و (115) عضو من أعضاء هيئة تدريس. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: بلغ المتوسط العام لدرجة استفادة الطلاب من استخدام نظام التعليم الإلكتروني (EMES) بدرجة متوسطة (3,86). بلغ المتوسط العام لدرجة التحديات التي يواجهها الطلاب من استخدام نظام التعليم الإلكتروني (1,04) بدرجة معوق محتمل. بلغ أعلى بند بنسبة (25,4 %) حول تحسين تجريبية جامعة الملك عبد العزيز في استخدامها نظام التعليم الإلكتروني (EMES) من وجهة نظر الطلاب، حيث جاءت في تطوير النظام وتحديث النسخة بما يتواءم مع متطلبات العصر. وكانت أهم التوصيات والمقترحات: التأكد من جودة البنية التحتية، وعقد الدورات التدريبية المكثفة حول استخدام تن (EMES) واقتُرحت الدراسة إجراء دراسات تقييمية لنظام (EMES) في ضوء المعايير العالمية وفي ضوء معايير الجودة الشاملة وعمل دراسة ميدانية مباشرة للاطلاع على مشكلات النظام التطبيقية والفنية، وعلاج السلبيات الموجودة حاليا .

* **دراسة حناوي ونجم (2019):** هدفت هذه الدراسة الى التعرف الى 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، وكذلك درجة معيقات تطبيقه من وجهة نظرهم، إلى جانب التعرف الى دور عدد من المتغيرات في درجة جاهزيتهم واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس في فلسطين، والبالغ عددهم (617) معلما ومعلمه، وتألفت عينة الدراسة بالطريقة العنقودية العشوائية من (120) معلما ومعلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وثباتها، وقد تكونت من (40) فقره موزعة على ثلاثة مجالات هي مجال الكفايات ومجال الاتجاهات ومجال المعوقات

وقد توصلت الدراسة الى نتائج منها أن الدرجة الكلية للمجالات الثلاثة (الكفايات والاتجاهات والمعيقات) كانت مرتفعة. وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مجالي الاتجاهات والمعيقات تعزى لمتغيرات العمر ومعدل الاستخدام اليومي للإنترنت وعدد الدورات في مجال تكنولوجيا المعلومات في حين وجود فروق ذات دلالة احصائية في مجال الكفايات تعزى لهذه المتغيرات.

منهج الدراسة:

تم استخدام إتباع المنهج الوصفي لملاءمته لأغراض هذه الدراسة، وهو المنهج الذي يهتم بالظاهرة كما هي في الواقع، ويعمل على وصفها، وتحليلها، وربطها بالظواهر الأخرى، حيث اعتمد على مصادر المعلومات ذات الصلة بموضوع الدراسة، وتحليلها، و ثم تجميع البيانات عن طريق الاستبانة، التي تم تطويرها بناء على الإطار النظري والدراسات السابقة.

أداة الدراسة:

تم استخدام أداة الدراسة (الاستبانة) وذلك بعد مراجعة أدبيات الدراسة والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع، وتكونت الأداة في صورتها النهائية من (20) فقرة

صدق الأداة:

وتم التحقق من صدق الأداة عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة في مجال العلوم التربوية والتخصصات الأخرى، وطلب منهم إبداء الرأي حول فقرات الاستبانة وذلك بالحذف والتعديل واقتراح فقرات جديدة ومناسبة للأداة لموضوع الدراسة.

ثبات الأداة:

من اجل استخراج معامل الثبات للأداة، تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا من اجل تحديد الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة فبلغت (95.2%) وتشير هذه القيمة أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات مناسبة وتفي بأغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة النجاح الوطنية في مدينة نابلس، حيث قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية مؤلفة من (200) منهم، وفيما يلي وصف لخصائص عينة الدراسة حسب متغيراتها:

جدول: (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	78	39.0
	أنثى	122	61.0
المستوى التعليمي	أولى	65	32.5
	ثانية	39	19.5
	رابعة	40	20.0
	أخرى	56	28.0
	دبلوم	24	12.0
البرنامج الدراسي	بكالوريوس	106	53.0
	ماجستير	65	32.5
	دكتوراه	5	2.5
	كلية الدراسات العليا	51	25.5
الكلية	كلية الاقتصاد والعلوم الاجتماعية	13	6.5
	كلية الطب وعلوم الصحة	27	13.5
	كلية العلوم	4	2.0
	كلية الشريعة	10	5.0
	كلية الهندسة وتكنولوجيا المعلومات	32	16.0
	كلية العلوم التربوية وإعداد المعلم	15	7.5
	كلية العلوم الإنسانية	19	9.5
	كلية الفنون الجميلة	4	2.0
	كلية هشام حجاوي	20	10.0
	كلية القانون	5	2.5
	المجموع	200	100.0

المعالجة الإحصائية

وبعد جمع البيانات، وترميزها، ومعالجتها بالطرق الإحصائية المناسبة، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS، فقد استخدمت الباحثة التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، واختبار

(ت) للعينات المستقلة، واختبار التباين الأحادي One Way ANOVA ومعادلة كرونباخ ألفا. واختبار المقارنات البعدية LSD

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة

والذي ينص على: ما دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية؟

ومن أجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات الأداة، وفيما يلي بيان ذلك:

جدول رقم (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	رقمها في الاستبانة	رقم الفقرات
كبيرة جداً	81.4	0.98	4.07	زادت نسبة استخدامي وسائل التواصل الاجتماعي للتعلم خلال جائحة كوفيد-19	14	1.
كبيرة	79.0	0.98	3.95	أستخدم وسائل التواصل الاجتماعي لمتابعة اخبار التعليم في جامعة النجاح	2	2.
كبيرة	77.6	0.96	3.88	أسعى للتواصل مع أساتذتي الجامعة عبر وسائل التواصل الاجتماعي	5	3.
كبيرة	77.6	1.02	3.88	أستخدم وسائل التواصل الاجتماعي بكفاءة عالية	1	4.
كبيرة	77.6	0.96	3.88	استخدم وسائل التواصل الاجتماعي لمشاركة زملائي أنشطتي وأخباري	3	5.
كبيرة	77.4	0.99	3.87	أساهم مع زملائي بإنشاء مجموعات تعلم "جروب" بواسطة وسائل التواصل الاجتماعي	4	6.
كبيرة	76.6	0.99	3.83	يقوم اساتذة الجامعة بنشر الشروحات والفيديوهات التعليمية عبر وسائل التواصل الاجتماعي	9	7.
كبيرة	74.0	1.03	3.70	أصبحت أهتم بمتابعة صفحات التعلم الرسمية خلال جائحة كوفيد-19	16	8.
كبيرة	73.6	1.05	3.68	يقوم اساتذة الجامعة بالتواصل مع الطلبة من خلال وسائل التواصل الاجتماعي	8	9.

كبيرة	73.0	1.07	3.65	أصبحت قادرا على انجاز العديد من المشاريع والأنشطة بواسطة وسائل التواصل الاجتماعي	6	10.
كبيرة	72.2	0.99	3.61	وفرت وسائل التواصل الاجتماعي العديد من الاختبارات الإلكترونية الخاصة بالمادة	19	11.
كبيرة	71.6	0.98	3.58	سمحت وسائل التواصل الاجتماعي بنقل المحاضرات من خلال أدواتها في ضوء جائحة كوفيد 19	18	12.
كبيرة	71.6	1.1	3.58	أستطيع تسليم الواجبات بسهولة عبر وسائل التواصل الاجتماعي	7	13.
كبيرة	70.8	0.99	3.54	تتيح وسائل التواصل الاجتماعي العديد من الطرق للتعلم عن بعد	12	14.
كبيرة	70.4	1.04	3.52	يمكنني مشاهدة المحاضرات التعليمية بسهولة عبر وسائل التواصل الاجتماعي	13	15.
كبيرة	70.2	1.07	3.51	استخدام وسائل التواصل الاجتماعي تعد أفضل طريقة لمواصلة التعلم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد 19	15	16.
كبيرة	70.0	1.07	3.50	ساهمت وسائل التواصل الاجتماعي بحل مشكلة الابتعاد عن الجامعة في ضوء جائحة كوفيد 19	20	17.
متوسطة	66.4	1.06	3.32	وفرت وسائل التواصل الاجتماعي بيئة مناسبة للتعلم في ضوء جائحة كوفيد-19	17	18.
متوسطة	65.8	1.07	3.29	الوصول للمعلومات بواسطة وسائل التواصل الاجتماعي سهل للغاية	11	19.
متوسطة	63.8	1.05	3.19	تساعدني وسائل التواصل الاجتماعي على دراسة المحتوى التعليمي بكل سهولة	10	20.
كبيرة	73.0	.72	3.65	الدرجة الكلية		

يتضح من خلال البيانات في الجدول رقم (3) ما يلي: أن فقرات دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية كانت جميعها بين المتوسطة والكبيرة جداً. فقد تراوحت النسب المئوية عليها ما بين (63.8) إلى (81.4) وهما الفقرات (تساعدني وسائل التواصل الاجتماعي على دراسة المحتوى التعليمي بكل سهولة)، و(زادت نسبة استخدامي وسائل التواصل الاجتماعي للتعلم خلال جائحة كوفيد-19). وتشير هذه النتيجة أن دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية كانت كبيرة، وذلك بدلالة النسبة المئوية التي بلغت (73.0).

نتائج سؤال الدراسة الفرعي والذي ينص على:

هل تختلف اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 باختلاف متغيرات (الجنس، والمستوى الدراسي، و البرنامج الدراسي، و الكلية)؟
للإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل فرضيات الدراسة كما يلي:

أولاً: نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس وتنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير الجنس

ومن اجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس، فقد استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة ونتائج الجدول التالي توضح ذلك:

جدول رقم(4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 حسب متغير الجنس

الدرجة الكلية	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة(ت)	مستوى الدلالة *
	ذكر	78	3.57	0.79	-1.169	0.244
	أنثى	122	3.70	0.67		

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$)

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير الجنس، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.244) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس

ثانياً: نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير المستوى الدراسي وتنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير المستوى الدراسي

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المستوى الدراسي، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي، ونتائج الجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المستوى الدراسي للدرجة الكلية

المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أولى	65	3.63	0.78
ثانية	39	3.81	0.59
رابعة	40	3.62	0.73
أخرى	56	3.58	0.73
المجموع	200	3.65	0.72

يتضح من الجدول السابق وجود فروق في المتوسطات الحسابية في مستويات متغير (المستوى الدراسي)، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما يبين الجدول (6) جدول رقم (6): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير المستوى الدراسي

الدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	بين المجموعات	1.302	3	0.434	0.819	0.485
	داخل المجموعات	103.839	196	0.530		
	المجموع	105.140	199			

* (دال إحصائي عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$)

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير المستوى الدراسي، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.485) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المستوى الدراسي.

ثالثاً: نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير البرنامج الدراسي وتنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير البرنامج الدراسي

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير البرنامج الدراسي، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي، ونتائج الجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير البرنامج الدراسي للدرجة الكلية

البرنامج الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	24	3.40	0.80
بكالوريوس	106	3.47	0.66
ماجستير	65	3.96	0.65
دكتوراه	5	4.58	0.29
المجموع	200	3.65	0.72

يتضح من الجدول السابق وجود فروق في المتوسطات الحسابية في مستويات متغير (البرنامج الدراسي)، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما يبين الجدول (8)،

جدول رقم (8): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير البرنامج الدراسي

الدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	بين المجموعات	15.538	3	5.179	11.329	*0.000
	داخل المجموعات	89.603	196	0.457		
	المجموع	105.140	199			

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$)

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير البرنامج الدراسي، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.000) وهذه

القيمة أقل من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير البرنامج الدراسي، ولمعرفة لمن تعود هذه الفروق، تم استخدام اختبار المقارنات البعدية LSD، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (9): نتائج تحليل المقارنات البعدية LSD لدلالة الفروق حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير البرنامج الدراسي

المستوى	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
دبلوم	_____	-0.06478	*-0.55782	*-1.17167
بكالوريوس	_____	_____	*-0.49304	*-1.10689
ماجستير	_____	_____	_____	-0.61385
دكتوراه	_____	_____	_____	_____

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى (ماجستير) ومستويات (دبلوم، وبكالوريوس) ولصالح مستوى (ماجستير)، كذلك وجود فروق بين مستوى (دكتوراه) ومستويات (دبلوم، وبكالوريوس) ولصالح مستوى (دكتوراه) رابعاً: نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير الكلية وتنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير الكلية

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الكلية، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي، ونتائج الجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الكلية للدرجة الكلية

الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
كلية الدراسات العليا	51	4.07	0.62
كلية الاقتصاد والعلوم الاجتماعية	13	3.47	0.60
كلية الطب وعلوم الصحة	27	3.36	0.49
كلية العلوم	4	3.91	1.11
كلية الشريعة	10	3.50	0.71
كلية الهندسة وتكنولوجيا المعلومات	32	3.49	0.74
كلية العلوم التربوية وإعداد المعلم	15	4.13	0.35
كلية العلوم الإنسانية	19	3.41	0.85
كلية الفنون الجميلة	4	3.05	0.56
كلية هشام حجازي	20	3.36	0.81

0.38	3.58	5	كلية القانون
0.72	3.65	200	المجموع

يتضح من الجدول السابق وجود فروق في المتوسطات الحسابية في مستويات متغير (الكلية)، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما يبين

جدول رقم (11): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير الكلية

الدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	بين المجموعات	20.549	10	2.055	4.591	*0.000
	داخل المجموعات	84.592	189	0.448		
	المجموع	105.140	199			

* (دال إحصائي عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$)

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير الكلية، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.000) وهذه القيمة أقل من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الكلية، ولمعرفة لمن تعود هذه الفروق، تم استخدام اختبار المقارنات البعدية LSD، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (9): نتائج تحليل المقارنات البعدية LSD لدلالة الفروق حول دور وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم عن بعد في ضوء جائحة كوفيد-19 تعزى لمتغير الكلية

المستوى	كلية المعلم وإعداد التربية والعلوم	كلية الاقتصاد والعلوم الاجتماعية	كلية الطب وعلوم	كلية	كلية	كلية العلوم الجميلة	كلية الفنون	كلية همام
كلية الدراسات العليا	-0.05647	*0.60045	*0.70871	*0.57353	*0.57509	*0.65511	*1.02353	*0.70853
كلية العلوم التربوية وإعداد المعلم		*-0.65692	*-0.76519	*-0.63000	*-0.63156	*-0.71158	*-1.08000	*-0.76500

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى (كلية الدراسات العليا) ومستويات (كلية الاقتصاد والعلوم الاجتماعية، و كلية الطب وعلوم الصحة، و كلية الشريعة، و كلية الهندسة وتكنولوجيا المعلومات، و كلية العلوم الإنسانية، وكلية الفنون الجميلة، وكلية هشام حجاوي) ولصالح مستوى (كلية الدراسات العليا)، كذلك وجود فروق بين مستوى (كلية العلوم التربوية وإعداد المعلم) ومستويات (الاقتصاد والعلوم الاجتماعية، و كلية الطب وعلوم الصحة، و كلية الشريعة، و كلية الهندسة وتكنولوجيا المعلومات، و كلية العلوم الإنسانية، وكلية الفنون الجميلة، وكلية هشام حجاوي) ولصالح مستوى (كلية العلوم التربوية وإعداد المعلم)



التوصيات:

بناءً على النتائج السابقة فإن الدراسة خرجت بمجموعه من النتائج كانت على النحو الاتي:

1. العمل على زيادة مرونة المناهج التعليمية لتصبح جاهزة للتعليم الإلكتروني
2. ضرورة جعل وسائل التواصل الاجتماعي قادرة على استيعاب دراسة المحتوى التعليمي بكل سهولة،
3. ضرورة أن يكون الوصول للمعلومات بواسطة وسائل التواصل الاجتماعي بسهولة،
4. ضرورة تهيئة وسائل التواصل الاجتماعي لتكون بيئة مناسبة للتعلم في ضوء الأزمات



المصادر والمراجع

المراجع العربية

- بوقلول، صفاء وبوحلمة، مريم (2016) دور الفايسبوك في التحصيل الدراسي للطلبة الجامعيين "دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة العربي بن مهيدي" (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة العربي بن مهيدي.
- حناوي، مجدي محمد رشيد و نجم، روان نضال. (2019). جاهزية معلمي المرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس لتوظيف التعلم الإلكتروني "الكفايات والاتجاهات والمعيقات. مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث. مجلد 5. عدد 2. ص 102-139.
- دائرة الأنثروبي (2020) دليل توعوي صحي شامل، الطبعة الأولى، منظمة الصحة العالمية، المكتب الإقليمي لشرق المتوسط.
- راضي، زاهر. (2003). استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في العالم العربي. مجلة التربية. العدد 15. جامعة عمان الاهلية.
- الراوي، بشرى جميل. (2012). دور مواقع التواصل الاجتماعي في التغيير - مدخل نظري. مجلة الباحث العلمي. عدد 18.
- سنوسي، علي. (2018)، عصرنه مرفق التعليم الجزائري بين حتمية التغيير ومعوقات التطبيق - التعليم الالكتروني والتعليم عن بعد نموذجاً - . الملتقى الدولي.
- الشرفات، أيمن شافي سمير. (2017). أثر مواقع التواصل الاجتماعي على الاحتجاجات العربية 2010-2014م: مدخل نظري. مجلة المنارة. المجلد 23 العدد 1. ص 9-43.
- الشهران، صلاح عايد. (2014). التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في الوطن العربي: نحو التطوير والابداع. المؤتمر الرابع عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي.
- الشناق، قسيم ودومي، حسن علي. (2010). اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية. عدد 26. ص 235-273.
- عبد الباري، لينا جمال علي. (2017). دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط.

عبود، سالم محمد وفضل الله، جان سيريل. (2008). واقع التعليم الالكتروني ونظم الحاسبات وأثره في التعليم في العراق. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعية. العدد 17.

عواج، سامية و سامية، تبزي. (2016). دور وسائل التواصل الاجتماعي في دعم التعليم عن بعد لدى الطلبة الجامعي، أعمال المؤتمر الدولي الحادي عشر: التعلم في عصر التكنولوجيا الرقمية.

عواد، محمد. (2014). مدخل الى الاعلام الجديد. حياة للنشر والتوزيع. ط1: عمان.

المحمادي، غدير علي ثلاب. (2018). تقويم واقع استخدام نظام التعليم الالكتروني (EMES) في برنامج التعليم عن بعد بجامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية ا جامعة بابل. العدد 39. ص 177-197.

المخضوب، رحاب عبد العزيز. (2009). تقويم تجربة الجامعة العربية المفتوحة في تصميم برنامج التعلم عن بعد بمدينة الرياض. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود.

نصراوي، معين وسعادة، فايزة. (2018). درجة استخدام المعلمين لمواقع التواصل الاجتماعي ومعوقات استخدامها في العملية التعليمية التعلمية في لواء الجامعة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية) المجلد 32(7).

النعواشي، قاسم. (2010). العالم في غرفة الصف. دار وائل للنشر: الأردن.

المراجع الأجنبية

Balajadia, D. (2015). Gauging the ICT-Based Teaching Readiness of Preservice Teachers in the Light of 21st Century Education. PEOPLE: International Journal of Social Sciences, Special Issue, 11-30.

Bartlett-Bragg, A. Reflections on pedagogy: Reframing practice to foster informal learning with social software, Training and Development in Australia, 2006, 32, (5), 21-24.

Crompton, D. and Sautter, E. (2010). Find a Job Through Social Networking, second edition, Jist Works, USA.

Goosen, L. and Merwe, R. (2016), 'E-Learners, Teachers and Managers at e-Schools in South Africa', Proceedings Of The European Conference On E-Learning.

Mirzajani, H.; Mahmud, R.; Ayub, A.& Wong, S. (2016). Teachers' Acceptance of ICT and Its Integration in the Classroom. Quality Assurance in Education: An International Perspective, 24(1), PP 26-40.

الشبكات العنكبوتية

<https://cutt.us/B4ZsL> استرجع بتاريخ 2021/2/18



أثر الألعاب الجماعية على تنمية مهارة التواصل لدى المتعلمين الخجولين

اعداد

د. كمال خليفي*

الملخص:

في البحث الموسوم ب: "أثر الألعاب الجماعية على تنمية التواصل لدى المتعلمين الخجولين"، أُنْتُبِرَت الألعاب الجماعية من أنسب الوسائل التي تُعَدِّل السلوكيات الاجتماعية للخجولين. والتي تُنَمِّي مهارة التواصل لديهم. وقد وقع الاعتماد على المنهج الوصفي (الكيفي)، من خلال مقابلات نصف موجهة أجريت مع مدرّسين في مدرستين مختلفتين بمحافظة القيروان، من الجمهورية التونسية. وهما: مدرسة "ابن خلدون"، ومدرسة "المعرفة" من معتمدية "بوحجلة" محافظة القيروان. وكذلك على الملاحظة بالمشاركة والمتمثلة في مواكبة دروس شاهدة. وكان الهدف من هذه الدراسة، هو التأكيد على الفروق الحاصلة بين سلوكيات المتعلمين الخجولين وغير الخجولين، والكشف عن علاقة التعلم بالتواصل. ومن ثمة خلّص الباحث إلى النتائج والتوصيات التالية:

- اللعب يُدخل السرور والمتعة في نفوس الأطفال، ويبعدهم عن الجمود والخمول والرتابة. كما أنّه يوفّر لهم فرص عقد صداقات ودّية مع الآخرين، والاستمتاع بصُحبَتهم والاستئناس برفقتهم. كما أنّ الألعاب الجماعية تساعد الطفل على تجاوز مخاوفه، والتخلّص من خجله الذي يمنعه من التواصل مع أقرانه. وأخيرا يوصي الباحث بالحرص على ربط الصلة بين المدرسة والعائلة، لتجاوز المصاعب التي تعترض المتعلم الخجول، وإيجاد حلول لها. مع ضرورة تكوين المدرّس تكوينا سيكولوجيا وسوسيولوجيا لمعرفة أسباب اضطرابات التواصل، ومنها المتعلقة بالخجل، ومساعدة المتعلمين على تجاوز مخاوفهم.

الكلمات المفتاحية: اللعب - التواصل - الخجل - التجنّب الاجتماعي - الاندماج الاجتماعي.

* اختصاص علم اجتماع التواصل، المعهد العالي للعلوم الإنسانية بمدنين جامعة قابس الجمهورية التونسية.

Abstract:

In the research tagged with: “The Effect of Group Games on the Development of Communication for Shy Learners”, group games were considered one of the most appropriate means that modifies social behavior for shy people. Which develops their communication skill. The reliance took place on the descriptive (qualitative) approach, through semi-directed interviews conducted with teachers in two different schools in Kairouan Governorate, from the Republic of Tunisia. They are: the « Ibn Khaldun » School and the « Al Marifa » School from the « Buhajla » delegation in the Kairouan Governorate. Likewise, on the participatory observation of accompanying the lessons of a witness. The aim of this study was to emphasize the differences between the behaviors of shy and non-shy learners, and to reveal the relationship of learning with communication. Then the researcher concluded the following results and recommendations: Play brings pleasure and pleasure to children, and keeps them away from stagnation, lethargy and monotony. It also provides them with opportunities to form friendly friendships with others, to enjoy their company and to feel comfortable with them. Group games also help the child overcome his fears, and get rid of his shyness that prevents him from communicating with his peers. Finally, the researcher recommends making sure to link the school and the family, to overcome the difficulties encountered by the shy learner, and to find solutions to them. With the need to train teachers psychologically and sociologically to know the causes of communication disorders, including those related to shyness, and to help learners overcome their fears.

Key words: playing, communication, shyness, social-isolation, social-integration.

المقدمة

يشغل موضوع التعلّم، تفكير أطراف عدّة، وعلى مختلف توجّهاتهم ومشاربهم. ونخصّ بالذكر منهم: الآباء، والمتحقّقون، ورجال التربية والتعليم، وكلّ الفاعلين الاجتماعيين... وهو موضوع مثير للجدل. لأنّ عمليّة التعلّم، هي عمليّة صعبة ومُعقّدة، وأطرافها مُتداخلة، ومؤثّراتها متعدّدة. حيث يمكنها أن تكون عائقاً ومعرقلاً للسّير العادي للعمليّة التعليميّة. ومن أهمّ هذه العوائق التي تحول دون تحقيق عمليّة التعلّم هو عائق الخجل-موضوع بحثنا-، وما يمكن أن ينجرّ عنه من صعوبات مُختلفة لدى الأطفال الخجولين. ومن بين هذه الصّعوبات نذكر: الاحتفاظ بالتصورات، والتردّد عند الإجابة أو كتمانها في كثير من الأحيان، وقلة التفاعل والاندماج مع الآخر. ولمعالجة هذه الظاهرة، وقع الاعتماد على طريقة اللعب الجماعي والذي بواسطته، قد يصبح الطّفل أكثر إقبالا على التفاعل والتّواصل مع أقرانه. ولعب الطفل بمفرده يختلف عن لعبه مع الجماعة. لأنّ اللعب داخل المجموعة، هو طريقة ناجعة لإعداد الطفل للحياة الاجتماعيّة، وله قواعد محدّدة نذكر منها: الانضباط، الاحترام، صنع القرار، وتحمل المسؤوليّة. وبالتالي فإنّ هذا النّوع من الألعاب، قد يُيسّر عمليّة التّنشئة الاجتماعيّة للمتعلم، ويخلصه من مخاوفه ومن خجله عند المبادرة أو عند مواجهة الغير.

مشكلة الدّراسة:

يعتبر البعض أن الخجل مشكلة حقيقيّة تواجه بعض المتعلّمين، وقد تختلف أسبابها. ولكن في كلّ الحالات، تمثّل عائقاً أمام عمليّة التّواصل والتعلّم. ورغم وجود عدّة حالات في بعض الفصول الدّراسيّة وخاصّة في المرحلة الأولى منها، فإنّ عديد المربّين لا يولونها أهميّة. وآخرون لا يجدون الطريقة المثلى للتعامل مع الظاهرة. وهذا ما دفع الباحث إلى دراسة أثر الألعاب على تنميّة التّواصل لدى المتعلّمين الخجولين، لعلّها تكون وسيلة لتحسين وتنمية مهاراتهم. وهذا الإشكال يحتمّ طرح الأسئلة التّالية:

1. كيف يمكن التّمييز بين سلوكيّات المتعلّمين الخجولين، وغير الخجولين؟ وهل يُؤثّر خجل المتعلّمين على تواصلهم وتعلّمهم؟

2. هل هنالك فروق بين السلوكيّات التّواصلية للمتعلّمين الخجولين قبل ممارسة الألعاب الجماعيّة وبعدها؟

3. متى تُؤثّر الألعاب الجماعيّة على تنميّة التّواصل لدى المتعلّمين الخجولين؟ وكيف يكون التأثير

فرضيّات الدّراسة:

انطلاقاً من إشكاليّة البحث، وقع صياغة الفرضيّات التّالية:

1. توجد فروق واضحة بين سلوكيّات المتعلّمين الخجولين وغير الخجولين، نظراً لتأثير الخجل على التّواصل والتعلّم.

2. تتغير السلوكيات التواصلية لدى المتعلمين الخجولين، قبل ممارسة الألعاب الجماعية ثم أثناء الممارسة وبعدها.

3. الألعاب الجماعية تساعد على تنمية القدرات التواصلية لدى المتعلمين الخجولين.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1. التأكيد على الفروق الحاصلة بين سلوكيات المتعلمين الخجولين وغير الخجولين، والكشف عن علاقة التعلم بالتواصل.

2. التأكيد على تأثير الخجل على التواصل مع الآخر، مع إبراز أهمية اعتماد الألعاب أثناء عملية التعلم.

3. إفادة المربين ببعض الألعاب الجماعية التي يمكن اعتمادها عند تدريس المواد، ولفت النظر إلى ظاهرة الخجل، والتأكيد على ضرورة تخليص المتعلم منها.

دوافع الدراسة:

دوافع ذاتية: إن اعتماد ظاهرة الخجل كموضوع للبحث، لم يكن اختياراً عشوائياً، بل كان عن دراية، نتيجة لتأثير الخجل على عملية التواصل والتعلم. وكذلك نظراً للتأثير السلبي لهذه الظاهرة، على عملية التواصل مع الآخرين وقلة التفاعل معهم.

دوافع موضوعية: تم اختيار هذا الموضوع كبحث، نتيجة لفاعلية الألعاب الجماعية في تنمية التواصل لدى الأطفال الخجولين، والذين في كثير من الأحيان، لا يحضون بأي اهتمام من قبل إطار التدريس، ويقع معاملتهم باللامبالاة، إما عن عدم وعي الإطار التربوي بذلك، أو عن عدم تملكهم للحلول المناسبة لمشكلة الخجل.

الاطار المفاهيمي:

تعريف اللعب: يعتبر اللعب من أهم الأنشطة التي يمارسها الطفل، حيث يسهم في تكوين شخصيته وإعداده للحياة باعتباره ضروري في التنشئة الاجتماعية. ومن خلاله، يتعلم الطفل مهارات جديدة. كما يؤثر في التوازن الانفعالي للطفل بما هو وسيلة لضبط الانفعالات وتخفيف التوترات النفسية والتنفيس عن العديد من المخاوف. واللعب، هو "النشاط الذي يقوم فيه الأطفال بالاستطلاع والاستكشاف للأصوات والألوان والأشكال وأحجام وملمس الأشياء، وذلك من خلال بعدين أو ثلاثة. حيث يظهر الأطفال قدراتهم المتنامية على التخيل والإنصات والملاحظة والاستخدام الواسع للأدوات والخامات وباقي المصادر. وكل ذلك للتعبير عن أفكارهم وللتواصل مع مشاعرهم ومع الآخرين" (Crafit, A, 2000, p. 124). واللعب كذلك هو "ذلك النشاط الحر الذي يشترك فيه الشخص بدون النظر إلى فائدة مادية أو جوهرية. والمستوى البسيط للعب الذي تسهل ملاحظته، يتوفر لدى الأطفال الصغار قبل أن يتدخل المجتمع بتنظيم اللعب واستخدامه كوسيلة للتطبيع الاجتماعي." (حلمي

إبراهيم وفرحات ليلي، 1988، صفحة 86) وحسب فضيلة عرفات "يُعدّ اللعب من أهمّ الأنشطة التي يمارسها الطفل فتستهوّه، وتثير تفكيره وتوسّع خياله ويُسهّم بدور حيوي في تكوين شخصية الطفل بأبعادها وسماتها المختلفة. وهو وسيط تربوي مهم، يعمل على تعليم الطّفل ونموه، ويشبع احتياجاته ويكشف أمامه أبعاد العلاقات الاجتماعية والتفاعلية القائمة بين البشر. وهو عامل أساسي في تعليم وتنمية التفكير بأشكاله المختلفة." (عرفات فضيلة، 2011). ويعرفه محمد عدس بأنه "استغلال طاقة الجسم الحركية في جلب المتعة النفسية للفرد. ولا يتم اللعب دون طاقة ذهنية أو حركة جسمية." (عدس محمد، 2011، صفحة 133). ويرى فروبل بأنه "نشاط تلقائي ونفسي وهو مثال للحياة البشرية في مجموعها. لذلك كان مقرونا دائما بالفرح والرضا والراحة النفسية والجسمية والشعور بالسلام الكوني (طائي فخرية، 1981، صفحة 11). ومما سبق، يتضح أن اللعب أهمية بالغة في حياة الأطفال، إذ يتجاوز كونه ملهة، إلى ضرورة حتمية لها دور كبير في اكتساب المعرفة والمهارات التواصلية.

تعريف التواصل: يعرف التواصل، بأنه تفاعل مع الغير لتبادل المعلومات، ويقتضي وجود عدّة أطراف وهي: مرسل ومستقبل، وموضوع الرسالة التواصلية، وقناة لمرور الخطاب التواصلية، ووسيلة التواصل. وبالتالي فهو العملية أو الطريقة التي يتم من خلالها انتقال القيم، المعارف، الاتجاهات والمهارات بين طرفين أو أكثر من أجل تأثير أحدهما في الآخر وتبادل الخبرات والأفكار. وحسب سعد إسماعيل، فإنّ التواصل هو تلك "العملية التي تقوم بنقل أو استقاء أو تبادل المعلومات بين أطراف مؤثرة ومتأثرة، وذلك على نحو يترتب عليه تغيير في المواقف أو السلوك" (إسماعيل سعد، 1988، صفحة 34). أمّا شارل كولي (Charles Cooley) فيرى أنّ "التواصل، هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطور. إنه يتضمن كل رموز الذهن، مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزمان. ويتضمن أيضا تعابير الوجه وهيئات الجسم والحركات، ونبرة الصوت والكلمات والكتابات والمطبوعات... وكل ما يشمله آخر ما تم في الاكتشافات في المكان والزمان." (Cooley Charles, 1969, p. 42) والتواصل هو "العملية التي بها يتفاعل المراسلون والمستقبلون للرسائل في سياقات اجتماعية معينة." (طلعت منصور، 1980، صفحة 107). وبالتالي يمكننا القول، بأن العملية التواصلية تبدأ منذ ولادة الطفل لإشباع حاجاته البيولوجية وتستمر لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية.

تعريف الخجل: يعتبر الخجل حالة عاطفية أو انفعالية معقدة، ومن المشكلات النفسية الحقيقية التي تواجه الطفل. وهو "حالة انفعالية قد يصحبها الخوف عندما يخشى الفرد الموقف الراهن المحيط به. وأن الخجل، ينشأ من الشعور المرهف بالذات." (بهي فؤاد، 1975، صفحة 293). وكثيرا ما يلحظ على الخجول، ابتعاده على المواقف الاجتماعية والميل إلى عدم التواصل مع الآخر، أي يكون مستوى التواصل لديه منخفض. فالخجل هو "الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي مع المشاركة في المواقف الاجتماعية بصورة غير مناسبة." (حسن

مصطفى عبد المعطي، 2001، صفحة 331). والخلج كذلك، هو "اتجاه لتجنب التفاعلات الاجتماعية والعجز عن المشاركة بصورة مناسبة في المواقف الاجتماعية." (Pilkonis P.A, 1977). ويعتبر الخلج مجموعة متألّفة من المشاعر والاتجاهات، والتي تجعل الفرد في تأثر انفعالي بالآخرين. وهو "عدم الارتياح في حضرة الآخرين، وينتج عن فرط الشعور بالذات. وهو مشقة اندماج وكفّ جزئي للصور المعتادة من السلوك في حضور الآخرين، خصوصاً وهو في معرض الانتباه أي عندما يكون الفرد محاطاً بأنظار الآخرين." (دسوقي كمال محمد، 1990، صفحة 1361). وحسب تعريف (crosier) فإن الخلج "يكون مصحوباً بالشعور بالقلق وعدم الارتياح في مواقف اجتماعية معينة مثل الظهور أمام السلطة مع رغبة الخجول في الصمت والانسحاب من المشاركة الاجتماعية." (Crosier W.R, 1979, p. 121). ويشير جميل صليبا إلى أن "الخلج هو أن يضيع الإنسان ثقته ويفقد اتزانه ويضطرب في أفعاله وهو مصحوب بالخوف. إلا أنه مختلف عن الخوف، وهو يدل على صراع عميق بين الإرادة والعوائق التي تعترضه. والسبب في حدوثه، هو شعور المرء بالعجز عن أداء وبلوغ غايته." (صليبا جميل، 1982، صفحة 325). لقد تعددت التعريفات لمصطلح الخلج، نظراً لاعتباره ظاهرة منتشرة عند عموم البشر، ولدى فئات عمرية مختلفة. ونختم بالتعريفين التاليين للخلج والذي يعتبر المفهوم الرئيسي في هذا البحث، وأولهما تعريف عاقل فاخر، والذي اعتبر الخلج على أنه "حالة من حالات العجز عن التكيف مع المحيط الاجتماعي، أي أنه عجز على التكيف مع الناس." (عاقل فاخر، 1973، صفحة 209)، حيث يظهر الخلج تحت ظروف معينة وفي فترات محددة وخصوصاً أثناء مرحلة الطفولة وفي مرحلة المراهقة. أمّا التعريف الثاني فهو لـزكريا الشربيني حيث عرف الخلج على أنه الحالة التي نلاحظها على الأطفال في مرحلة الروضة وبدايات المدرسة الابتدائية فيدفعهم إلى الانزواء واجتئاب الألعاب وعدم الانخراط في أغلب النشاطات الاجتماعية." (شربيني زكريا، 2001، صفحة 90).

منهج الدراسة

وجب إتباع منهج معين لدراسة المشكلة وتشخيصها، وللوصول إلى مدى صحة الفرضيات من عدمها. ويُعرّف المنهج بأنه "فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، وذلك إما من أجل الكشف عن حقيقة مجهولة لدينا أو من أجل البرهنة على حقيقة لا يعرفها الآخرون." (غربي علي، د.ت)، الصفحات 72-73). وهو أيضاً مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه. وبالتالي فالمنهج ضروري، حيث يبين الطريق أمام الباحث ويساعده على ضبط أسئلة وفروض البحث. ومن أجل إثبات تساؤلات الدراسة والبرهنة عليها ميدانياً، فقد اعتمد الباحث المنهج الكيفي (الوصفي)، فهو "نوع من البحوث العلمية التي تقتض وجود حقائق وظواهر اجتماعية يتم بنائها من خلال وجهات نظر الأفراد والجماعات المشاركة في البحث." (قنذيلي عامر، 2008، صفحة 45). والذي يتم جمع المعلومات فيه من خلال المقابلات والملاحظات. والذي "يهدف

بالأساس إلى فهم الظاهرة موضوع الدراسة، وعليه ينصب الاهتمام هنا أكثر على حصر معنى الأقوال التي تم جمعها أو السلوكيات التي تمت ملاحظتها". (موريس أنجرس، 2004، صفحة 100).

مجتمع الدراسة

قام الباحث بست (06) مقابلات مع مربيين يدرسون بالسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية، وذلك في كل من مدرسة ابن خلدون، ومدرسة المعرفة، من معتمدية بوحجلة محافظة القيروان. أما الملاحظة بالمشاركة فقد أجريت على متعلمي السنة الأولى ابتدائي من مدرسة ابن خلدون.

أدوات جمع البيانات

المقابلة: وهي محادثة موجهة بين باحث ومبحوث أو أكثر، بهدف الحصول على معلومات لغاية الاستعانة بها في بحث علمي أو غيره. ولقد وقع الاعتماد على تقنية المقابلة، نظرا لاعتبارها كأحدى الأدوات المهمة التي يقع استخدامها على نطاق واسع في الأبحاث ذات الصلة بالعلوم الاجتماعية أو الإنسانية. فحسب عبد الباسط محمد حسن فإن المقابلة هي "حادثة موجهة يقوم بها شخص مع شخص آخر أو أشخاص آخرين هدفها استثارة أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في بحث علمي أو للاستعانة بها في التوجيه والتشخيص والعلاج". (عبد الباسط محمد حسن، 1982، صفحة 30). وتعتبر المقابلة من أكثر الأساليب إنتاجية وفاعلية لجمع المعلومات والبيانات بغية التعرف على الواقع، حيث أنها تسمح بالاحتكاك مباشرة بأولئك الذين يعيشون الواقع العميق لثنائية التعليم والتعلم من خلال مسائلهم بصفة معمقة. وحسب أنجرس موريس (Angers Maurice) فالمقابلة هي: " تلك التقنية المباشرة التي تستعمل لمساءلة أفراد على انفراد وفي بعض الحالات مجموعات بطريقة نصف موجهة". (Angers Maurice, 1997, p. 140). وقد اعتمد الباحث على إعداد دليل مقابلة نصف موجهة عرضها على معلمي التحضيري، والدرجة الأولى من مدارس مختلفة، وذلك للاستفادة من خبراتهم في خصوص موضوع خجل بعض المتعلمين. كما وقع القيام بمقابلة مفتوحة مع المعلمة التي طبقت معها ومع منظوريها بعض الألعاب الجماعية.

الملاحظة بالمشاركة:

هي أداة من أدوات البحث العلمي، التي يكون فيها الباحث مشاركا في الموقف الذي يلاحظه، متفاعلا مع أفراد المجموعة تفاعلا إيجابيا، منصهرا ومتوصلا معهم. وذلك بمراقبة السلوك أو الظاهرة، لينتقل إلى دراسة وتشخيص وتنظيم ما وقع ملاحظته، للحصول على معلومات دقيقة، وإدراك العلاقات فيما بينهم. ويقصد بالملاحظة "الانتباه المقصود والموجه نحو سلوك فردي أو جماعي معين، بقصد متابعته ورصد تغيراته، ليتمكن الباحث من وصف السلوك فقط، أو وصفه وتحليله، أو وصفه وتقويمه. (عساف صالح، 1989، صفحة

(406). والملاحظة بالمشاركة هي، "تلك الملاحظة التي تمكّن الباحث من أن يحي وسط الناس الذين يرغب في ملاحظتهم، وتتيح له أن يساهم في مختلف أوجه نشاط المبحوثين." (دخيل عز الدين، 2000، صفحة 36). إذا فالملاحظة بالمشاركة من التقنيات الفعالة والمهمة في جمع المعلومات إذ أنها تساعد على فهم الظاهرة المدروسة بالغوص فيها وبالاقترب أكثر من الواقع المعيش. وقد قام الباحث بإعداد شبكات ملاحظة السلوكيات التواصلية للمتعلمين الخجولين أثناء الألعاب الجماعية التي وقع اعتمادها خلال الأنشطة.

خطوات الدراسة

أولاً: وقع إعداد دليل مقابلة نصف موجهة إلى معلّمي التحضير والدرجة الأولى من المدرستين المذكورتين سابقاً -مدرسة ابن خلدون ومدرسة المعرفة- وذلك للاستفادة من خبراتهم في خصوص موضوع خجل بعض المتعلمين. وقد تضمنت المقابلة أربعة أسئلة مع كلمة حرة. وهذه الأسئلة كانت حول ملاحظة المعلمين لبعض السلوكيات التي يكون مصدرها الخجل. ثم سؤالهم إن كان خجل بعض المتعلمين يؤثر على تواصلهم وتعلمهم. وهل قاموا باعتماد بعض الألعاب الجماعية في بعض المحتويات؟ وكيف كانت سلوكيات المتعلمين الخجولين؟ والغاية من هذه الأسئلة، معرفة رأي المعلمين حول إمكانية تنمية التواصل لدى المتعلمين الخجولين بالاعتماد على الألعاب الجماعية.

جدول عدد 01: عدد المقابلات ومكانها، مع خبرات المعلمين...

رقم المقابلة	عدد سنوات التدريس	الفصل الدراسي	مكان المقابلة
01	5 سنوات	السنة الأولى	مدرسة ابن خلدون ببوحنجلة
02	12 سنة	السنة الأولى	مدرسة ابن خلدون ببوحنجلة
03	08 سنوات	السنة الأولى	مدرسة ابن خلدون ببوحنجلة
04	21 سنة	السنة الأولى	مدرسة ابن خلدون ببوحنجلة
05	14 سنة	السنة الأولى	مدرسة المعرفة ببوحنجلة
06	10 سنوات	السنة الأولى	مدرسة المعرفة ببوحنجلة

ثانياً: وقع إعداد شبكة ملاحظة أعراض الخجل على المتعلمين. وقد تضمنت الشبكة ثمانية عشرة حالة تظهر على التلميذ الخجول. ويمكن للمعلم ملاحظتها انطلاقاً من إجابات المعلمين على السؤال الأول للمقابلة. ثم تم إعداد قائمة تشتمل على أرقام متعلمي السنة الأولى، مرفقة ببعض الملاحظات، وهي أن هذه الأعراض تظهر عند تعرض المتعلم الخجول إلى مواقف تثير خجله. وقد أحيطت المعلمة علماً ببعض هذه المواقف. ودور المعلمة هنا، يكمن في وضع أحد العلامات التي تدل، إما على عدم ملاحظة أعراض الخجل على المتعلم المعني بالأمر، أو ملاحظة الحالة أحياناً. مع التركيز على حجم الحالة والتي يمكن أن تكون حالة خجل ذات

تأثير ضعيف، أو متوسط، أو تأثير الحالة بصفة كبيرة على المتعلم. وكانت الغاية من وراء ذلك، هي إعطاء وصف دقيق لحالة المتعلمين الخجولين، والذين سيقع ملاحظة سلوكياتهم فيما بعد أثناء قيامهم بألعاب جماعية.

جدول عدد 02: أعراض الخجل

01	التمتمة، وتردده في طرح الأسئلة
02	يتسم سلوكه بالجمود والخمول
03	الحساسية المفرطة
04	اضطرابات الكلام، التلعثم وتشتت الأفكار
05	الانطواء، وحب العزلة
06	الخوف من انتقادات الآخرين
07	صعوبة البدء في الحوار
08	الشعور بالضيق والإحراج
09	صعوبة التركيز
10	احمرار الوجه
11	الزيج البصري عند الحديث
12	السكوت أو قلة الكلام أو الصمت المطبق
13	الارتباك والتردد عند الكلام أو اتخاذ القرار
14	الإخفاق في القدرة على الحديث أو التعبير
15	الارتجاف وظهور رعشة لا إرادية
16	الاستغراق في أحلام اليقظة
17	الابتعاد عن الانخراط والتفاعل مع أقرانه
18	يكون بطيء الفهم والإدراك

ثالثاً: حُدِّدت بعض الألعاب الجماعية حسب المحتوى المقرر للنشاط، مع وضع هدف لكل نشاط ولعبة جماعية مختلفة عن سابقتها، خاصة في طريقة تقسيم المجموعات، رغبة في ملاحظة السلوكيات التواصلية للمتعلّم الخجول مع مجموعة متوسطة، بصفته عضواً. ثم نفس المجموعة السابقة، لكن بصفته قائداً هذه المرة. وفي مجموعة أكبر من ذي قبل. وأخيراً مع مجموعة متكونة من ثلاثة خجولين للقيام باللعبة تحت أنظار البقية.

جدول (3): مخطط الألعاب الجماعية

رقم النشاط	اسم اللعبة	المحتوى	الطريقة	عدد متعلمين في كل مجموعة	عدد الخجولين في كل مجموعة	الهدف	الشروط الموضوعية
01	لعبة الملصقات	تبديلية الجمع	يقع تقسيم المتعلمين إلى سبعة مجموعات تلعب كل مجموعة اللعبة التي بين يديها.	من 4 إلى 5 متعلمين	من متعلم إلى متعلمين	كسر المسافة بين المتعلم الخجول وبقية أصدقائه	-العمل كفريق واحد -السعي للفوز -عدم إصدار الضجيج -التعاون بين أفراد المجموعة
02	لعبة المتاهة	-تبديلية الجمع	المحافظة على نفس مجموعات النشاط السابق.	من 6 إلى 7 متعلمين	من متعلم إلى متعلمين	تفاعل الخجول مع نفس مجموعته في النشاط السابق بصفته قائدا	أفراد المجموعة -الاستماع إلى تفسيرات المعلمة وتوجيهاتها مع احترام توقيت الإنجاز
03	لعبة الدودة	-حرف الشين - مرحلة التحليل	تقسيم المتعلمين إلى خمسة مجموعات	من 6 إلى 7 متعلمين	متعلم واحد	تفاعل الخجول مع مجموعة أكبر ومحاولته فرض نفسه	العمل كفريق بدون قائد
04	لعبة الأماكن	حرف الشين - مرحلة التحليل	اعتماد مجموعة واحدة	3 متعلمين	3 متعلمين	تجاوز رهبة الجمهور وتفاعلهم فيما بينهم	العمل تحت أنظار البقية

أخيرا: تم إجراء مقابلة مفتوحة مع المعلمة التي وقع القيام مع قسمها بالألعاب الجماعية. وقد طرح عليها السؤال التالي : كيف كانت سلوكيات المتعلمين الخجولين بعد الألعاب الجماعية؟ وهل أن هنالك تحسنا ملحوظا وإقبالا على التواصل والتفاعل أثناء عملية التعلم؟

1- تأثير الخجل على عملية التواصل والتعلم

أولاً: تأثير الخجل على التواصل:

للخجل عدة آثار على المتعلم فقد أكدت المقابلة عدد (03)، أن المتعلم الخجول يكون منزويا منعزلاً فخجله يمنعه من التواصل والتفاعل مع أقرانه ومع معلمته. ذلك أن المتعلم الخجول حسب المقابلة عدد (04) يكتفي بإجالة بصره في أصدقائه ومعلمته... وعادة ما تجده أقلّ تواصلاً من غيره. فالخجل يجعل المتعلم يتجنب أيّ تفاعل أو حديث مع الآخرين. حيث أشارت المقابلة عدد (05) إلى أن الخجل يعيق بعض المتعلمين على التواصل ويستبدّ بهم، باعتباره حاجزاً بينهم وبين زملائهم. فلا يستطيعون التعبير عن آرائهم، ولا يُعتبرون عناصر فاعلة في بناء الدرس. وهذا يعود إلى قلة تفاعلهم، والانزواء بنفسهم وعدم المشاركة والتزام الصمت. فالمتعلم يكتفي بالاستماع فقط، داخل القسم. لأنه حسب المقابلة الأولى فإنّ الخجل يحول بين المتعلم وبين التواصل مع الآخرين. وهذا قد يُوقع الطفل في العزلة والانزواء. وقد ذكر المخزومي أنّ المتعلم الخجول يعاني من "فقدان القدرة على التعبير على أفكاره، والخوف من النقاء عينيه بعيون الآخرين، والابتعاد عنهم، مما يسبب العزلة والانطواء." (مخزومي وآخرون، 2004، صفحة 48). وفي هذا السياق أشار كوبر (Koper) إلى أنّ "الشخص الخجول يتصف بالصمت الواضح بالرغم من أنه يوجد لديه ما يود الحديث فيه، وكذلك بالجمود الحركي إذا تحرك وسط الآخرين، والإحساس بالعزلة حينما يكون مع الناس." (Koper R.J, 1984, p. 601) وقد صرحت إحدى المعلمات في المقابلة عدد (01) قائلة: "في قسمي، لديّ مجموعة من الأطفال الخجولين. وقد لاحظت أنهم منعزلون عن بقية أصدقائهم. فهم لا يتكلمون ولا يتواصلون مع بقية أطراف القسم." وقد أشارت المقابلة عدد (06) أنّ المتعلمين الخجولين متأخرون نسبياً في تملك مهارة التواصل، مقارنة بأصدقائهم العاديين.

والخجل من المشكلات التي تناولتها العديد من الدراسات حيث أكد دويكمان أنّ "الخجل هو أحد المشكلات السلوكية التي تواجه التلاميذ." (عبدالكريم الطائي إيمان، 2005، صفحة 317) وأنّ آثاره تسبب مشاكل كثيرة لصاحبه. إذ يجد صعوبة في الاندماج الاجتماعي، ويصعب عليه ربط علاقات مع أقرانه وأصدقائه، وعلى كل المحيطين به. ويمنعه صمته وخجله من عقد الصداقات معهم. فالخجل يؤثر على تواصل المتعلم وتفاعله مع الآخرين، حيث يمثلّ معاناة للكثير من الأطفال. هذه المعاناة تتحكم بصاحبها إلى درجة تشلّ بها مواهبه، وتجعل سلوكه الاجتماعي ضئيل الإنتاج. ويعتبر الخجل عائقاً أمام المتعلم، مما يسبب له عديد المشاكل التي تؤثر في عملية تواصله وتفاعله مع أقرانه ومع معلميه.

ثانياً: تأثير الخجل على التعلم:

سلوكيات المتعلمين الخجولين	سلوكيات المتعلمين غير الخجولين
تجنب المشاركة في القسم الهروب من المواقف الاجتماعية تجنب المشاركة والخوف من الوقوع في الخطأ الصمت والتشبث بنفس مكان جلوسه الجمود والخمول يجد صعوبة في التعبير عن رأيه	المشاركة في القسم تحفيز الأنشطة الجماعية المبادرة بالسؤال إثارة الضجيج في القسم والتنقل بين الصفوف تغيير المكان كل فترة النشاط والحركة يعبر عن رأيه بكل أريحية

إنَّ انعزال الطفل الخجل داخل القسم، وابتعاده عن المجموعة، يجعله عديم المشاركة والتحاور مع أصدقائه، وهذا يؤدي في كثير من الأحيان إلى تراجع مستوى التعلم لديه، ذلك أنَّه حسب المقابلة الخامسة فإنَّ الخجل لا يشارك في بناء الدرس، ولا في التعلم. ممَّا يتسبَّب في تراجع نتائجه. وحسب المقابلة عدد (06)، فإنَّ مهارة التواصل تعتبر مفتاحاً لبعض التعلّيمات، باعتبار أنَّ المتعلم النشط يستوعب أكثر من أقرانه الذين يتصفون بالجمود. ففي هذه الحالة فإنَّ المتعلم الخجل، لا يشارك في العملية التعليمية التعلّمية، ولا في بناء الدرس. وقد أفادت المقابلة عدد (01)، أنَّ المتعلم الخجل، قد لا يستوعب الدرس مثل بقية أقرانه العاديين، حيث أنَّه لا يتساءل عن شيء ولا يجيب عن الأسئلة. فالخجل لا يتكلم ولا يشارك ولا يتفاعل مع الدرس. لذلك فإنَّ قلة تواصله، يؤثر على تعلمه. وقد أفادت المقابلة عدد (04) أنَّ التواصل بما هو سبيل إلى التعلم، فإنَّ بعض التلاميذ الخجولين يشهدون تأخراً مقارنة بزملائهم في بعض المواد التي تعتمد على التواصل، وخاصة في مادة التواصل الشفوي، والحوار المنظم والمحفوظات، رغم أنَّ بعضاً منهم لديه معدلات متميزة. إنَّ صمت الخجل داخل القسم وعدم إجابته عن الأسئلة الموجهة إليه لا يكون دائماً عن جهل منه للإجابة، وإنما خجله يمنعه من ذلك فقد أكدت المقابلة عدد (03) أنَّ المتعلم الخجل يُفضِّل عدم المشاركة في القسم، رغم توفر الإجابة الصحيحة لديه، إلاَّ أنَّه يفضِّل الاحتفاظ بإجابته.

ثالثاً: الفروق بين سلوكيات المتعلمين الخجولين وغير الخجولين:

انطلاقاً من الجدول السابق، يتضح أنَّ هنالك فروق واضحة بين سلوكيات المتعلمين الخجولين وغير الخجولين. وقد لاحظ بيلكونز في دراسته أنه في "مجال السلوك الشفوي، يوجد استعداداً قليلاً من جانب الأفراد الخجولين لبدء المحادثات، أو لقطع فترات الصمت أثناء المحادثة، وقد يتكلم الأفراد الخجولون أقل من غيرهم باستمرار، ولمدد أقصر في الزمن. وسمحوا بحدوث فترات صمت أكثر أثناء التفاعلات العادية، وقد شعر الأفراد الخجولين بمزيد من قلق الكلام، وذلك بعد عرض شريط مسجل كان يشتمل على تسجيل للجلسات التي تمت من خلال

البحث". (سليمان مروان، 2008، صفحة 76). إذا فقد أظهرت النتائج العملية من دراسته، أن "كلا من الأفراد الخجولين وغير الخجولين يختلفون في مجالين هما السلوك اللفظي، والمشاعر التي يظهرها الفرد ذاتيا أثناء تجربة البحث." (Pilkonis P.A, 1977, p. 602). **أخيرا:** يتبين أن سلوكيات المتعلم الخجول، تختلف عن سلوكيات المتعلم العادي، باعتبار أن الخجل يعدّ عائقا لكل من التواصل والتعلم، فالخجول يعاني من مشاكل في تواصله مع المحيط المدرسي مما يعود بالسلب على تحصيله الدراسي. ومن خلال ما سبق ذكره، يقع دعم الفرضية الأولى والقائلة بأنّ "هنالك فروق بين سلوكيات المتعلمين الخجولين وغير الخجولين، نتيجة لتأثير الخجل على التواصل والتعلم".

2- الفروق بين سلوكيات المتعلم الخجول داخل الفصل

أولاً: سلوكيات المتعلمين الخجولين:

"الخجل مجموعة من المقومات تقود إليه، كوجود الشخص الخجول وسط مجموعة من الأفراد المنتبهين له، أو حديثه مع أفراد يعرفهم معرفة سطحية" (محمود شعيب علي، 1996). وللمتعلمين الخجولين مجموعة من السلوكيات تجعلهم مختلفين بعض الشيء عن غيرهم. فحسب المقابلة عدد (05)، فإن الخجل يُعدّ ظاهرة سلوكية منتشرة، خاصة لدى تلاميذ السنوات الأولى. وحسب المقابلة عدد (06)، فإن عدم مشاركة بعض المتعلمين أصدقائهم في موضوع ما في حصة الحوار المنظم، دليل على أنهم يشعرون بالخجل، وأنهم ذو مهارة تواصلية منخفضة، إلى جانب عدم نطقهم للحروف بصفة طبيعية. وأحيانا خشيتهم الوقوع في الخطأ، فيخبرون الصمت المطبق. وحسب المقابلة عدد (01)، فإن المتعلم الخجول يتجنب الإجابة عن أسئلة المعلم، رغم تملكه للإجابة الصحيحة. كما أنه يفضل عدم التواصل والتفاعل مع الآخرين. وحسب المقابلة عدد (03)، فإن من بين السلوكيات الدالة على خجل المتعلم، هي عدم المشاركة في القسم وفي مختلف الأنشطة، وعدم القدرة على التكلم، والتأتأة في حال وجود ضيف في القسم، والبكاء بشدة في حالة الخطأ. وحسب المقابلة عدد (05)، فإن المتعلم الخجول، يتكلم بصوت منخفض، ويتجنب الخروج إلى السبورة، ويتردد عند الإجابة. وحسب ما لوحظ، فإن المتعلم الخجول يبدو ضعيف التفاعل والتواصل مع بقية أصدقائه، ولا يشارك بالكلام أو بالإجابة الشفوية، مع الاكتفاء بالكتابة على اللوحة.

ثانياً: سلوكيات المتعلمين الخجولين أثناء الألعاب الجماعية:

المتعلم الخجول مثله مثل باقي المتعلمين، فهو يسعد بالألعاب، وفي وقت اللعب، فإن المتعلم الخجول يتخلص من المكبات التي كانت تقيد شياً فشيئاً. وحسب المقابلة عدد (04)، يقول المربي "أنني في المرة التي اعتمدت فيها على الألعاب لإيصال مفهوم ما، فإنني أرى بواذر الفرح على كافة المتعلمين. وأرى أن المتعلم الخجول يبذل قصارى جهده ليكون عنصراً فاعلاً في مجموعته. فيقوم بتحمل المسؤولية ويسهم في فوز فريقه

إن كانت هناك منافسة بين الفرق. وحسب المقابلة عدد (06) فقد صرح المربي بأنه يعتمد كثيرا على الألعاب الجماعية، وكل المتعلمين يلتزمون بمهامهم في اللعبة على غير العادة التي كانوا فيها منغلقيين على أنفسهم في أوقات الدرس العادية. فتراهم يبادرون بالسؤال، وينطقون بالإجابة ويتحاورون. كل هذا يحدث، لأنهم ببساطة يلعبون. وحسب باقي المقابلات، فإن المربين قد صرحوا بظهور استجابة لدى المتعلمين الخجولين، وتفاعلهم ومشاركتهم أصدقائهم في اللعبة. وحسب ما تمت ملاحظته عند ممارسة الألعاب الجماعية فإن سلوكيات المتعلمين قد تغيرت من نشاط إلى آخر حسب ما يبينه الجدول التالي:

جدول عدد (05): سلوكيات المتعلمين الخجولين أثناء الألعاب الجماعية

النشاط	الملاحظات
الأول: لعبة الملصقات	- البكاء واحمرار الوجه - الارتباك والخوف - القراءة بصوت منخفض - محاولة التركيز في عمل المجموعة للقيام بمهامهم.
الثاني: لعبة المتاهة	- الفرح والحماس لتحمل المسؤولية - المشاركة في انجاز المطلوب - التحاور والتشاور مع أعضاء المجموعة - التعاون وتشارك الأغراض
الثالث: لعبة الدودة	- التفاعل مع أعضاء المجموعة - المشاركة في انجاز المطلوب - الاستفسار - المحاورة من بقية أعضاء المجموعة - القراءة بصوت مسموع - رفع الإصبع للإجابة
الرابع: لعبة الأماكن	- التعاون بين المتعلمين - محاولتهم النجاح في مهمتهم - يعملون بأريحية - يعملون ببطء مقارنة بأصدقائهم

من خلال الجدول السابق، يتضح أن السلوكيات التواصلية لدى المتعلمين الخجولين قد تغيرت نحو الأفضل، وأن الألعاب الجماعية قد خلقت جوا من التفاعل، والتعاون، وتبادل الآراء، ومزيدا من الاحتكاك والتبادل التواصلية الاجتماعي.

ثالثاً: سلوكيات المتعلمين الخجولين بعد الألعاب الجماعية:

تمت العودة للمعلمة التي قدمت مع تلاميذها الألعاب الجماعية، وطرح عليها سؤالاً يتعلق بسلوكيات المتعلمين بعد حضور الباحث حصّة الدّرس معهم. وقد صرّحت المربية بما يلي: "منذ أن تعرفت أكثر على المتعلمين الخجولين في قسمي من خلال شبكات الملاحظة الدقيقة التي أعطيتهموني إياها، أصبحت أراقبهم أكثر، وأسعى جاهدة إلى إدماجهم مع بقية أصدقائهم. ولكنني حقاً لاحظت أثر الألعاب عليهم. فبعضهم أصبح يبدي رأيه على غير العادة. وكذلك يوجه بصره نحوي إذا خاطبني، و يرفع صوته إذا طُلب منه التكلم. والبعض الآخر مازال كعادته، مفرط الحساسية. ولكن عندما أحمله المسؤولية، يكون على قدر تلك المسؤولية التي حملتها إياها. وألاحظ عليه الاجتهاد، وأنه يقوم بكل ما بوسعه للقيام بالواجب المنوط بعهدته".

أخيراً: وانطلاقاً مما تمّ عرضه في السابق من تصريحات المعلمين، وما تمت ملاحظته من خلال أداة الملاحظة بالمشاركة، فإن سلوكيات المتعلمين الخجولين قد تغيرت تدريجياً. فخلال الحصص العادية تظهر أعراض الخجل وبشدة على المتعلمين، ومع الألعاب الجماعية تتحسن السلوكيات التواصلية للمتعلم الخجول، ليواجه مخاوفه، ويتفاعل مع أصدقائه. وبالاعتماد على طريقة الألعاب الجماعية، يكتسب المتعلم الخجول مهارة التواصل شيئاً فشيئاً. أي أنه يوجد فرق واضح بين سلوك المتعلمين الخجولين قبل الألعاب الجماعية، ثم أثناء الألعاب وبعدها. ومن هنا يمكن دعم الفرضية الثانية والتي تقرّ ب: "وجود فروق واضحة بين السلوكيات التواصلية للمتعلمين الخجولين قبل الألعاب الجماعية وبعدها".

3- الألعاب الجماعية وتنمية مهارة التواصل لدى المتعلمين الخجولين:

أولاً: بعض الألعاب الجماعية



- لعبة صندوق العجائب:

صندوق العجائب هو صندوق مغلف بورق ألوانه جميلة وله غطاء كصندوق الهدايا، ويحتوي على بطاقات وكلمات وأظرف لمسابقات بين المجموعات أو صور أو مجسمات لحيوانات... تكلف المعلمة أحد المتعلمين للقيام بدور المهرج وتلبسه قبعة مثل قبعات أعياد الميلاد وتعطيه الصندوق. يطرق الباب ثم يدخل ويدور بين مجموعات القسم مردداً (أنا المهرج.. صندوقي فيه العجائب) مرتين بعدها يقف عند السبورة ويخرج من كل مجموعة مقرر، فيدخل يده في الصندوق ويأخذ ما وجده إلى مجموعته، فيعملوا معاً على القيام بالمطلوب.



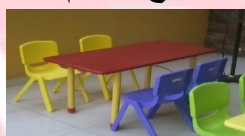
- لعبة الدودة:

تقدم المعلمة لكل مجموعة من مجموعات القسم أوراق تحتوي على كلمات من النص أو أرقام مشوشة. ثم تطلب منهم ترتيبها، ويوضع رأس الدودة في الأخير. والمجموعة التي تنتهي عملها، يخرج قائدها بمساعدة أحد أفراد المجموعة، ويلصق الدودة التي تم الحصول عليها على السبورة.



- لعبة جمع البالونات:

توضع بالونات تزين على السبورة، وتحتوي كل بالونه على رقم، وتطلب المعلمة من كل مجموعة أن تختار 3 بالونات مثلا، ويقوم أعضاء المجموعة بجمع الأرقام الموجودة على البالونات.



- لعبة الكراسي:

تلتصق أرقام على كراسي المتعلمين وكل مجموعة تقوم بحساب مجموع أرقام أفرادها.

ثانيا: أثر الألعاب الجماعية على تنمية التواصل لدى المتعلمين الخجولين:

تعتبر الألعاب الجماعية وسيلة علاجية لعلاج عديد المشاكل التي تعترض المتعلمين، والتي عادة ما تترك المعلم عاجزا إزاء هذه السلوكيات. وفي خصوص الخجل باعتباره معيق للتواصل، تكون الألعاب أداة فعالة للتخلص منه تدريجيا، وتمكين المتعلم الذي كان خجولا، من أساسيات التواصل وإبداء الرأي وإثبات ذاته. وحسب المقابلة عدد (04)، فإن الألعاب الجماعية وسيلة فعالة وسهلة التطبيق لتنمية التواصل لدى المتعلمين الخجولين. وهذا الانطباع وليد سنوات الخبرة، وما لوحظ على الخجولين وتغير سلوكياتهم وخروجهم من الدائرة التي جعلتهم في معزل عن الجماعة. وقد أبدى المربي رأيه في المقابلة عدد (05) قائلا: "أن تضع المتعلم الخجول في جماعة، فهذا موقف يثير خجله. ولكن أن تكون الجماعة تمارس اللعب، وهو أكثر نشاط محبب للطفل، فهذا مختلف. معناه أن تعالج خجل المتعلم بجعله يواجه مخاوفه بكل سلاسة ودون أن يشعر. فتجده يتفاعل، ويتواصل، ويبني مع أصدقائه المعرفة دون أن يمثل هذا عبء عليه. وبالتالي يعني أن هذا ليس بالصعوبة التي كان يعتقد". ومن خلال المقابلة عدد (01) فإن المتعلم يبني شخصيته وتواصله مع أترابه باللعب الجماعي. وحسب ما تمت ملاحظته فإن الألعاب الجماعية قد قامت بوظيفتها لدى المتعلمين الخجولين. ومن خلالها استطاع المتعلم الخجول أن يتواصل مع أصدقائه، وأن يكون عنصرا فعالا أكثر، على غير العادة

التي كان يتجنب فيها الاحتكاك معهم والنأي بنفسه عن المجموعة، واحتفاظه بالإجابة، خوفا من الوقوع في الخطأ، وخوفا من ردة فعل البقية.

أخيرا: تعتبر الألعاب الجماعية وسيلة لتجاوز الخجل، والمضي قدما نحو التواصل باعتباره حاجة ضرورية، ليكون المتعلم فعالا، وليقوم بدوره على النحو المطلوب، والذي يحقق له الفوز صحبة أفراد مجموعته على الطرف المقابل والمنافس له في اللعبة. من هنا تجدر الإشارة إلى أن الألعاب الجماعية تعتبر من أنسب الوسائل التي تعدل سلوكيات الخجولين الاجتماعية، والتي تنمي مهارة التواصل لديهم. وحسب حسن الشافعي فإن اللعب "يتيح فرصة التعبير والتنفيس الانفعالي عن التوترات التي تنشأ عن الصراع والإحباط، ويظهر ذلك عندما يعبر الطفل عن مشكلاته حين يتعامل مع اللعب حركة وكلاما وحين يكرر مواقف تمس مشكلاته الانفعالية. كذلك يجد الطفل أثناء لعبه حلا لصراعاته ومشكلاته." (الشافعي حسن، 2003، صفحة 64) وحسب خالد عبد الرزاق، يعد اللعب من أهم الأنشطة في حياة الطفل "نظرا لما له من بساطة وتلقائية تنمي كل خبرات الطفل وقدراته وانفعالاته ومهاراته المتنامية... فالطفل عند ممارسته للعب، يقوم بمجهود إضافي، مثل الانتباه والتذكر والاستدعاء لخبرات اجتماعية وانفعالية ويلعب أدوارا ويتمثل أحداثا، كل ذلك في قالب اجتماعي وانفعالي وتواصل." (عبد الرزاق خالد، 2001، صفحة 162). وحسب عدس محمد "يعتبر اللعب وسيلة فعالة في بناء شخصيات الأطفال وتحقيق توازنهم العاطفي والانفعالي، وفي التعبير عن مشاعرهم الدفينة تجاه الآخرين، كما أنه يساعد على خفض مستوى التوتر الانفعالي لدى الأطفال." (عدس محمد، 2011، صفحة 33)

و ترى رافدة الحريري أن اللعب "يساعد في معظم الحالات في تحقيق الصحة النفسية لدى الأطفال، وذلك من خلال تقديم العلاج لبعض الحالات النفسية عن طريق اللعب. كما أن اللعب، يوفر للأطفال الانطوائيين أو الخجولين، الفرصة للاندماج مع أقرانهم. والتخلص تدريجيا من مشكلة الخجل، أو الانطواء... واللعب يدخل السرور والمتعة في نفوس الأطفال، ويبعدهم عن الجمود والخمول والرتابة. كما أنه يوفر لهم فرص عقد صداقات ودية مع الآخرين، والاستمتاع بصحبتهم والاستئناس برفقتهم. إضافة إلى أنه يوفر لهم السعادة في حالة الفوز، ويمنحهم القدرة على التمييز بين الفوز والنجاح، والسعي إلى المنافسة الشريفة، مما لا يدع المجال لهم للشعور بالإحباط أو اللجوء إلى الوحدة أو العزلة." (حريري رافدة، 2014، الصفحات 30-31) من هنا يمكن دعم الفرضية الثالثة والتي تنص على أن "الألعاب الجماعية تساعد على تنمية التواصل لدى المتعلمين الخجولين".

استنتاجات الدراسة

من أهم النتائج التي وقع استخلاصها من الدراسة هي:

1. يوجد فروق بين سلوكيات المتعلمين الخجولين وغير الخجولين
2. أن الخجل أحد المعوقات التي تعيق تواصل المتعلمين وتعلمهم.
3. الألعاب الجماعية تساعد على تحسين سلوكيات المتعلمين الخجولين
4. الألعاب الجماعية تنمي مهارة التواصل لدى المتعلمين الخجولين.

توصيات الدراسة

1. ضرورة الأخذ بعين الاعتبار المتعلمين الخجولين، والعمل على تنمية التواصل لديهم.
2. تشجيع المتعلمين الخجولين على مواجهة المواقف الاجتماعية، والمشاركة في الأنشطة المختلفة مما يساعدهم على اكتساب مهارة التواصل.
3. التكثيف من تطبيق الألعاب الجماعية في محتويات مختلفة كامل السنة الدراسية.
4. الاهتمام بالأنشطة المدرسية المختلفة باعتبارها فرصة لنمو العلاقات الاجتماعية، واكتساب المهارات التواصلية.
5. ضرورة تأهيل المربين على الأساليب التي من شأنها مساعدة المتعلمين على تجاوز مخاوفهم والإقبال على التعلم.
6. الحرص على ربط علاقة وثيقة بين المدرسة والعائلة، لمناقشة الصعوبات التي يتعرض لها المتعلمين، وإيجاد حلول لها.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

- إسماعيل سعد .(1988) .*التصال والرأي العام* .الإسكندرية :دار المعرفة الجامعية.
- الشافعي حسن .(2003) .*إدارة الجودة الشاملة في التربية البدنية والرياضية* .الإسكندرية :دار الوفاء للطبع والنشر .
- بهي فؤاد .(1975) .*الأسس النفسية للنمو* .القاهرة :دار الفكر العربي.
- حريري رافدة .(2014) .*الألعاب التربوية وانعكاساتها على تعلم الأطفال* .عمان الأردن :دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- حسن مصطفى عبد المعطي .(2001) .*الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة* .القاهرة :مكتبة القاهرة للكتاب.
- حلمي إبراهيم وفرحات ليلي .(1988) .*التربية الرياضية والترويج للمعاقين* .القاهرة :دار الفكر العربي.
- دخيل عز الدين .(2000) .*المناهج وتقنيات البحث في علم الاجتماع* .تونس :مركز النشر الجامعي.
- دسوقي كمال محمد .(1990) .*ذخيرة علوم النفس* .القاهرة :وكالة الأهرام للتوزيع.
- سليمان مروان .(2008) .*فعالية زيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين* .غزة :الجامعة الإسلامية.
- شربيني زكريا .(2001) .*المشكلات النفسية عند الأطفال* .القاهرة :دار الفكر العربي.
- صليبا جميل .(1982) .*المعجم الفلسفي بالألفاظ العربية والفرنسية والانجليزية* .بيروت -لبنان :دار الطليعة للنشر .
- طائي فخرية .(1981) .*لعب الأطفال* .بغداد :الجامعة المستنصرية.
- طلعت منصور .(1980) .*سيكولوجيا الاتصال* .القاهرة :عالم الفكر.
- عادل فاخر .(1973) .*أصول علم النفس وتطبيقاته* .بيروت :دار القلم للملايين.
- عبد الباسط محمد حسن .(1982) .*أصول البحث الاجتماعي* .القاهرة :مكتبة وهبة.
- عبد الرزاق خالد .(2001) .*فاعلية استخدام اللعب في الكشف عن الاضطراب الناجم عن الإعاقة العقلية* .مجلة معوقات الطفولة .157-173 ,

عبدالكريم الطائي إيمان. (2005). دراسة ظاهرة الخجل لدى طلبة كلية التربية الأساسية. مجلة كلية التربية الأساسية. 312-330 ,

عديس محمد. (2011). مدخل إلى رياض الأطفال. الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

عرفات فضيلة. (2011). سيكولوجيا اللعب عند الأطفال .

عساف صالح. (1989). مدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: شركة العبيكان للطباعة والنشر. غربي علي ((د.ت. (أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية. الجزائر: منشورات مخبر علم الاجتماع والاتصال.

قنديلي عامر. (2008). البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

محمود شعيب علي. (1996). الخجل لدى الأطفال وبعض العوامل المتصلة به.

مخزومي وآخرون. (2004). دليل العائلة النفسي. بيروت: دار العلم للملايين.

موريس أنجريس. (2004). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية). ت. ب. صحراوي (Trad.), الجزائر : دار القصة للنشر.

المراجع الأجنبية

Angers Maurice. (1997). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. Alger.Algérie: Collections techniques de recherches.

Cooley Charles. (1969). *Social organisation* . France: Ed. Universitaire.

Crafit, A. (2000). *Communication power for individuals with Autism*. London.

Crosier W.R. (1979). *Shyness as dimension of personality*. London.

Koper R.J. (1984). *Nonverbal and relational communication associated with reticence*. Human Communication Research.

Pilkonis P.A. (1977). The behavioral consequences of shyness. *Journal of Personality* , 595-611.

Pilkonis P.A. (1977). The behavioral consequences of shyness. *Journal of personality* , 595-611.

دراسة بعنوان

الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية في المرحلة الاساسية من وجهة نظر معلمي

المدارس الحكومية في الكويت.

اعداد

د. عبدالهادي عبدالله الهاجري*

الملخص

هدف الدراسة الحالية الى الكشف عن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية في المرحلة الاساسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (32) معلم من معلمي المرحلة الاساسية في مدينة الكويت. ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم تصميم استبانة مكونة من (49) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: التخطيط، المحتوى والوسائل التعليمية، الاجراءات والاساليب والانشطة، العلاقات الانسانية وادارة الصف، والتقويم. وذلك لقياس مدى ممارسة وتطبيق تلك المعايير التي تضمنتها الاستبانة، وقد تم التحقق من صدق الأداة وثباتها، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.92).

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة وتطبيق معلمي المرحلة الاساسية للمعايير والمهارات المرتبطة بمجال التخطيط ومجال المحتوى والوسائل التعليمية ومجال العلاقات الانسانية وادارة الصف قد جاءت بدرجة متوسطة، بينما بلغت درجة معدل ممارساتهم للمعايير والمهارات المرتبطة بمجال الاجراءات والاساليب والانشطة ومجال التقويم ضعيفة. وكانت درجة معدل جميع المعايير والمهارات التي يمارسها معلمي المرحلة الاساسية متدنية. وقد أوصت الدراسة بضرورة توعية معلمي المرحلة الاساسية بأهمية المشاركة في الدورات التدريبية التي يعقدها مركز التدريب والتأهيل بوزارة التربية والتعليم في دولة الكويت، وتزويد الفصول الدراسية بالتجهيزات والادوات والاجهزة المناسبة، وتنظيم بيئة التعلم، وتطوير البنية التحتية، وتبني التعليم القائم على التقنية الحديثة.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، التربية الاسلامية، معلمي المدارس.

Abstract

* الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب - دولة الكويت

The aim of the current study is to reveal the necessary training needs for a teacher of Islamic education in the basic stage from the point of view of public school teachers in Kuwait, and the study sample consisted of (32) teachers of the basic stage in Kuwait City. To achieve the objectives of the study, a questionnaire consisting of (49) items was designed, divided into five areas: planning, content and teaching aids, procedures, methods and activities, human relations and classroom management, and evaluation. In order to measure the extent of the practice and application of those criteria included in the questionnaire, the validity and reliability of the tool were verified, where the value of the reliability coefficient was (0.92).

The results of the study showed that the practice and application of the standards and skills related to planning, content, teaching aids, human relations and classroom management came to a medium degree, while the average degree of their practices of standards and skills related to the field of procedures, methods, activities and evaluation was weak. The average score for all standards and skills practiced by primary school teachers was low. The study recommended the necessity of educating primary school teachers about the importance of participating in training courses held by the Training and Rehabilitation Center at the Ministry of Education in the State of Kuwait, providing classrooms with appropriate equipment, tools and devices, organizing the learning environment, developing infrastructure, and adopting technology-based education. modern.

Keywords: training needs, Islamic education, school teachers

المقدمة

أقيمت التربية الإسلامية بصرحها المميز على ما احتواه القرآن الكريم من روافد يستفاد منها في تغذية التربية بأساليب غنية بالقوة والتأثير، سطرها رسول الله بسنته العطرة لتضيء نماذج حية وواقعية في تربية جيل متين من كوكبة نيرة من صحابته الكرام، يأخذ منها معلمو التربية الإسلامية قيم الأصالة، بما يعينهم على القيام بواجبهم في بناء الأجيال على صلاح النفوس، وشمائل الأخلاق التي تعينهم على إبراز دورهم في مجتمعهم، وتساندهم في مواكبة متغيرات العصر الحديث، وامتلاك مهارات تنمي فهم واقع حياتهم، وتطور لديهم مهارات التفكير المختلفة، فتسهل لهم مسارات الإنجاز والنجاح في كل ميادينها، قال الله تعالى: (وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تَبْيَانًا لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَىٰ لِلْمُسْلِمِينَ) {سورة النحل: 89}.

إن الممارسات التدريسية تشمل الإجراءات التعليمية التي يوظفها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية، وتعتمد على امتلاكه للمعلومات اللازمة والمهارات المتكاملة والخبرات المتنوعة في تطوير أنماط التدريس الفعال المختلفة لديه. واختيار الممارسة المناسبة تكسب المعلم الاتجاهات والقيم، التي تمكنه من التخطيط لمواقف مختلفة، وإدارة بيئة التعلم، وزيادة علاقته مع طلبته، وتقييم المخرجات التي يستفيد منها المتعلم في التغير الإيجابي في سلوكه (سعادة وإبراهيم، 2004م).

ونجاح المعلم بامتلاك المهارات التدريسية يساعد على فهم الفلسفة التربوية والأهداف المطلوبة، ومهارات التخطيط، ومهارات الإدارة الصفية ومهارات تنفيذ الدرس، ومهارات استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية، ومهارات التقويم، والتي تعكس أثر ايجابية مباشرة في أدائه الوظيفي ومهاراته الشخصية ومحركة أساسية في فعاليتها، وتوفر الكثير من الوقت والجهد لإنجاح العملية التعليمية، بما يتناسب وميوله وكفاياته التدريسية والظروف المحيطة به (الفتلاوي، 2003م).

وأكد هندي (2005م) أهمية الممارسات التدريسية أهمية للمعلم ودورها الإيجابي والفعال في عملية التعلم والتعليم الصفية، وقد حددا عددا من الممارسات التدريسية الفعالة مثيرة لدافعية التعلم لدى الطلبة، ومسهلة لعملية الاستيعاب. ومن هذه الممارسات استغلال وقت الحصة، وتهيئة الغرفة الصفية، وإدارة أحداث ما قبل الدخول في الدرس الجديد، واستخدام التعزيز، واحترام أفكار الطلبة، وطرح الأسئلة، والتخطيط ووضع الأهداف. ويعد تنوع الأساليب التربوية في القرآن الكريم والسنة النبوية داعمة أساسية للمواقف التعليمية، وتحفز المتعلمين نحو اكتساب مهارات تمدهم بقدرات تستوعب التحديات المعاصرة والقضايا المتغيرة في واقع حياتهم؛ ليصبح لديهم المعرفة اللازمة والتحليل المنطقي الذي يدلهم على طريق التفكير السليم.

وأشارت دراسة النقيب (1998م) إلى أن تحقيق أهداف التربية الإسلامية وتنمية الممارسات التدريسية لدى المعلمين يتطلب معرفة الأساليب التربوية المتضمنة في كتاب الله تعالى وسنة نبيه محمد ﷺ، التي تعمل على

تطوير مهاراتهم وقدراتهم التدريسية، ومن أهم الأساليب التربوية في القرآن والسنة هي أسل القصة، وأسلوب القدوة، وأسلوب الترغيب والترهيب، وأسلوب استثمار المواقف، وأسلوب ضرب الأمثال، وأسلوب الإقناع والتفكير، وأسلوب الحوار والمناقشة، وأسلوب الموعظة. ولا يمكن الحكم على استخدام المعلمين لهذه الأساليب إلا من خلال الدراسة والبحث لممارساتهم التدريسية.

مشكلة الدراسة:

انطلاقاً من ضرورة الاهتمام بدور المعلم في النهوض بالمستوى التربوي، وتحقيق الأهداف التي يسعى إليها، بوصفه عنصراً فعالاً ومؤثراً في عملية إصلاح هذا المستوى، وتطوير خطته، أكدت وزارة التربية والتعليم في الكويت بخطة التطوير التربوي ضرورة إيجاد أساليب متطورة في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم وإعادة النظر فيها، بما يضمن إعداد المعلم أكاديمية ومسلكية، وأن يكون الإعداد أكثر عمقا وأكثر ارتباطاً بالحاجات المهنية للمعلم، وأكدت ضرورة تطوير برامج تدريب المعلمين لرفع كفاياتهم أثناء الخدمة ببرامج تأهيلية معتمدة. وفي ضوء ما كشفت عنه بعض الدراسات؛ دراسة الجلال (2006م)، ودراسة الهرش (2004م)، التي أجريت في مجال التنمية المهنية لمعلمي التربية الإسلامية أن معظم المعلمين يركزون في ممارساتهم التدريسية على استخدام الأساليب التقليدية، وأنهم بحاجة ماسة إلى برامج تدريبية في أثناء الخدمة، لتطوير مهاراتهم التدريسية، بما يواكب مستجدات العصر، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الكويت؟

ويتمتع من السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية التالية:

- 1- ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مجال التخطيط من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟
- 2- ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مجال المحتوى والوسائل من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟
- 3- ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مجال الاجراءات والاساليب والانشطة من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟
- 4- ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مجال العلاقات الانسانية وإدارة الصف من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟
- 5- ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مجال التقويم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟

6- ما صورة البرنامج التدريبي المقترح للزم لمعلم التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية

في الكويت؟

أهمية الدراسة:

1. تقديم معلومات تستند إلى أسس نظرية ودراسات وبحوث علمية حديثة، يمكن أن تثري معرفة الباحثين والمعلمين ومديري المدارس ومخططي المناهج في مجالات أساليب التربية الإسلامية والممارسات التدريسية.

2. يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في زيادة وعي المعلمين في الأساليب التربوية ذات الصلة في منهاج التربية الإسلامية، التي تستند إلى الفكر التربوي الإسلامي بهدف تأصيل الممارسات التربوية الإسلامية في التربية والتعليم من خلال مضمون البرنامج التدريبي.

3. توفر لمديري المدارس والمشرفين الأدوات اللازمة لتقييم أداء معلمي التربية الإسلامية بهدف تحسينه.

4. قد يفيد استخدام البرنامج التدريبي المشرفين التربويين في عقد الدورات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية لاكتساب الأساليب التربوية في القرآن الكريم والسنة النبوية وتحسين الممارسات التدريسية لديهم.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف إلى أهم الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية.
2. التحقق من دلالة الفروق الإحصائية في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الحكومية في الكويت.
3. تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات التي قد تساعد المسؤولين عن التعليم الحكومي بالارتقاء بمعلمي هذه الصفوف من خلال تصميم برامج تدريبية تقوم على الاحتياجات التدريبية الضرورية لهم.

مصطلحات الدراسة:

فيما يلي عرض المصطلحات الدراسة:

- **الاحتياجات التدريبية:** يقصد بها في هذه الدراسة كل الأنشطة والفعاليات التي يرى المعلم انه بحاجة إليها لرفع مستواه الوظيفي، وتحدد هذه الاحتياجات التدريبية في الدراسة الحالية باستجابة المعلمون أفراد الدراسة على الأداة المعدة لهذا الغرض والتي تشتمل على خمسة مجالات.

- **التدريب أثناء الخدمة:** يقصد به في هذه الدراسة جميع البرامج الطويلة أو القصيرة أو الورش الدراسية وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات أو ما شابه ذلك، والتي تهدف في مجموعها إلى رفع مستوى المعلم في ناحية أو أكثر من النواحي التي تشكل الأداء الكلي في المهنة.
- **المرحلة الأساسية:** ويقصد بها الصفوف الأساسية الأولى من مراحل التعليم في الكويت.
- **المدارس الأساسية الحكومية:** يقصد بها المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم بحيث تشمل بين جدرانها الصفوف الأساسية.

حدود الدراسة:

تشمل حدود الدراسة ما يلي:

1. **المحدد المكاني:** اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية الأساسية في مدينة الكويت.
2. **المحدد البشري:** ويتمثل بعينة من معلمي الصفوف الأساسية.
3. **المحدد الزمني:** تم إجراء هذه الدراسة في العام الدراسي 2020/2021 م.

الادب النظري:

يتضمن الادب النظري للدراسة: التدريب أثناء الخدمة، ومفهومه، وأهميته، وأهدافه، وأنواعه، وأساليبه، كما يتضمن الاحتياجات التدريبية، ومفهومها، وأهمية تحديدها، وطرق تحديدها، ثم مرحلة التعليم الأساسي والاحتياجات التدريبية لمعلميها.

التدريب:

يعد التدريب أثناء الخدمة وسيلة مهمة لمواكبة التطورات والتغيرات المعرفية والعلمية والتكنولوجية التي يشهدها عالمنا المعاصر، فالتدريب ضرورة لأي فرد يريد أن يطور مهاراته ويزيد من معارفه وقدراته، ويحسن من كفاءته في الأداء، والتدريب أثناء الخدمة يهيئ الفرصة أمام المتدرب للاطلاع على كل ما هو جديد في مجال أداء مهنته، ولاكتساب معارف ومهارات جديدة في مجال عمله.

مفهوم التدريب أثناء الخدمة:

للتدريب أثناء الخدمة تعريفات متعددة وهذا التعدد والتنوع يعكس اتجاهات التدريب، إلا أنها كلها تسير في خط واحد، نحو تحسين وتطوير الأداء، فقد عرفه (الطعاني، 2002) بأنه "الجهود المنظمة، والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف، وخبرات متجددة وتستهدف إحداث تغييرات ايجابية مستمرة في خبراتهم، واتجاهاتهم، وسلوكهم من أجل تطوير كفاية أدائهم".

ويعرفه (العنزي، 2007) بأنه: "برنامج منظم ومخطط بناء على أهداف وضعت وفقاً لاحتياجات الفرد التدريبية من أجل إحداث تغييرات ايجابية تمكنه من تطوير أدائه بشكل صحيح".

وفي ضوء التعريفات السابقة للتدريب يمكن تعريف التدريب أثناء الخدمة بأنه مجموعة من البرامج والدورات المنظمة التي تقدم للأفراد أثناء الخدمة والتي تهدف إلى إكساب المتدربين مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات اللازمة لعلاج القصور وتعديل السلوك وتطوير الأداء.

أهمية التدريب أثناء الخدمة:

التدريب أثناء الخدمة يأتي لمواكبة التطورات المتسارعة في مجال العمل يقول (موسى، 1998) أن الإعداد قبل الخدمة مهما كان مثالية يعتبر إعداداً نظرياً. من الناحية العملية والواقعية لأن صاحب العمل يحتاج إلى تدريبه على رأس العمل بما يمكنه من إدراك حقيقي لمتطلبات العمل وكفاياته وشروطه وظروف تنفيذه وأدائه ويجعله قادراً على القيام بأعباء العمل من الناحية الواقعية.

ويرى (عليوه، 2001) أن أهمية التدريب ترجع إلى المزايا العديدة التي نحصل عليها من ورائه ومن هذه المزايا على سبيل المثال: إتاحة الفرصة لصقل المهارات واكتساب الخبرات والتزود بالمعلومات والبيانات المتعلقة بالعمل وإمكانية اكتشاف خبرات وطاقت العاملين وتوحيد وتنسيق اتجاهات العاملين لتحقيق أهداف المنظمة ورفع مستوى الكفاءة الإنتاجية.

يظهر مما سبق أهمية التدريب أثناء الخدمة، في كافة المهن والقطاعات، وتزداد أهميته في مهنة التعليم وبالأخص لمعلمي الـ. صفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، لأهمية هذه المرحلة في تكوين شخصية التلميذ ولأنها مرحلة تأسيس، ولاختلاف تخصصات معلمي هذه المرحلة ولعدم وجود تخصص معلم صف أو قسم في كليات التربية وفي كليات إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية يعني بإعداد معلمين للتدريس في الصفوف الأولية وتأهيلهم لمتطلبات هذه المرحلة.

أنواع التدريب:

يتخذ التدريب صوراً وأنواعاً مختلفة باختلاف الهدف منه، ووقت تنفيذه ومكان التنفيذ وعلى طبيعة الأفراد المتدربين وعلى ذلك يمكن تصنيفه كما يلي:

أولاً: من حيث الهدف: ويمكن تصنيف التدريب من حيث الأهداف إلى ما يأتي:

- أ. التدريب لتجديد المعلومات: يهدف لتزويد المتدربين ببعض المعلومات الجديدة التي تتعلق بطبيعة أعمالهم ومساعدتهم ودعم ما لديهم من معلومات تساهم في رفع كفاءة الموظف المتدرب.
- ب. تدريب المهارات: الغرض منه تزويد المتدربين بالمهارات والأساليب الإدارية الحديثة التي تساهم في زيادة فعاليتهم وتحسين مستوى أدائهم الوظيفي.

ت. تدريب الاتجاهات: ويهدف إلى تغيير وجهات النظر والاتجاهات التي يتبعها الموظفون في أداء أعمالهم، وزيادة قدراتهم على التخطيط والاتصال واتخاذ القرارات، وهذا يتطلب الإلمام بالمبادئ السلوكية (ياغي، 1999).

ثانياً: من حيث الزمن: ويشمل ما يأتي:

التدريب قبل الالتحاق بالخدمة: يهدف إلى إعداد الأفراد علمياً وسلوكياً على نحو سليم، وتأهيلهم للقيام بالأعمال التي سوف توكل إليهم عند التحاقهم بوظائفهم، ويطلق على هذا النوع من التدريب تسميات عديدة مثل، التدريب الإعدادي، والتوجيهي والتعريفية ويمكن إيجاز أهداف التدريب قبل الالتحاق بالعمل في تزويد المتدرب بالمفاهيم الأساسية في مجال تخصصه، وبالمهارات المتصلة بمجالات العمل الذي يتم إعداده له.

التدريب أثناء الخدمة في العمل: وهو التدريب الذي يقدم للعاملين الموجه. ودين بالفعل في الخدمة، بهدف تزويدهم بالمعلومات والخبرات المستجدة في مجال عملهم وصولاً إلى رفع مستوى الكفاءة لديهم، ويعد التدريب في أثناء الخدمة أمر ضروري لجميع الفئات في المنظمة لأسباب منها: تجدد وظائف العمل، وإجراءاته باستمرار واستخدام تقنيات متطورة (الطعاني، 2007).

ثالثاً: من حيث المكان:

قد يتم تنفيذ البرنامج التدريبي داخلية بالمنظمة، وهو يعرف بالتدريب الداخلي وهنا تتولى وحدة التدريب بالمنظمة مسؤولية تنفيذ البرنامج التدريبي.

وقد يتم تنفيذ البرنامج التدريبي خارجية في مراكز التدريب المتخصصة وهو ما يعرف بالتدريب الخارجي ومن مميزات هذا التدريب توافر الخبرة والقدرة لدى أجهزة التدريب الخارجية المتخصصة إلى جانب جمع عديد من المتدربين من منظمات مختلفة في مكان تدريب واحد مما يتيح الفرصة لتبادل الخبرات والتجارب ومن ثم الاستفادة من أفكار وخبرات جديدة ونافعة (الهيتمي، 2000).

رابعاً : حسب الأفراد المتدربين:

قسم (درة والصباغ، 1986) التدريب إلى النوعين التاليين:

التدريب الفردي: وهو تدريب كل موظف على حدة على العمل الذي يقوم به حالياً من أجل تحسين أدائه وقد يقوم الفرد بتدريب نفسه عن طريق توجيه من الزملاء في العمل أو أخصائي التدريب، وتتنوع أساليب التدريب الفردية مثل المشاهد والتجريب والمراسلة. ويتميز التدريب الفردي بأن الفرد المتدرب يلقي الاهتمام من المدرب وبإستطاعته التعبير عن رأيه ومدى استفادته من التدريب ويراعي فيه الفروق الفردية، إلا أنه يؤخذ على التدريب الفردي بعض المساوئ مثل ارتفاع كلفة التدريب ويتطلب مدربين على درجة عالية من الكفاءة إضافة إلى أنه يستغرق وقتاً طويلاً. التدريب الجماعي: أي تدريب مجموعة من الأفراد في وقت واحد، ويمكن أن يتم التدريب

الجماعي في بيئة العمل، وفي موقع العمل أو خارج بيئة العمل إلا أنه يحتاج إلى استعدادات جيدة من حيث التخطيط والتنظيم والمتابعة، ويتميز التدريب الجماعي بقلة التكاليف نسبية ويساعد على تبادل الخبرات. **اتجاهات حديثة في تدريب المعلمين:**

ترتكز برامج التدريب الحديثة للمعلمين المتدربين على مبادئ أساسية في تدريبهم وهي كالآتي :

1. **وضوح وتحديد أهداف برنامج التدريب:** بحيث تكون أهداف التدريب واضحة ومحددة للمعلمين (المتدربين) وتكون مصاغة بلغة السلوك المتوقع عند المتدربين وأن تحدد الأداء الذي سيتقنه المتدرب بعد الانتهاء من البرنامج.
2. **تلبية الحاجات المهنية للمتدربين:** لأن ذلك يشعرهم بأهمية هذا البرنامج بالنسبة للحياة العملية للمعلمين المتدربين، ويمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم المهنية المقبلة في المدارس التي يعملون فيها بكفاءة واقتدار.
3. **المرونة وتعدد الاختيارات في برنامج التدريب:** من خلال تنوع الاختيارات المتاحة للمتدربين فيما يتعلق باختيار المساقات الدراسية والنشاطات التدريبية المتنوعة، ومن حيث متطلبات القبول والمتطلبات الدراسية ومتطلبات التخرج.
4. **توجيه برنامج تدريب المعلمين نحو الكفايات التعليمية:** من خلال إكساب المتدربين مجموعة من المهارات التعليمية المطلوبة للمعلم ليتمكن من الاضطلاع بدوره التعليمي الفاعل، إن هذا المبدأ يركز على إكساب المتدربين مهارات تعليمية محددة في الموقف التعليمي.
5. **أن يحقق برنامج تدريب المعلمين التطابق أو التوافق ما بين الأفكار النظرية والممارسات العملية:** إن معيار الفعالية والنجاح لبرامج تدريب المعلمين يهدده مدى قدرة البرنامج على ترجمة الأفكار النظرية إلى ممارسات أداية أو إجرائية يمكن ملاحظتها في سلوك المتدربين.
6. **استمرارية عملية التدريب للمعلمين:** لكي يواكب المعلم التطورات الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية استلزم القائمين على تدريب المعلمين تزويده بالمهارات التي تساعد على أدواره الجديدة، وعملية تدريب المعلم لا تتوقف بانتهاء البرنامج التدريبي بل هي عملية مستمرة مرتبط بمبدأ التربية المستمرة.
7. **استثمار برنامج تدريب المعلمين بنتائج البحوث والدراسات العلمية:** اعتمادها نتائج البحوث والدراسات التربوية كأساس لتطوير وتحسين هذه البرامج.
8. **استثمار تكنولوجيا التربية:** تتميز برامج تدريب المعلمين الحديثة الانتفاع بالوسائط التكنولوجية وتوظيفها في عمليات التدريب، مثل الوسائط التعليمية والكمبيوتر والتلفزيون التعليمي والإذاعة وأجهزة الفيديو.

9. **تفريد التعليم:** كل متدرب يختلف عن غيره في القدرات والاستعدادات والحاجات والميول فكل متدرب يجب أن يتعلم وفق قدراته الخاصة وحاجاته المتميزة وأن يتقدم في البرنامج التدريبي وفق سرعته الخاصة بما يتناسب مع ظروفه الخاصة.

10. **اعتماد منهج التدريب المتعدد الوسائط:** ويقوم على اعتماد المواد التعليمية المطبوعة المستخدمة في هذه البرامج، فإنها تعتمد على وسائط أخرى مثل: المشاغل والندوات الدراسية والتلفزيون التعليمي والإذاعة التعليمية وأجهزة الفيديو وغيرها كما تتيح الفرصة لكل متدرب اختيار نوع النشاط الذي يتفق مع ميوله وقدراته من جهة أخرى (الخطيب والخطيب، 2002) و(الطعاني، 2007) **الاحتياجات التدريبية:**

إن اهتمام المنظمات والمؤسسات بالتدريب ينطلق من حرص المسؤولين فيها على تلافي المشكلات التي تواجه العاملين أو من أجل تطوير أدائهم بشكل أفضل وهذا يحتم عليهم تحديد احتياجاتهم التدريبية لأنها تمثل إحدى الخطوات الأساسية في العملية التدريبية إذ يتم في ضوءها تحديد الأهداف التي تسعى البرامج لتحقيقها وتمثل العنصر الرئيسي في التدريب حيث تقوم عليها جميع دعائم العملية التدريبية.

وأي برنامج تدريبي تقوم به المنظمة أو المنشأة لابد أن يكون مخطط ومدروساً، وقائماً على أساس علمي وعلمي. وذلك حتى يتحقق الهدف المطلوب منه وأول خطوة في هذا التخطيط هو التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية التي توجد لدى الأفراد المعيّنين والذين يشغلون وظائف محددة حتى تتمكن المنظمة من تحقيق أهدافها بفعالية (عليمات، 1991). مفهوم الاحتياجات التدريبية:

لقد ظهرت تعاريف كثيرة للاحتياجات التدريبية تعكس اتجاهات متعددة تختلف باختلاف المجال والتخصص لمن قام بتعريفها ومن بعض هذه التعريفات:

برى (دره، 1991) أن الحاجة تعني: وجود نقص أو تناقص بين وضعين. وفي إطار تنمية القوى البشرية تعني الحاجة: وجود فجوة بين أداءين في وظيف. ة: أداء واقعي وأداء مرغوب فيه وتحدث تلك الفجوة نتيجة نقص في معارف أو مهارات أو اتجاهات الفرد.

ويعرف كوفمان (Kaufman, 1994) الحاجة بأنها الفجوة القائمة بين النتائج الحالية والنتائج المرجوة أو المرغوبة.

أما (عليوة، 2001) فيعرف الاحتياجات التدريبية بأنها جملة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومهارات واتجاهات الأفراد بقصد تطوير أدائهم والسيطرة على المشكلات التي تعترض الأداء والإنتاج.

وعلى ضوء التعريفات السابقة يمكن أن نقول أن الاحتياجات التدريبية هي تحديد جوانب القصور لدى الأفراد والمتمثلة في بعض المعارف والمهارات والاتجاهات أو القدرات بغرض تميمتها أو تعديلها أو تطويرها من خلال تصميم برامج تدريبية لمعالجة القصور ولرفع الكفاءة وتطوير الأداء.

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

أي برنامج تدريبي يراد له النجاح لا بد أن يقوم على أهداف محددة، تنبثق من حاجات المستهدفين بعملية التدريب، أو من حاجات المؤسسة المنتمي إليها المتدرب.

وعملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مستمرة ودائمة تؤثر تأثيراً مباشراً في كفاءة تخطيط البرامج التدريبية وهي عملية مهمة وحاسمة لفعالية البرنامج التدريبي، وذلك للأسباب التالية:

1. تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى والأساسية التي تنطلق منها العملية التدريبية، ويعتبر مؤشراً يوجه عمليات التدريب الفرعية توجيهها صحيحاً.
 2. تؤدي إلى الأداء المناسب.
 3. تبين الفئة المستهدفة من التدريب، فهي تعطي ضوءاً كاشفاً عن مستوى الأفراد المطلوب تدريبهم وعددهم ومجال التدريب المطلوب لهم والنتائج المتوقعة منهم.
 4. تساعد إدارات التدريب على التخطيط الجيد وتقدير الاحتياجات التدريبية حاضراً ومستقبلاً، وهذا يتيح الفرص لتقدم العاملين وتحسين أدائهم (الطعاني، 2002).
 5. تساعد في الكشف عن مشكلات ومعوقات العمل الذي تعاني منها المنظمة أو أحد أنشطتها الرئيسية، والتي ليست بالضرورة من المشكلات التي يمكن علاجها بواسطة التدريب.
 6. إن تحديد الاحتياجات بشكل غير دقيق قد يؤدي إلى تنفيذ برامج تدريبية لا حاجة لها، مما يؤدي إلى إضاعة الوقت والجهد والمال (ياغي، 1986).
 7. تساعد على تجسيد الرغبات الحالية للأفراد.
 8. مؤشر حقيقي لنجاح البرنامج الت. دريبي لأنه مبني على حاجة (سفر، 1998).
- ويتضح مما سبق أن تحديد الاحتياجات الفعلية للمتدربين نقطة البداية في إعداد البرامج التدريبية فهو يساعد على الدقة في اختيار وتصميم البرامج التدريبية المناسبة ويساعد على نجاح هذه البرامج ويختصر الكثير من الجهد والوقت في اختيار الفئة المستهدفة من التدريب.
- الخصائص الواجب توافرها عند جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية:**
- ويشير الخطيب والخطيب، (2002) إلى أن هناك خصائص يجب أن تتوافر عند جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية وهي:

1. الموضوعية: وتعني عدم تأثر المعلومات برأي الشخص الذي قام بجمعها.
 2. الصدق: كشف المعلومات بصدق عن الاحتياجات التدريبية الحقيقية للمتدربين.
 3. الثبات: يعني أن المعلومات لو جمعت في وقتين مختلفين لنفس المتدربين يفترض أن تكون نفسها أو تكون متقاربة.
 4. التحرر: يقصد به خلو المعلومات من العوامل الداخلية المؤثرة على دقتها.
- الصفوف الأساسية من مرحلة التعليم:**

أهميتها وأهدافها:

لمرحلة الدراسة الأساسية أهمية خاصة، كونها أولى مراحل تعليم الطفل وتوجيه خبراته، وتنمية ميوله واهتماماته، وغرس الاتجاهات الإيجابية التي تستمر مع الإنسان طول حياته، وتوجه سلوكه وتؤثر في أهدافه. وهي الركيزة والدعم الأساسية التي تركز عليها باقي مراحل التعليم. فالمرحلة الأساسية هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعاً، وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات. (وزارة التربية والتعليم، 1999). ولأهمية هذه المرحلة وحساسيتها، فقد حظيت باهتمام المربين والمهتمين بصياغة أهدافها، وبناء الخبرات التعليمية، والمهارات الحياتية التي يحتاجها التلاميذ. ونصت سياسة التعليم في دولة الكويت على عدد من الأهداف العامة التي تقوم عليها عملية التربية والتعليم في هذه المرحلة المهمة وهي:

1. تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل، ورعايته بتربية إسلامية متكاملة في خلقه وجسمه وعقله ولغته وانتمائه إلى أمة الإسلام.
2. تدريبه على إقامة الصلاة وأخذه بأداب السلوك والفضائل.
3. تنمية المهارات الأساسية المختلفة، خاصة المهارات اللغوية والعديدية والمهارات الحركية.
4. تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات.
5. تعريفه بنعم الله عليه في نفسه، وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية ليحسن استخدام النعم وينفع نفسه وبيئته.
6. تربية ذوقه البديعي، وتعهد نشاطه الابتكاري، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.
7. تنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات وماله من الحقوق في حدود سنه وخصائص المرحلة التي يمر بها، وغرس حب وطنه والإخلاص لولي أمره.

8. توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح، وتدريبه على الاستفادة من أوقات فراغه.

9. إعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته (وزارة التربية والتعليم، 1999).

يتضح مما سبق أهمية هذه المرحلة بصفتها قاعدة أو ركيزة أساسية لما يليها من مراحل أخرى. وما يميز الصفوف الأساسية هو أن لطلابها في هذه المرحلة العمرية الهامة طبيعة خاصة تتطلب تعاملًا خاصًا يقوم على فهم دقيق من جانب معلمي هذه المرحلة لخصائص نمو التلاميذ في مجالات النمو الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وأن يتعرف على حاجات الأطفال واهتماماتهم ومشاكلهم ليتمكن من تقديم العون اللازم لهم في مجال التوجيه والإرشاد وأن يقف على الفروق الفردية بين التلاميذ مما يمكنهم من أداء دورهم المنشود لتحقيق الأهداف التربوية لطلاب هذه المرحلة.

الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأساسية:

تأتي الحاجة لتدريب معلمي الصفوف الأساسية أثناء الخدمة وضرورة مساعدتهم على النمو المهني المستمر، لتنظيم الخبرات التعليمية التي يقدمونها لتلاميذهم تنظيمًا تكامليًا يحتوي على المعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات وتوظيف عناصر البيئة التعليمية بصورة تتيح للتلميذ تعلمًا ذاتية يقبل عليه برغبة ودافع داخلي، وتسهم في نموه نموًا يتفق مع قدراته واستعداداته وترفع من مستواه وتوجهه بشكل سليم، وهذا يتطلب إعداد المعلمين وتدريبهم لهذه المرحلة ليكونوا معلمين مؤهلين ويدركون خصائص تلاميذهم النمائية، ولديهم القدرة في التعامل معهم (أبو ضباع، 1999).

وتتعدد مجالات تطوير المعلمين واحتياجاتهم التدريبية وهي:

أولاً: مجال التخطيط:

يمثل التخطيط الرؤية الواعية والاستبصار الذكي الذي يستوعب عناصر الموقف التعليمي بأبعاده، وما يقوم بينهما من علاقات متداخلة وهو بهذا يعد إطاراً منهجياً يحمي العملية التعليمية من العشوائية (الخليفة، 1996) وهو عملية تصور مسبق للمواقف التعليمية التي يهيئها المعلم لتحقيق الأهداف الموضوعية، قوامها تحديد الأهداف واختيار وسائل تنفيذها ثم تقويم مدى تحقيقها من قبل المتعلم في فترة زمنية معينة ولمستوى محدد من المتعلمين. ويشير عبد السميع وحوالة (2005) إلى أن التخطيط بالنسبة للمعلم يسهم في الوصول إلى تحقيق الأهداف مما يؤدي إلى تحقيق النتائج المرغوبة.

مستويات التخطيط للتدريس:

أ. التخطيط طويل المدى: وهو يعطي للمعلم رؤية شاملة لسير العملية التعليمية في ضوء الأهداف العامة للمقرر الدراسي ويتطلب: تحديد الأهداف النهائية للمقرر وتحديد خصائص التلاميذ الذي سيطبق

عليهم المقرر، توزيع موضوعاته على أسابيع الدراسة، تحديد أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف (الخليفة، 1996).

ب. التخطيط قصير المدى: ويتضمن تخطيط الدروس اليومية ويتطلب: تحديد متطلبات الدرس، تحليل محتوى الدرس، تحديد مصادر تعلم الدرس، تحديد أساليب وأدوات تقويم تعلم التلاميذ، والتدريس الناجح (القعود، 2003).

واحتل مجال التخطيط للتدريس المركز الأول من بين مجالات الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين في دراسة (أبو ضباع، 1999).

ويتضح مما سبق حاجة المعلمين إلى التدريب أثناء الخدمة في مجال التخطيط والتخطيط عملية مهمة للمعلم لأنه يساعده على تنظيم أفكاره وترتيبه واستثمار الوقت المخصص للدرس، ويجعل عملية التدريس عملية علمية يقل فيها الارتجال والمحاولة والخطأ، كما يساعد التخطيط المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بثقة عالية ويجنبه الكثير من المواقف المحرجة، ويؤدي إلى النمو المهني للمعلم وذلك لمروره بخبرات متنوعة أثناء قيامه بعملية التخطيط، ويمكنه من رسم أفضل الإجراءات المناسبة لتنفيذ التدريس وتقويمه.

ثانياً: مجال المحتوى والوسائل:

من الضروري أن يقوم المعلم بدور فعال في مجال تطور المنهج وتنفيذه، حيث أن المعلم هو الشخص المحوري في مجال التدريس، ويمكن إتمام ذلك على النحو التالي:

1. المشاركة في دراسة مستوى تقدير الدرجات أو المادة الدراسية أو المناهج الموجودة والعمل على تطوير المناهج وتبويبها.

2. تحديد أهداف ومجالات ومستويات تقدير وإعطاء تقدير وإعطاء الدرجات أو المواد التي ينبغي أن تدرس.

3. الربط بين المنهج والمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها مع المناهج الدراسية الأخرى (عبد السميع وحوالة، 2005).

كما أن تنفيذ التدريس يجب أن يشتمل على الأمور التالية:

2. يقدم المادة الدراسية بشكل واضح ويتسلسل منطقي.

3. يستخدم أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي.

4. يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في ضوء قدراتهم وحاجاتهم.

5. يهتم بإكساب التلاميذ القيم والاتجاهات الإيجابية.

6. ينوع في الأنشطة التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب واستعداد التلاميذ.

7. يستثير دافعية التلاميذ، واهتماماتهم بالتعلم الجديد في بداية الدرس في أثناءه.
 8. يقدم أنواعاً من التعزيزات المادية والمعنوية المرغوبة للتلاميذ عندما يمارس أحدهم سلوكياً مرغوباً.
 9. يستخدم الأدوات والوسائل في إطار الموقف التعليمي (عبدالسميع وحوالة 2005).
- ويرى الباحث أن على معلمي الصفوف الأولية الأخذ بأساليب التدريس الحديثة مثل التعلم التعاوني، حل المشكلات، التدريس باستخدام الألعاب التربوية.

ثالثاً: مجال الإجراءات والاساليب:

الحاجة الى النمو المهني حاجة قائمة باستمرار، نظراً لأن المعلم لا يمكن أن يعيش مدى حياته، بمجموعة محددة من المعارف والمهارات والكفايات، ونتيجة للتقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به العصر الحالي. وهذا الأمر يتطلب ضرورة أن يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياته، وبذلك يكون التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو مستمرة ومتواصلة. فالمعلم المتميز هو طالب علم طوال حياته في مجتمع دائم ال. تعلم والتطور، وفي ظل ثورة التكنولوجيا والمعلومات، وليس المعلم الذي يقتصر في حياته على المعارف والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد.

فالمعلم بحاجة إلى النمو المهني عن طريق التدريب المستمر، وهذا يتطلب مجموعة صفات، تجعل المعلم قادراً على الاستفادة من برامج التنمية المهنية، والصفات هي:

- أ. إيمانه بأنه قابل للتطوير .
 - ب. قابلية للنقد الذاتي.
 - ت. قابلية للتعلم من الآخرين.
 - ث. قدرة على العلم الذاتي
 - ج. قدرة على التفاعل مع الآخرين (الحر، 2001).
- وتتعدد أدوار المعلم ومسؤولياته حدود حجرة الدراسة، نتيجة لاتساع دائرة تفاعلاته وأنشطته، فيجب أن يكون عضواً فعالاً من خلال قيامه بعدة أشياء مثل أن: (عبدالسميع وحواله، 2005)
- 1- يلاحق التطورات الحادثة في مجال التخصص.
 - 2- يشترك بعضوية المنظمات المهنية التي تتفق مع المادة التي يقوم بتدريسها في مجال تخصصه.
 - 3 - يطلع على التطورات الجديدة في مادته عن طريق الكتب او غيرها من المصادر المختلفة.
- مما سبق يتضح لنا أن وسائل النمو المهني للمعلمين تتعدد مجالاتها منها: التخطيط والمناهج، المطالعة الذاتية والدروس التطبيقية، أساليب وطرق التدريس، إتقان استخدام الوسائل والتقنيات، تبادل الزيارات الصفية، الندوات والمحاضرات، الاهتمام بالعلوم والتفكير العلمي في حل المشكلات.

رابعاً: مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف:

حيث تلعب العلاقات الإنسانية دوراً مهماً في إثارة الدوافع لتحقيق أفضل أداء بعيداً عن الروتين الممل، وهذا يساهم في تحسين الأداء وتحقيق الأهداف من خلال احترام شخصية الفرد، المشاركة والتعاون، العدالة في التعامل، التحديث والتطوير (العنزي، 2007). والإدارة الفعالة للصف شرط ضروري للتعليم الفعال. فعملية إدارة الصف لا تتوقف عند ضبط سلوك التلاميذ وحفظ النظام في الصف، بل إنها تشمل العديد من المهام والممارسات التي ليست نشاطاً تدريسية صرفة على الرغم من أنها ضرورية لتقديم درس جديد، وهي تؤسس لبيئة صفية مريحة ومحترمة، وتوجد مكاناً آمناً يشجع التلاميذ على طرح مبادراتهم دون خوف أو تردد (دانيلسون، 2001). يتضح لنا مما سبق أنه ينبغي للمعلم أن يقيم علاقات إيجابية مع تلاميذه من جهة وبين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى مبنية على الاحترام والتقدير ويتعامل معهم بأساليب إنسانية ويتعاطف معهم في حل مشكلاتهم، ويتعامل بطريقة تربوية مع الطلاب الذين يعانون من مشكلات مثل الخجل والعدوانية والخوف، ويمكن للمعلم توفير بيئة تتسم بالود والاحترام عن طريق تقديم حوافز للأداء الجيد، وتشجيع التلاميذ للتعبير عن أفكارهم، ومشاعرهم، ومراعاة اهتماماتهم، ومراعاة متطلبات بطيئي التعلم والتلاميذ المتفوقين، وخلق جو اجتماعي فعال ومنتج داخل الصف.

خامساً: مجال التقويم:

تحتل عملية تقويم أداء التلاميذ مكانة خاصة في العملية التعليمية حيث أننا نحتاج دائماً إلى معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية، ومعرفة مدى مناسبة الوسائل والإجراءات التي نستخدمها.

ويشير (عبدالسميع وحالة، 2005) إلى أن استخدام المعلم للتقويم يجب أن يشمل الآتي:

1. إعداد الاختبارات التي تناسب الأهداف الموضوعة.
2. يستخدم أساليب، وأدوات القياس والتقويم التي تناسب قياس وتقويم المهارات التعليمية.
3. يستخدم النتائج التي توصل إليها بواسطة أدوات القياس المختلفة في تحديد نواحي الضعف والقوة لدى التلاميذ.
4. يخطط لإجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة.
5. يستخدم التقويم المستمر الذي يحدث بعد كل خطوة من خطوات العملية التعليمية.
6. يستخدم التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي.

وقد نصت لائحة تقويم الطالب الصادرة في عام 1419هـ. بأن يكون تقويم تحصيل التلميذ في الصفوف المبكرة مختلفة عن بقية الصفوف، واعتبرت اللائحة تلك الصفوف قاعدة أساسية انطلاقاً من حقيقة أن التلميذ

في بداية التحاقهم بالتعليم يحتاج إلى رعاية خاصة يتم من خلالها الكشف عن قدراته والتعرف على ما قد يعترضه من صعوبات نفسية ودراسية يمكن أن تؤثر عليه.

الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات الاحتياجات التدريبية بصفة عامة، سواء ما يتعلق بالاحتياجات التدريبية التعليمية أو غيرها ولكن فيما يتعلق بتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأساسية، وقد قام الباحث بالاطلاع على الدراسات التي أجريت سواء في دولة الكويت أو في بعض الأقطار العربية، والتي لها صلة مباشرة بموضوع الدراسة، من أجل إعطاء خلفية وافية لها والاستفادة من المواضيع التي أثارها الباحثون في دراساتهم لتشكّل بعض المنطلقات التي يمكن البناء عليها، على النحو التالي:

في دراسة قام بها (العنزي، 2007) والتي هدفت إلى تحديد حاجات مشرفي الصفوف الأولية التدريبية في مجال التخطيط والمناهج وطرق التدريس والتقويم والعلاقات الإنسانية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارات التربية والتعليم في (تبوك، الجوف، الحدود الشمالية والقرى، حائل) وبلغ عددهم (94) مشرفاً ومشرفة تربوية، وقام الباحث بإعداد استبانة، وتألفت أداة الدراسة من (53) عبارة اشتملت على جميع مجالات الدراسة وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج: أن حاجات مشرفي الصفوف الأولية التدريبية في جميع مجالات الدراسة كانت بدرجة عالية، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات مجتمع الدراسة حول حاجات مشرفي الصفوف الأولية التدريبية في مجال المناهج وطرق التدريس؛ تعزي لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات مجتمع الدراسة حول حاجات مشرفي الصفوف الأولية التدريبية في مجالات الدراسة تعزي لمتغير الجنس والمؤهل العلمي

وقام (السيف، 2006) بدراسة هدفت إلى تحديد أهم الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية للمرحلة الابتدائية في مهام الإدارة الصفية التي يحتاجها معلم. والصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية داخل الصف، ومعرفة مدى ممارسة هؤلاء المعلمين لمهام الإدارة الصفية داخل الصفوف الأولية، ومعرفة المعوقات التي تحول دون ذلك، وطبقت استبانة على عينة الدراسة المكونة من (290) معلم صفوف أولية و(136) مدير مدرسة ابتدائية في مدينة الرياض، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أظهر البحث الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية التي يحتاجها معلمو الصفوف الأولية داخل الصف من أهمها: الحاجة إلى تدريب المعلم على التعامل الجيد مع التلاميذ واتباع الوسائل التي تجذبهم للدرس، كيفية شدد انتباه التلاميذ للدرس، استخدام أساليب التعزيز للتلاميذ المتجاوبين مع أثناء الحصة، كيفية تجديد ذاته أثناء عملية الشرح باستخدام أكثر من وسيلة، كيفية التعامل مع التلاميذ المشاغبيين وعدم التساهل معهم، معالجة السلوكيات المختلفة للتلاميذ المضطرب وغير المتعاون)، يجب أن يزيد التدريب من السمات الشخصية للمعلم حتى يتمكن من السيطرة

على الفصل، حل المشكلات العارضة، واتخاذ القرار المناسب في الموقف الصفّي. وقد أشار البحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد البحث المديرين والمعلمين إزاء مدى ممارسة المعلم. بين المهام الإدارة الصفية، وقد أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالبرامج التدريبية المعلمي الصفوف الأولية خاصة بالبرامج التدريبية في مجال إدارة الصف.

دراسة (عابد، 2005) هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة معلمات المعاهد الثانوية المهنية للبنات في المملكة العربية السعودية، والتعرف على علاقة متغيرات الدراسة (العمر، المؤهل، الخبرة ومجال التخصص، الدورات التدريبية) بتحديد أهمية الاحتياجات التدريبية في تصميم برامج التدريب الموجهة لمعلمات المعاهد الثانوية المهنية. واستخدمت الباحثة استبانة لجمع المعلومات وحوت المجالات التالية: التخطيط، طرق التدريس وإدارة الصف، العلاقات الإنسانية، النمو المهني، خدمة المجتمع، التقويم، وتم تطبيق الاستبانة على مجتمع الدراسة والبالغ عدده (676) معلمة. وتوصلت الدراسة إلى وجود احتياجات تدريبية هامة في كل من المجالات التالية: التخطيط، طرق التدريس، إدارة الصف، العلاقات الإنسانية، النمو المهني، خدمة المجتمع، التقويم.

وهدف دراسة اغيولار (Aguilar, 2004) إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين وأنشطة النمو المهني المقترحة لتطويرهم، وقد استخدم الباحث استبانة احتوت على مجالات تخطيط الدرس وتنفيذه وإعداد الوسائل التعليمية واستخدامها ومجال النمو المهني، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقدير المعلمين لأنفسهم في مجال تخطيط الدرس وتنفيذه "جيد جداً" و"متوسط" في إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها، وبذلك لا يعتبر هذان المجالان احتياجاً تدريبياً، لكن تقديرات المعلمين جاءت منخفضة في مجال التقويم (إعداد جداول مواصفات، واحتساب العلامات، وتحليل فقرات الاختبار) وبالتالي جاء الاحتياج التدريبى لديهم عالياً، ولم تظهر النتائج فروق في تقديرات المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية والمشاركة في أنشطة النمو المهني بحسب المؤهل العلمي وسنوات الخدمة في التدريس.

كما قام (كنعان، 2002) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر الدورات التدريبية في إدارة الصف لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة المفرق. والتعرف على أثر كل من الجنس والوظيفة والخبرة على استجابات عينة الدراسة وتكونت عينة الدراسة من (400) فرد ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانة وزعت على ستة مجالات هي: أهداف الدورات التدريبية، التخطيط للدورات التدريبية، مناسبة الدورة للمتدربين، والظروف المختلفة، محتوى المادة التدريبية الإمكانات والمعدات المتاحة، المدربون، وتوصل الباحث إلى عدة نتائج منها أنه يوجد أثر للدورات التدريبية في إدارة الصف لدى معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس ومعلمي الصفوف الأولية وبدرجة متوسطة، وذلك على جميع مجالات الدراسة.

أما الدراسة التي قام بها (أبو الروس، 2001) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس "وتكونت عينة الدراسة من (376) معلماً ومعلمة و(60) مديرة ومديرة، وقد استخدم الباحث استبانة تكونت من (65) فقرة ضمت خمسة مجالات، وبعد تطبيق الدراسة أظهرت النتائج أن هناك (51) احتياجاً تدريبياً مهماً لمعلم الصف. وقد أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين مجال التدريب على عملية التخطيط ومجال التدريب على تطوير معارف المعلم ومهاراته لصالح مجال التدريب على تطوير معارف المعلم ومهاراته، وجود فروق دالة إحصائية بين مجال التدريب على عملية التنفيذ ومجال التدريب على تطوير معارف المعلم ومهاراتها لصالح مجال التدريب على تطوير معارف المعلم ومهاراته، وجود فروق دالة إحصائية بين مجال التدريب على تطوير معارف المعلم ومهاراته ومجال التدريب على إجراءات التقويم المختلفة ولصالح مجال التدريب على تطوير معارف المعلم ومهاراته.

دراسة ستيفوارت ويل (well -Stewart , 2000) بعنوان تصورات المعلم التلميذ ومدرس المعلم لبرنامج تثقيف المعلم والدور الذي تلعبه إدارة الصف في التعليم ما قبل الخدمة. وتكون مجتمع الدراسة من (53) معلمة في المدارس الأساسية و (19) مرشحة للمدرسة الثانوية و(20) مدرسة للمعلمين، وتكونت هذه الدراسة من مسح قبلي وبعدي ومقابلات متتابعة مع المفحوصين من المجموعات الثلاث، وقد أشارت النتائج إلى أن المعلمين التلاميذ كانت لديهم توجهاتهم وقلقهم حيال إدارة الصف، وقد أقر مدرسو المعلمين بتلك التوجهات ، وقد اعتقدوا أنه من المفيد إعطاء المعلمين المستجدين توجيهات حول كيفية تخطيط وتقديم الدروس لتلاميذهم وإعطائهم قصصاً فعلية من واقع الحياة حول كيفية حل قضايا إدارة الصف قبل نشوء تلك المشكلات وإثاءها وبعدها، إذ أن ذلك يسهم في ت. وفير معلم . ين أكثر فاعلية ونجاح.

وفي دراسة قام بها (الفاهمي، 2000) هدفت تحديد الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في مجال التربية ومجال تخصص اللغة العربية ومعرفة الفروق بين آراء المشرفين والمعلمين في تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي هذه الصفوف، والأداة استبانة تكونت من (80) حاجة تدريبية، وزعت على (64) من مشرفي اللغة العربية في مكة المكرمة، وجدة والطائف، والقنفذة، والليث و (186) معلمة من معلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة، أكدت نتائج الدراسة على التالي: جاء مجال تعليم القراءة في المرتبة الأولى من حيث حاجة المعلمين للتدريب على ما تضمنه من حاجات في تقديرات كل من المشرفين والمعلمين، وجاء مجال إدارة الصف في المرتبة الأخيرة بالنسبة لتقديرات المشرفين والتعبير بالنسبة التقديرات المعلمين، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات

المشرفين وللحاجات وجاءت كلها لصالح المشرفين، وأوصى بتصميم برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى لإشباع حاجاتهم التدريبية الفعلية.

دراسة (الشلول، 1999) حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس في إقليم الجنوب بالمملكة الأردنية. وأثار متغيرات الخبرة والمؤهل والوظيفة، وتفاعلها في تحديد هذه الحاجات. وتكونت عينة الدراسة من (386) معلماً و (22) مشرفاً و (99) مديرة. وبينت نتائج الدراسة أن حاجات المعلمين التدريبية، قد توزعت على جميع المجالات كما اعتبرت مجالات: النمو المهني والأكاديمي، إدارة الصف وحفظ النظام، التقويم مجالات تدريبية حسب تقديرات المشرفين التربويين، وكذلك اعتبرت مجالات: التخطيط، النمو المهني والأكاديمي، التقويم مجالات تدريبية حسب تقديرات المديرين، وظهرت وجود (17) حاجة تدريبية حسب تقديرات المعلمين، و (40) حاجة تدريبية حسب تقديرات المشرفين التربويين، و (35) حاجة تدريبية حسب تقديرات المديرين، وقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في احتياجات المعلمين التدريبية تعزي لمتغير الوظيفة (معلم، مدير، مشرف)، عدم وجود فروق تعزي لمتغير الخبرة وتفاعل الخبرة والوظيفة، وتفاعل الخبرة والمؤهل والوظيفة، بينما هناك فروق تعزي لتفاعل المؤهل والوظيفة (معلم، مدير) على أربع مجالات لصالح المعلمين وكذلك بالنسبة لمتغير المؤهل على جميع المجالات ولصالح حملة درجة البكالوريوس فأكثر، وقد أوصى الباحث بجملة من التوصيات أبرزها أن تأخذ عملية تقدير الحاجات التدريبية الصفة الدورية، وأن تبني النشاطات والبرامج التدريبية التقابل الحاجات الفعلية للمعلمين.

كما قام (أبو ضباع، 1999) بدراسة بعنوان الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (214) ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد وتطوير استبانة بلغ عدد فقراتها (63) فقرة موزعة على ستة مجالات رئيسية هي: التخطيط للتعليم، المنهاج وتكنولوجيا التعليم، تنظيم التعليم والتعلم، العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، النمو المهني والمعرفي والتقويم. وتبين من نتائج الدراسة أن المعلمين أظهروا حاجتهم للتدريب على معظم الكفايات التي شملتها أداة الدراسة، أما بالنسبة لأهم هذه الاحتياجات كما قدرها المعلمون فكانت: بناء خطط علاجية تناسب بطيئي التعلم، التخطيط للمواد وفق المندى التكاملي ورعاية التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة، المقدرة على تنظيم التعلم بالأقران، تنويع الأهداف لتشمل مجالات التعلم الثلاثة، توظيف المنحى التكاملي بين المباحث المقررة وإعداد اختبارات تحصيلية في المباحث المقررة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغيرات الجنس (لصالح المعلمات) والتخصص والمؤهل (لصالح المعلمين)،

بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية على متغير الخبرة. ومن خلال نتائج الدراسة أوصى الباحث بوضع برامج تدريبية تلبي احتياجات المعلمين.

وأجرى فاو (Pfau, 1997) دراسة هدفت تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في أوغندا. حيث شملت دراسته ثلاث مناطق أوغندية رئيسية. وتكونت عينة دراسته من (47) مديرا في المناطق الثلاث، واستخدم منهج المسح الوصفي عن طريق استبانة مكونة من (155) مهمة من مهام مدير المدرسة مقسمة على ثلاثة عشر مجالا رئيسا هي: الإدارة العامة، وإدارة الموظفين، وتنمية وتطوير العاملين، والإدارة المالية، وإدارة السجلات المدرسية، وإدارة المواد والتجهيزات المدرسية، والاتصال، وإدارة الاجتماعات، وإدارة المدرسة، وإدارة تطوير المناهج، والتسهيلات المدرسية، والمهام المرتبطة بالطلاب، ومهام أخرى لمدير المدرسة. وتوصلت الدراسة إلى أن جميع المهام والمجالات المذكورة اعتبرت احتياجات تدريبية مهمة لمديري المدارس.

وفي دراسة أجراها سيجر (Seeger, 1996) هدفت إلى استطلاع الحاجات التدريبية لمعلمي المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في إحدى المقاطعات الحضرية في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد تكونت عينة الدراسة من (30) معلما و (10) مديري مدارس، واحتوت أداة الدراسة على مجالات تتعلق بالمعلم ومجالات أخرى حول التعامل مع طلاب المرحلة المتوسطة، وقد أظهرت النتائج أن الحاجات التدريبية تتمثل في الجوانب التالية كما يراها المعلمون والمديرون: برنامج تحضير خاص لمعلمي المدارس المتوسطة يحتوي على خبرات عملية للمستوى المتوسط، التدريب على مجال الحاجات الاستثنائية المتطورة المرافقة المبكرة، تدريب خاص على تشكيلة واسعة من الاستراتيجيات التعليمية.

دراسة (الشالفة، 1995) بعنوان الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الأولى كما يراها المعلمون المتدربون، والمشرفون المدربون، في مديرية عمان الكبرى الثانية في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (553) معلم ومعلمة و (7) من المشرفين، وبينت نتائج الدراسة أن الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الأساسية الأولى قد توزعت على المجالات التالية حسب أهميتها من وجهة نظرهم وهي: الإدارة الصفية، التخطيط، المنهاج، مهارات الاتصال، القياس والتقويم، أساليب التدريس، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم. أما الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأساسية الأولى من وجهة نظر المشرفين التربويين فقط تمثلت في المجالات التالية حسب أهميتها النسبية وهي: التخطيط، مهارات الاتصال وأساليب التدريس، المنهاج، القياس والتقويم، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم والإدارة الصفية. كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى المتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة. وقد أوصت الدراسة بضرورة تصميم البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأساسية بحيث تلبي الاحتياجات التدريبية الفعلية.

دراسة (الجمعة، 1993) والتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم، وعلاقة كل من الجنس والمؤهل والخبرة على هذه الاحتياجات، وقد تكونت عينة الدراسة من (350) معلم ومعلمة من سبع مديريات التربية والتعليم هي: إربد، جرش، عجلون، الرمثا، الأغوار الشمالية، الكورة، وبني كنانة. وقد شملت الدراسة على ستة مجالات هي: التخطيط، التفاعل الصفّي، إدارة الصفوف وحفظ النظام، تفريد التعلم، النمو المهني والتقويم. وقد أظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية كانت مرتفعة في جميع مجالات الدراسة، وحسب الترتيب التنازلي التالي: التفاعل الصفّي، التخطيط، وإدارة الصف وحفظ النظام، وتفريد التعلم، والنمو المهني والأكاديمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى متغير الجنس الصالح للإناث، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري الخبرة والمؤهل، وأوصى الباحث بعقد دورات تدريبية لمعلمي هذه الصفوف تصمم برامجها بناء على احتياجاتهم التدريبية.

دراسة (القداح، 1991) التي هدفت إلى تقييم الحاجات الفنية التربوية لمعلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى. وذلك بعمل مقارنة بين ممارسات المعلمين الفعلية للكفايات التربوية وبين أهمية تلك الكفايات بالنسبة لهم، كما يقدروها المعلمون أنفسهم ومشرفيهم التربويين، وقد تكونت عينة الدراسة من (220) من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية محافظة البلقاء و (25) مشرفة تربوية تابعين لنفس المديرية، وقد بينت النتائج أن حاجات المعلمين تتوزع على المجالات التدريبية التالية: مجال التخطيط، ومجال الإدارة الصفية والعلاقات مع التلاميذ ومجال المهارات الأساسية وأساليب تدريسها، ومجال الوسائل التعليمية وتطويرها ومجال التقويم، وكذلك بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري الممارسة والأهمية على جميع الكفايات الفنية، لصالح الأهمية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الوظيفة (معلم، مشرف) لصالح المشرفين التربويين، وكذلك بالنسبة لمتغير التخصص لصالح غير المتخصصين في التربية الابتدائية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

دراسة بريد (Brede, 1990) حول برنامج التأهيل والتطوير المهني لمعلمي الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، وكفاية قاعدة المعرفة. وقد أظهرت الدراسة أن هناك اتفاق حول محتوى البرامج التي تسهم في تأهيل وإعداد المعلمين في مرحلة الطفولة المبكرة وعلى الأخص جوهر قاعدة المعرفة، إلا أن هناك اتفاقاً قليلاً حول أدنى مستوى للساعات اللازمة لتأهيل مثل هؤلاء المعلمين، كما أشارت نتائج البحث إلى أن التعليم الرسمي والإعداد للمتخصص للمعلمين تمخضت عن تحسين نوعية الرعاية بالأطفال، وكان عدد المعلمين الذين تلقوا مثل هذا التدريب غير كافٍ لتجهيز جميع الصفوف وبدأ أن هناك حاجات تدريبية من الصعب التعامل معها وبالنسبة للممارسات النموذجية للتدريب التعليمي تعتبر برامج البكالوريوس شاذة بسبب اعتمادها على مقاييس

الاعتماد من جانب الولاية، وأصبح التدريب أثناء العمل والخدمة بديلاً عن التدريب المناسب في فترة ما قبل الخدمة وأن هناك علاقة ضعيفة بين التدريب أثناء الخدمة وتطوير سلوك المعلمين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة أنها تناولت في مجملها تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في الميدان التربوي، وقد استهدفت معظم الدراسات على تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية والاساسية بشكل عام، ومن الملاحظ أن أغلب هذه الدراسات والتي تخص الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية قد أجريت خارج دولة الكويت. وفي ضوء ما تقدم من الدراسات السابقة والتي أوردتها الدراسة الحالية يمكن أن نستنتج أن بعض الدراسات السابقة أظهرت أن المعلمين بحاجة كبيرة لتحديد حاجاتهم التدريبية الفعلية قبل بداية تدريبهم، وذلك في مجالات متعددة مثل: التخطيط، أساليب التدريس، المنهج، الوسائل التعليمية، النمو المهني للمعلمين، الإدارة الصفية، والتقويم، وقد اتفقت هذه الدراسات مع الدراسة الحالية ومن هذه الدراسات، دراسة (القдах، 1991)، ودراسة الجمعة، (1993) ودراسة الشلالة، (1995) ودراسة (الشلول، 1999)، ودراسة (أبو ضباع، 1999)، ودراسة (أبو الروس، 2001).

إجراءات الدراسة

- منهج الدراسة:

اتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلم الصفوف الاساسية في المدارس الحكومية بدولة الكويت، وذلك من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. حيث تم توزيع الاستبانة على عينة من معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بالكويت.

- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من فئة واحدة وهي مجتمع المعلمين، ويتكون من معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمدينة الكويت للعام الدراسي 2020/2021.

- عينة الدراسة:

تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية تمثلت في عدد من معلمي الصفوف الاساسية في مدينة الكويت والبالغ عددهم (32) معلماً.

أداة الدراسة:

تحقيقاً لهدف البحث والمتمثل في التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الاساسية في الكويت؛ تم بناء قائمة بمعايير ضمن مجالات محددة، متمثلة في استبيان بغرض التعرف على آراء معلمي

الصفوف الأساسية (عينة البحث) في درجة امتلاكهم لمعايير التدريس بشكل عام، ونقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، ومن خلال ذلك يمكن التعرف على احتياجاتهم التدريبية، وتم اعداد الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

1- تم الاطلاع على الادب النظري المتعلق بالاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الاسلامية، ومن خلال ذلك فقد تم اقتراح خمسة مجالات، يتضمن كل مجال معايير تعليمية وتدريبية لمعلمي الصفوف الأساسية، وهي:

- المجال الاول: التخطيط.
 - المجال الثاني: حاجات معلمي الصفوف الأساسية في مجال محتوى المنهاج والوسائل التعليمية.
 - المجال الثالث: حاجات معلمي الصفوف الأساسية في مجال الإجراءات والأساليب والأنشطة.
 - المجال الرابع: حاجات معلمي الصفوف الأساسية في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف.
 - المجال الخامس: حاجات معلمي الصفوف الأساسية في مجال التقويم.
- 2- مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة، وكذلك بعض مشاريع تجويد التعليم وتجاربه والتي تمت محليا وعربيا وعلميا، وعدد من الكتب التي ناقشت معايير التعليم والتدريب.
- 3- تم إعداد قائمة أولية بالمعايير التي تنتمي لكل مجال من المجالات السابقة.
- 4- تم تنظيم تلك المعايير في استبانة اشتملت على خطاب موجه لمعلم التربية الاسلامية يتضمن الهدف من البحث، وآلية الاستجابة على الاستبانة، يلي ذلك المجالات الخمسة والمعايير المنتمية لكل مجال على شكل فقرات للاستبانة.

صدق الأداة:

تم التأكد من صدق الاستبانة بصورتها المبدئية من خلال عرضها على مجموعة من المعلمين والمشرفين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الكويتية، والمتخصصين في مناهج القرآن الكريم والتربية الاسلامية، وطلب منهم الحكم على مدى مناسبة المعايير والمجالات التي تكونت منها أداة البحث، وإبداء أي مقترحات إن وجدت. بناء على ملاحظات المحكمين تم حذف بعض المعايير (الفقرات) بسبب تكرارها، وتم تعديل صياغة بعضها، وتجزئة بعض المعايير، وبعد الأخذ باقتراحات المحكمين أصبحت القائمة النهائية لمعايير جودة المناهج الأكاديمية تتكون من (49) معيارا (فقرة) موزعة على المجالات الخمسة، وتم تدرج الاستبانة تدرج ثلاثي لتكون درجة توافر المعيار هي (كبيرة، متوسطة، ضعيفة).

ثبات الأداة:

تحقق الباحث من ثبات أداة البحث باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، من خلال تطبيق الاداة على عينة استطلاعية - من خارج عينة الدراسة - بلغت (12) معلم من معلمي التربية الاسلامية. وقد بلغ معامل الثبات (0.92) مما يدل على ان الاداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات صالحة لأغراض البحث. وجدول (1) يوضح قيم الثبات لكل مجال والثبات الكلي:

جدول (1) قيم معاملات الثبات لمجالات أداة البحث والثبات الكلي لعينة البحث الاستطلاعية

م	المجال	عدد المعايير (الفقرات)	قيم الثبات
1	المعايير المرتبطة بالتخطيط	9	0.9345
2	المعايير المرتبطة بالمحتوى والوسائل التعليمية	13	0.9122
3	المعايير المرتبطة بالإجراءات والاساليب والأنشطة	6	0.8488
4	المعايير المرتبطة بالعلاقات الانسانية وادارة الصف	12	0.8735
5	المعايير المرتبطة بالتقويم	9	0.8167
	الثبات الكلي لجميع المعايير (الفقرات)	49	0.92

وقد حددت الاجابة على فقرات الاستبانة وفق مقياس ثلاثي لتكون درجة توافر المعيار (كبيرة، متوسطة، ضعيفة)، والاستبانة من النوع المقيد، وقد تم تحديد مستوى القبول بنسبة قدرها (85%).

كما انه تم تحديد درجة الموافقة النهائية من وجهة نظر معلمي التربية الاسلامية (العينة الكلية) على توافر المعايير بناء على المتوسط الحسابي الخام والنسب المئوية لجميع المجالات باعتبارها بدرجة:

1- كبيرة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي الخام، أو نسبته المئوية (2.50 فأعلى أو 83.33% فأعلى).

2- متوسطة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي، أو نسبته المئوية تتراوح فيما بين (أقل من 2.50 إلى 1.50 أو أقل 83.33% إلى 50%).

3- ضعيفة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي، أو نسبته المئوية تتراوح فيما بين (أقل من 1.50 أو أقل من 50%).

علما بأن النسبة المئوية للمتوسط الحسابي الخام = $\frac{\text{المتوسط الخام}}{100} \times 3$.

المعالجات الاحصائية:

للإجابة على اسئلة البحث فقد تم استخدام البرنامج الاحصائي SPSS لإيجاد المتوسط الحسابي والنسب المئوية اللازمة والانحراف المعياري.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة على السؤال الرئيسي الذي ينص على: ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الكويت؟

فإنه يمكن الإجابة عن هذا السؤال الرئيسي من خلال الإجابة على الأسئلة الفرعية التالية:

- الإجابة على السؤال الفرعي الأول والذي ينص على: ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مجال التخطيط من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟
قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية للمجال الأول وما يحتويه من معايير والجدول (2) يوضح تلك النتائج.

جدول (2) التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر

المعايير للمجال الأول (التخطيط) مرتبة تنازليا.

الدرجة	ترتيب المهارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		ضعيفة		متوسطة		كبيرة		المعايير (الفقرات)
			%	الخام	%	ت	%	ت	%	ت	
متوسطة	1	0.601	78.1	2.34	6.30	2	53.1	17	40.6	13	يتعرف المعلم على الاتجاهات الحديثة في التخطيط التربوي.
متوسطة	2	0.780	77.0	2.31	18.7	6	31.3	10	50	16	يحلل المحتوى وينظم تتابع الخبرات.
متوسطة	3	0.644	72.9	2.18	12.5	4	56.2	18	31.3	10	يصيغ أهداف الدرس بالمستويات المختلفة المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية.
متوسطة	4	0.677	71.8	2.15	15.6	5	53.1	17	31.3	10	يحدد التعلم القبلي اللازم للتعلم الجديد.
متوسطة	5	0.677	71.8	2.15	15.6	5	53.1	17	31.3	10	يضع الخطط المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية.
متوسطة	6	0.707	70.8	2.12	18.7	6	50	16	31.3	10	يقوم بإعداد خطط علاجية تناسب الطلاب بطيئي التعلم.
متوسطة	7	0.689	69.7	2.09	18.8	6	53.1	17	28.1	9	يراعي الطلاب الموهوبين عند التخطيط للتعليم في مستوياته المختلفة.
متوسطة	8	0.817	63.5	1.90	37.5	12	34.4	11	28.1	9	يحدد جدول زمني لتدريس الوحدات التي يشملها المقرر.
ضعيفة	9	0.659	45.8	1.37	71.9	23	18.8	6	9.3	3	يحدد الحاجات والأهداف التربوية الخاصة بالطلاب.

متوسطة	-	0.695	69	2.07	المعدل العام لدرجة توافر المعايير المرتبطة بالتخطيط لدى معلم التربية الإسلامية.

يتضح من الجدول (2) أن درجة توافر المعايير المرتبطة بالتخطيط تتراوح ما بين الدرجة المتوسطة والدرجة الضعيفة، حيث جاءت (8) معايير بدرجة متوسطة، في حين جاء معيارا واحدا بدرجة ضعيفة، مع ملاحظة أن صياغة أهداف الدرس بالمستويات المختلفة المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية، وصياغة الخطط المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية، وإطلاع المعلم على الاتجاهات الحديثة في التخطيط التربوي؛ جميعها جاءت بدرجة متوسطة، ويمكن عزو ذلك إلى نقص معلوماتهم وثقافتهم واحتياجهم إلى معرفة الأهداف كعنصر من عناصر التخطيط وكيفية التعامل معها بشكل علمي ومنطقي سليم يخدم المادة التعليمية ويخدم الطلبة بشكل مباشر، وقد تكون الارتجالية أو الاستعانة ببعض المناهج الجاهزة والاعتماد على الأهداف المصاغة دون تنقيح وتمحيص لهذه الأهداف مما يؤثر سلبا على عملية التخطيط. أما المعيار الأخير وهو عدم تحديد الحاجات والأهداف التربوية الخاصة بالطلاب الذي جاء بدرجة ضعيفة، فقد يعود السبب في ذلك إلى التركيز على أهداف المجال المعرفية أكثر من المهارية، حيث إن الفكرة السائدة هي الكم على حساب الكيف، وقد يكون عدم توفير المعامل والمختبرات والتجهيزات مما يعيق تنمية المهارات الإبداعية.

- للإجابة على السؤال الفرعي الثاني والذي ينص على: ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مجال المحتوى والوسائل من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟ فقد قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية للمجال الثاني وما يحتويه من معايير والجدول (3) يوضح تلك النتائج.

جدول (3) التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المعايير للمجال الثاني (المحتوى والوسائل التعليمية) مرتبة تنازليا.

الدرجة	ترتيب المهارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		ضعيفة		متوسطة		كبيرة		المعايير (الفقرات)
			%	الخام	%	ت	%	ت	%	ت	
متوسطة	1	0.737	72.9	2.18	18.7	6	43.8	14	37.5	12	يلم بأهمية مناهج المرحلة الأساسية في بناء شخصية الطلاب.
متوسطة	2	0.723	71.8	2.15	18.7	6	46.9	15	34.4	11	يحلل محتوى مقررات الصفوف الأولية.
متوسطة	3	0.793	70.8	2.12	25	8	37.5	12	37.5	12	يثري المادة العلمية الواردة في الكتاب المدرسي.

متوسطة	4	0.832	70.8	2.12	28.1	9	31.3	10	40.6	13	يحلل المحتوى وينظم تتابع الخبرات.
متوسطة	5	0.588	69.7	2.09	12.5	4	65.7	21	21.9	7	يتعرف على مواصفات الوسيلة التعليمية الجيدة.
متوسطة	6	0.892	69.7	2.09	34.4	11	21.9	7	43.7	14	يشرك الطلاب في إعداد الوسائل التعليمية وتهيئتها للأداء الصفّي.
متوسطة	7	0.759	68.7	2.06	25	8	43.7	14	31.3	10	يدرب الطلاب على استخدام مصادر التعلم المتاحة في المدرسة.
متوسطة	8	0.782	67.7	2.03	28.1	9	40.6	13	31.3	10	يجيد توظيف الوسائل والتقنيات الحديثة في التدريس.
متوسطة	9	0.739	65.6	1.96	28.1	9	46.9	15	25	8	استخدام وسائل وتقنيات التعليم.
متوسطة	10	0.683	57.2	1.71	40.6	13	46.9	15	12.5	4	استخدام وسائل التعلم الحديثة.
ضعيفة	11	0.669	47.9	1.43	65.6	21	25	8	9.40	3	تشجيع الطلبة على استخدام الانترنت للحصول على المعلومات.
ضعيفة	12	0.618	47.9	1.43	62.4	20	31.3	10	6.30	2	القدرة على احداث الاتصال الايجابي بين الطلبة.
ضعيفة	13	0.545	44.7	1.34	68.8	22	28.1	9	3.10	1	معالجة المواقف الصعبة بأسلوب تربوي مناسب.
متوسطة	-	0.720	63.3	1.90	المعدل العام لدرجة توافر المعايير المرتبطة بالمحتوى والوسائل التعليمية لدى معلم التربية الاسلامية.						

يتضح من الجدول (3) أن درجة توافر المعايير المرتبطة بالمحتوى والوسائل التعليمية تتراوح ما بين المتوسطة والضعيفة، حيث جاءت (10) معايير بدرجة متوسطة، في حين جاءت (3) معايير بدرجة ضعيفة، بينما جاء المعدل العام لمدى توافر المعايير المرتبطة باستراتيجيات التدريس بدرجة توافر متوسطة. مع ملاحظة أن هذه الدرجة لم تبلغ مستوى الجودة الذي حدده الباحث بالمعايير، وهذا يدل على تدني عام لمستوى أداء

معلمي المرحلة الأساسية في ممارسة المهام التدريسية. ويلاحظ أيضا ان المعايير التي جاءت درجة توافرها ضعيفة تمثل المعايير التي تدعو إليها الاتجاهات الحديثة في التدريس، وتمثل معايير لبلوغ المستوى الجيد في التدريس، مثل: تشجيع الطلبة على استخدام الانترنت للحصول على المعلومات، والقدرة على احداث الاتصال الايجابي بين الطلبة، ومعالجة المواقف الصعبة بأسلوب تربوي مناسب؛ الأمر الذي لا ترقى به مدارس التعليم الاساسي الى مستوى الجودة التي اصبحت مطمحا أساسيا لجميع المدارس، فالمدرسة الجيدة تهدف الى رفع مستوى التعليم والتعلم مع التركيز على مستوى الكفايات النوعية، وتزويد معلمي المدارس والطلبة بالمهارات اللازمة، وتطوير مواهبهم وقدراتهم واستعداداتهم للمساهمة في بناء الاقتصاد المرتكز على المعرفة لتوفير فرص التعليم المتميز والتعليم النوعي للجميع، وضبط جودة التعليم ضمن موارد مالية ومادية محددة.

ويرى الباحث أن ذلك القصور التعامل مع المحتوى والوسائل التعليمية يعد مؤشرا يدل على بعد معلمي المرحلة الأساسية عما يستجد في الادب التربوي المتعلق بالمادة العلمية والتعليمية والوسائل التعليمية، والعزوف عن حضور البرامج التدريبية التي تهتم بمناقشة الوسائل التعليمية الحديثة في مجال التعليم والتعلم.

- للإجابة على السؤال الفرعي الثالث والذي ينص على: ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مجال الاجراءات والاساليب والانشطة من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية للمجال الثالث وما يحتويه من معايير والجدول (4) يوضح تلك النتائج.

جدول (4) التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر

المعايير للمجال الثالث (الإجراءات والاساليب والانشطة) مرتبة تنازليا.

الدرجة	ترتيب المهارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		ضعيفة		متوسطة		كبيرة		المعايير (الفقرات)
			%	الخام	%	ت	%	ت	%	ت	
متوسطة	1	0.766	71.8	2.15	21.9	7	40.6	13	37.5	12	يستخدم أساليب التهيئة المناسبة لكل درس.
متوسطة	2	0.840	64.5	1.93	37.4	12	31.3	10	31.3	10	معرفة المواقف التعليمية التعليمية في البيئة المحلية واستثمارها.
ضعيفة	3	0.618	47.9	1.43	62.5	20	31.3	10	6.20	2	أساليب التدريس حسب متطلبات الموقف الصفّي وخصوصية المادة.

يستخدم ويوظف الكمبيوتر وشبكة الانترنت في التعليم.	4	12.5	6	18.7	22	68.8	1.43	47.9	0.715	4	ضعيفة
يعد أنشطة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.	1	3.10	7	21.9	24	75	1.28	42.7	0.522	5	ضعيفة
يستخدم طريقة الإلقاء بشكل صحيح.	1	3.10	4	12.5	27	84.4	1.18	39.5	0.470	6	ضعيفة
المعدل العام لدرجة توافر المعايير المرتبطة بالإجراءات والاساليب والأنشطة لدى معلم التربية الإسلامية.							1.57	52.3	0.655	-	ضعيفة

يتبين من الجدول السابق بأن معظم المعايير المرتبطة بالإجراءات والاساليب والأنشطة جاءت درجة توافرها لدى معلمي المرحلة الأساسية بدرجة ضعيفة، كما جاءت نتيجة المعدل العام لتلك المعايير بدرجة ضعيفة، وهذا يدل على تدني مستوى ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارات الإجراءات والاساليب والأنشطة، وعدم بلوغ المعايير المطلوبة في هذا المجال.

ويرى الباحث بأن هذا القصور يعود الى عدة عوامل منها: عدم وجود البيئة المادية التي تتوفر فيها هذه التقنيات داخل الفصول الدراسية، وهذا القصور يعتبر مرجعه في الغالب الى مراكز وسائل التعليم وتقنياته بالوزارة. أما العامل الآخر: فيعود الى معلمي المرحلة الأساسية أنفسهم، وذلك قد يكون عائدا الى القصور في إعدادهم المهني قبل الخدمة، وكذا عدم تلقيهم تدريباً كافياً على تلك التقنيات أثناء الخدمة، ويعود ذلك أيضاً الى التسارع في تطور تقنيات التعليم، إذ أصبح من الصعوبة متابعة ذلك التطور ومجالاته.

- للإجابة على السؤال الفرعي الرابع والذي ينص على: ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية للمجال الرابع وما يحتويه من معايير والجدول (5) يوضح تلك النتائج.

جدول (5) التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المعايير للمجال الرابع (العلاقات الانسانية وإدارة الصف) مرتبة تنازليا.

الدرجة	ترتيب المهارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		ضعيفة		متوسطة		كبيرة		المعايير (الفقرات)
			%	الخام	%	ت	%	ت	%	ت	
متوسطة	1	0.618	81.2	2.43	6.20	2	43.8	14	50	16	ينمي المعلم اتجاهات ايجابية عند الطلاب نحو الانضباط الذاتي.
متوسطة	2	0.780	77.0	2.31	18.7	6	31.3	10	50	16	يغرس المبادئ والقيم الإسلامية في نفوس الطلاب.
متوسطة	3	0.851	76.0	2.28	18.8	6	28.1	9	53.1	17	يكون علاقات إنسانية بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلمين.
متوسطة	4	0.706	73.9	2.21	15.6	5	46.9	15	37.5	12	يستخدم أساليب التعزيز التي تزيد فاعلية التعلم.
متوسطة	5	0.574	71.8	2.15	9.40	3	65.6	21	25	8	يدير الوقت أثناء أداء الدرس بشكل فعال.
متوسطة	8	0.751	70.8	2.12	21.8	7	43.8	14	34.4	11	يتعامل مع الطلاب بأساليب إنسانية والتعاطف معهم في حل مشاكلهم الشخصية.
متوسطة	7	0.640	69.7	2.09	15.6	5	59.4	19	25	8	يلم المعلم بمهارات إدارة الصف الفعال.
متوسطة	6	0.669	68.7	2.06	18.7	6	46.9	15	34.4	11	يستخدم الحوافز لرفع الروح المعنوية لدى الطلاب.
ضعيفة	9	0.671	48.9	1.46	62.5	20	28.1	9	9.40	3	يستخدم الطرق المثلى في التعامل مع أولياء الأمور بمختلف مستوياتهم والتواصل مع المجتمع المحيط بالمدرسة.
ضعيفة	10	0.715	47.9	1.43	68.8	22	18.7	6	12.5	4	يشجع العلاقات البناءة بين المدرسة والمجتمع المحلي بإدراج أسرة الطالب في الحياة المدرسية.
ضعيفة	11	0.712	46.8	1.40	71.9	23	15.6	5	12.5	4	يعالج سلوك الطالب الذي يتصف بالنشاط الزائد.
ضعيفة	12	0.601	44.7	1.34	71.9	23	21.9	7	6.20	2	يحدد واجبات ونشاطات التلاميذ بوضوح.

متوسطة	-	0.691	64.7	1.94	المعدل العام لدرجة توافر المعايير المرتبطة بالعلاقات الانسانية وادارة الصف لدى معلم التربية الاسلامية.

يتضح من الجدول السابق أن المعايير المرتبطة بمجال العلاقات الانسانية وادارة الصف جاءت درجة توافرها لدى معلمي المرحلة الاساسية بين المتوسطة والضعيفة، وجاءت نتيجة المعدل العام لتلك المعايير بدرجة توافر متوسطة، وهذا يعني أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الاساسية لمهارات العلاقات الانسانية وادارة الصف في ضوء المعايير المطلوبة أقل من المستوى المقبول الذي حدده الباحث (85%)، بل ان النتيجة الكلية جاءت بدرجة متدنية، ويعزي الباحث تلك النتيجة الى أن معلمي المرحلة الاساسية لا يعملون على تنمية العلاقات الانسانية مع الطلبة، وذلك لاهتمامهم فقط بالمادة العلمية، وكيفية ايصالها للطلبة بالطرق التقليدية، وعدم ادراك اهمية التفاعل الانساني والاتصال مع الطلبة ودوره الحيوي الذي يؤدي الى علاقات انسانية ايجابية تعمل على زرع الثقة في نفوس الافراد، وزيادة دافعيتهم للعمل والتعاون البناء.

- للإجابة على السؤال الفرعي الخامس والذي ينص على: ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في مجال التقويم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟ قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية للمجال الخامس وما يحتويه من معايير والجدول (6) يوضح تلك النتائج.

جدول (6) التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المعايير للمجال الخامس (التقويم) مرتبة تنازليا.

الدرجة	ترتيب المهارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		ضعيفة		متوسطة		كبيرة		المعايير (الفقرات)
			%	الخام	%	ت	%	ت	%	ت	
متوسطة	1	0.618	81.2	2.43	6.25	2	43.8	14	50	16	يتعرف على أنواع التقويم ومعناها (التشخيصي، التكويني، الختامي).
متوسطة	2	0.712	80.2	2.40	12.5	4	34.4	11	53.1	17	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في ميولهم وحاجاتهم وقدراتهم.
متوسطة	3	0.751	79.1	2.37	15.6	5	31.3	10	53.1	17	يجري اختبارات تشخيصية في بداية العام الدراسي لتحديد مستوى الطلبة.
متوسطة	4	0.609	54.1	1.62	43.8	14	50	16	6.25	2	يستخدم أساليب التقويم المختلفة مثل (الملاحظة، التدريبات،

											الواجبات، المناقشة، الأداء العملي، الاختبارات
ضعيفة	5	0.665	46.8	1.40	68.8	22	21.9	7	9.38	3	يستخدم التقويم البنائي أثناء الموقف التعليمي.
ضعيفة	6	0.470	39.5	1.18	84.4	27	12.5	4	3.13	1	يستخدم التقويم الختامي في نهاية الموقف التعليمي.
ضعيفة	7	0.470	39.5	1.18	84.4	27	12.5	4	3.13	1	يستخدم التغذية الراجعة لتحسين تعلم الطلاب.
ضعيفة	8	0.421	37.5	1.12	90.6	29	6.25	2	3.13	1	يتعرف على نواحي الضعف لدى الطلاب.
ضعيفة	9	0.353	35.4	1.06	96.9	31	0	0	3.13	1	يتقن استخدام سجلات تقويم المهارات بصورة صحيحة.
ضعيفة	-	0.422	54.7	1.64	المعدل العام لدرجة توافر المعايير المرتبطة بالتقويم لدى معلم التربية الإسلامية.						

يتضح من الجدول السابق أن هناك (4) معايير جاءت بدرجة متوسطة، بينما بقية المعايير جاءت بدرجة ضعيفة، وقد جاء المعدل العام للمعايير المرتبطة بالتقويم بدرجة توافر ضعيفة، وهذا يدل على أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التقويم لا ترقى إلى المستوى المطلوب والذي حدده الباحث بنسبة قدرها (85%)، وهذه النتيجة المتدنية في مهارات التقويم قد تعزى إلى عدم توافر المصادر البشرية المؤهلة، والمتابعة لما يستجد في مجال التقويم وأساليبه الحديثة والمتنوعة، وكذلك حصر وظيفة التقويم في النطاق التقليدي الضيق الذي يحدد التقويم في الاختبارات التحصيلية فقط، وفي المستويات الدنيا من المجال المعرفي.

وبناء على ما سبق فإن الإجابة على أسئلة الدراسة الخمسة تتلخص في أن ممارسة معلمي المرحلة الأساسية للمعايير والمهارات التدريسية المرتبطة بمجال التخطيط ومجال المحتوى والوسائل التعليمية ومجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف جاءت بدرجة متوسطة، بينما بلغت درجة ممارساتهم للمهارات المرتبطة بمجال الإجراءات والأساليب والأنشطة والتقويم ضعيفة، وكانت درجة معدل جميع المعايير والمهارات التي يمارسها معلمي المرحلة الأساسية متدنية، حيث بلغ المتوسط الخام لجميع المجالات (1.82) ونسبته (60.7%)، مع ملاحظة أن ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لجميع المعايير والمهارات في ضوء المعايير المطلوبة لم تبلغ المستوى المقبول الذي تم تحديده (85%)، مما يدل على انخفاض مستوى الأداء للمهارات التدريسية عن المستوى بشكل عام.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث، أوصى الباحث بما يلي:

- 1- توعية معلمي المرحلة الاساسية بأهمية المشاركة في الدورات التدريبية التي يعقدها مركز التدريب والتأهيل بوزارة التربية والتعليم في دولة الكويت.
- 2- التركيز على تطوير كفايات معلمي المرحلة الاساسية والمرتبطة بمجال الاجراءات والاساليب والانشطة ومجال التقويم وفق الاستراتيجيات الحديثة وتقديمها في أوقات زمنية مناسبة.
- 3- تطبيق نظام تقييمي فعال لأداء معلمي المرحلة الاساسية في المدارس، ووضع المعالجات في ضوئه.
- 4- تزويد الفصول الدراسية بالتجهيزات والادوات والاجهزة المناسبة، وتنظيم بيئة التعلم، وتطوير البنية التحتية وتبني التعليم القائم على التقنية الحديثة.
- 5- وضع شروط لتقييم معلمي المرحلة الاساسية تتضمن حصوله على عدد من الدورات التي تنمي مهارات التدريس المختلفة لديه.
- 6- تصميم قائمة معايير جودة الاداء التدريسي، واستخدامها في تقويم أداء لمعلمي المرحلة الاساسية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو الروس ، فضل . (2001) . تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية : نابلس، فلسطين.

أبو ضباع، زياد . (1999) . الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية : عمان، الأردن.

بستان ، أحمد و طه، حسن . (1993) . مدخل إلى الإدارة التربوية . دار القلم للنشر والتوزيع، ط3 ، الكويت. الجمعة، عوض أحمد. (1993) . الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة إربد. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن. الحر، عبد العزيز . (2001) . مدرسة المستقبل . مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض. 1 110-128 .

الخطيب، أحمد والخطيب ، رداح . (2002) . الحقائق التدريبية ، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، الأردن.

الخليفة، حسن جعفر . (1996) . التخطيط للتدريس والأسئلة الصفية رؤية منهجية جديدة، جامعة عمر المختار، ليبيا، البيضاء.

دانيلسون، شارلوتي . (2001) . مهنة التدريس : ممارستها وتعزيزها " إطار مرجعي " ترجمة : عبد العزيز العمر، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

دبور، مرشد والخطيب ، إبراهيم. (1987) . أساليب تدريس الاجتماعيات . ط4 ، دار الأرقم، عمان. درة، عبد الباري والصباغ، زهير . (1986) . إدارة القوى البشرية : منحنى نظمي دار الندوة للنشر والتوزيع، عمان.

درة، عبد الباري . (1991) . التدريب: مفهومه ومدخل نظمي له، وزارة التربية والتعليم، رسالة المعلم، 32(1,2) ص 7-38.

سفر، صالحة محمد . (1998) . تحديد الاحتياجات لتدريبية للمشرفات التربويات بمدن مكة ، جدة، الطائف، بالمملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى مكة المكرمة.

- السيف، عادل سعد. (2006). الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية لمعلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض: السعودية.
- الشالفة، محمد. (1995). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية كما يراها المعلمون المتدربون والمشرفون المدربون في مديرية عمان الكبرى ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- الشلول، سليمان علي. (1999). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى كما يراها المعلمون والمشرفون ومديرو المدارس الحكومية في إقليم الجنوب في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- الطعاني، حسن أحمد. (2002). التدريب: مفهومة وفعا لياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- الطعاني، حسن أحمد. (2007). التدريب الإداري المعاصر دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- عابد، إيناس صالح. (2005). الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة معلمات المعاهد الثانوية المهنية للبنات في المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض : السعودية.
- عبد السميع، مصطفى وحوالة، سهير. (2005). إعداد المعلم : تنميته وتدريبه ، ط1 ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- العنزي، سلطان طخطيخ. (2007). حاجات مشرفي الصفوف الأولية التدريبية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى مكة المكرمة.
- عليما، محمد عليان. (1991). الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والإدارة، دار الخواجا للنشر والتوزيع، عمان.
- عليوه، سيد. (2001). تحديد الاحتياجات التدريبية، ايتراك للنشر، القاهرة.
- الفاهمي، حسن أحمد. (2000). الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينتي الدراسة، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- القдах، محمد إبراهيم. (1991). تقييم الحاجات الفنية التربوية لمعلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في محافظة البلقاء ، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية، عمان:الأردن.

- القيود، سارة إبراهيم. (2003). دور المشرفات التربويات في تطوير أداء معلمات الصفوف المبكرة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ، الرياض.
- كنعان، إبراهيم محمود. (2002). أثر الدورات التدريبية في إدارة الصف لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة المفرق . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد: الأردن.
- الهيبي، خالد عبد الرحيم. (2000). إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي ، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم: (1999). دليل المشرف التربوي ، الإدارة العامة للإشراف التربوي، مطابع أطلس للأوفست، الكويت.
- ياغي، محمد. (1986). التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق ، الرياض : عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود.
- ياغي، محمد. (1999). التدريب بين النظرية والتطبيق ، مركز أحمد ياسين ، عمان : الأردن.
- المراجع الأجنبية:**

- Aguilar, M. (2004). **Teachers, training needs and professional development activities:** Proposed action program Available on: [www.hnu.edu.ph/publication/0320061724.pdf#search\(25/10/2008\)](http://www.hnu.edu.ph/publication/0320061724.pdf#search(25/10/2008)).
- Brede.(1990). **Preparation and Professional Development Programs for Early childhood Educators Adequacy of the Knowledge Base.** New York, November (7-8). Reports Evaluative. (142) Eric ED (328339).
- Kaufman, Roger. (1994): **"Needs Assessment and Analysis"** Human Resource Development Hand Book, NY . AMACOM, p.p 244- 312.
- pfau, R. H.(1997). **Training needs of head teachers in Uganda.** (ERIC Digest Series No SP 037 150) From Educational Resources Information Center (Document Reproduction Service No . ED 405)
- Seger, M. (1996). **Study of Special Preparation and Training Needs of Middle School Teachers.** DAL.54(11)4235.A.
- Stewart- well, Ann Gillian.(2000) An investigation of student teacher and teacher educator perceptions of their teacher education programs and the role classroom management plays or should play in preservice education. (Doctoral dissertation, university of the Claremont Graduate,). **Dissertation Abstract international**, 61 (2), 574.

درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا للمرحلة الثانوية لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE)

في تدريس محتوى منهاج التكنولوجيا الفلسطيني

اعداد

د. عامر علاونة*

ملخص

هدفت الدراسة التعرف الى درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا للمرحلة الثانوية لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج التكنولوجيا الفلسطيني، ومن تحقيق ذلك قام الباحث ببناء استبانته مكونه (50) فقرة موزعة على (5) مجالات، تم توزيعها على عينة الدراسة البالغ حجمها (80) معلماً ومعلمة، ومن أجل تحليل البيانات استخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للعينات المستقلة، وتحليل التباين الاحادي، واختبار (LSD)، وأشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا للمرحلة الثانوية لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج التكنولوجيا الفلسطيني كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي عليها (3.78)، كما أشارت النتائج إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية، كما أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي، وبناءً على نتائج الدراسة اوصي الباحث بضرورة الاستمرار في استخدام كتب التكنولوجيا للصف الحادي عشر والثاني عشر في التدريس في المدارس الفلسطينية بسبب اشتمالها وتضمنها للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE).

الكلمات المفتاحية: معلمي التكنولوجيا، معايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE)، محتوى منهاج.

* أستاذ المناهج وطرق التدريس/كلية العلوم التربوية = جامعة القدس المفتوحة - فلسطين

abstract

The study aimed to identify the degree of high school technology teachers' practice of international technology standards in the field of education (ISTE) in teaching the content of the Palestinian technology curriculum, and to achieve this, the researcher constructed a questionnaire consisting of (50) items distributed into (5) fields, which were distributed to the study sample The size of (80) male and female teachers, and in order to analyze the data, use arithmetic means and standard deviations, (T) test for independent samples, analysis of single variance, and (LSD) test. The results indicated that the degree of technology teachers 'practice in secondary stage of international technology standards in the field of education (ISTE) in teaching the content of the Palestinian technology curriculum is large, as the arithmetic average is (3.78). The results also indicated that there are no statistically significant differences between the averages of the study sample responses the degree to which technology teachers practice international technology standards in the field of education (ISTE). In teaching curriculum content in public secondary schools, it is attributed to the variable of gender, academic qualification, years of experience, and the number of training courses. The results also indicated the existence of significant differences a statistic between the averages of the study sample responses the degree of technology teachers 'practice of international technology standards in the field of education (ISTE) in teaching curriculum content in government secondary schools attributable to the variable of academic specialization, and based on the results of the study, the researcher recommended the need to continue using technology books for the eleventh and second grades Ten tenth in teaching in Palestinian schools because of their inclusion and guarantee of international standards for technology in the field of education (ISTE).

Key Words: Technology Teachers, International Technology Standards in Education (ISTE), curriculum Content.

مقدمة :

يعتبر المنهج الدراسي ركناً أساسياً وعنصراً فعالاً من عناصر العملية التعليمية، فهو وسيلة من الوسائل الأساسية التي تهدف إلى تحقيق الهدف من العملية التعليمية، وهو جوهر العملية التعليمية. لذلك، يمر محتوى المنهاج بالكثير من التغيرات التي تتوجب إجراء بعض التعديلات عليه، حيث إن التطور التكنولوجي الهائل في شتى مجالات الحياة له أثر كبير على تطور محتوى المنهاج بشكل دوري، وذلك بسبب التطورات التكنولوجية، والتغيرات المتعاقبة التي يشهدها العصر الحالي، والتي تعكس التغير في محتوى المنهاج، والمهارات اللازمة لتعليم المنهاج، وخاصة عندما يتعلق الأمر بمنهاج التكنولوجيا، الذي يتأثر بشكل كبير جداً بالتغيرات التكنولوجية، خصوصاً في مجال الاتصال والمعلومات، وبناءً على ذلك فإن منهاج التكنولوجيا يجب أن ينسجم ويتكامل مع المعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) والتي تشكل أساساً لتفعيل الحياة الرقمية في شتى مجالات الحياة. (أبو العون، 2018).

وتعد المعايير الدولية المتخصصة في مجال التكنولوجيا كثيرة، ولعل أهمها ما قامت بتطويره الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم، حيث قامت هذه الجمعية بتطوير نموذج لتطبيق المعايير في مجال التعليم، من أجل الوصول إلى تعلم فعال في عصر التكنولوجيا، حيث تم تطوير هذه المعايير بعد دراسة عميقة للعديد من النظريات، والمبادئ، التكنولوجية التي ساهمت في التغير الكبير في منهاج التكنولوجيا. لذلك تعتبر الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم من أكثر الكيانات التكنولوجية شهرة على مستوى العالم، وتعد مصدراً موثقاً يمكن الاعتماد عليه. ولقد قامت هذه الجمعية بتطوير معايير خاصة بمنهاج التكنولوجيا على مستوى العالم، حيث تم إجراء بعض التعديلات على هذه المعايير خلال فترات زمنية متفاوتة وذلك بسبب التغيرات العالمية في مجال التكنولوجيات وعلوم الاتصالات، لذلك قامت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم بتطوير مجموعة من المعايير، والتي تشمل الطلاب، والمعلمين، والمشرفين، ومدرسي الحاسوب، والمدرسين. (أبو العون، 2018، ص3).

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة على السؤال الرئيس التالي :

ما درجة ممارسة معلمي ومعلمات التكنولوجيا للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة نابلس للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج التكنولوجيا الفلسطيني للمرحلة الثانوية؟
وانبثق عنه الاسئلة الفرعية التالية :

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجة ممارسة معلمي ومعلمات التكنولوجيا للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة نابلس للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج التكنولوجيا الفلسطيني بين مجالات التقييم الخمس لكتب التكنولوجيا للمرحلة الثانوية ؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة معلمي وبين ودرجة ممارسة معلمات التكنولوجيا للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة نابلس للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج التكنولوجيا الفلسطيني للمرحلة الثانوية , تعزى لمتغيرات الجنس ، والمؤهل العلمي ، والتخصص الأكاديمي ، وسنوات الخبرة في التدريس ، وعدد الدورات التدريبية ؟

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة الى التعرف الى درجة ممارسة معلمي ومعلمات التكنولوجيا للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة نابلس للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج التكنولوجيا الفلسطيني للمرحلة الثانوية , وإلى كشف الفروق بين درجة ممارسة معلمي و بين درجة ممارسة معلمات التكنولوجيا للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج التكنولوجيا الفلسطيني للمرحلة الثانوية , في ضوء متغيرات (الجنس ، والمؤهل العلمي ، والتخصص الأكاديمي ، وسنوات الخبرة في التدريس ، وعدد الدورات التدريبية).

فرضيات الدراسة:

1. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا للمرحلة الثانوية للمعايير العالمية للتكنولوجيا تعزى لمتغير الجنس (ذكر , انثى) .

2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا للمرحلة الثانوية للمعايير العالمية للتكنولوجيا تعزى لمتغير (المؤهل العلمي) .
3. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة معلمي ودرجة ممارسة معلمات التكنولوجيا للمرحلة الثانوية للمعايير العالمية للتكنولوجيا تعزى لمتغير (التخصص الأكاديمي)
4. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة معلمي ودرجة ممارسة معلمات التكنولوجيا للمرحلة الثانوية للمعايير العالمية للتكنولوجيا تعزى لمتغير (سنوات الخبرة في التدريس) .

5. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة معلمي ودرجة ممارسة معلمات التكنولوجيا للمرحلة الثانوية للمعايير العالمية للتكنولوجيا تعزى لمتغير (عدد الدورات التدريبية).

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من موضوعه؛ حيث تناولت درجة ممارسة معلمي ومعلمات التكنولوجيا للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج التكنولوجيا الفلسطيني، وتعد هذه الدراسة امتداداً للدراسات السابقة التي قامت بدراسة تقويم وتحليل الكتب والمناهج المدرسية والتعمق بها، كما أنها تستهدف جميع معلمي ومعلمات التكنولوجيا للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، وهذه من أهم شرائح المجتمع في فلسطين ، وقد تقيد هذه الدراسة في إثراء المكتبات الفلسطينية والعربية بموضوعات عن علاقة التكنولوجيا بالتعليم و التعرف الى المعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) وإبراز أهمية ودور التكنولوجيا بالتعليم ، كما تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال ما يمكن أن تتوصل له من مدلولات نظرية وفكرية ، ويمكن ان يستفيد من نتائجها العاملين في مجال اعداد وتطوير المناهج وكتب التكنولوجيا المدرسية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .

حدود الدراسة :

//الحدود الزمنية : أجريت الدراسة في الفصل الاول من العام الدراسي (2019-2020).

الحدود المكانية: جميع المدارس الحكومية في مدينة نابلس التي تشتمل على الصف (11+12).

الحدود البشرية : جميع معلمي ومعلمات التكنولوجيا للصف الحادي عشر والثاني عشر.

مصطلحات الدراسة:

- المعلمون: هم المعلمون والمعلمات الذين يدرسون مادة التكنولوجيا في المدارس الحكومية في فلسطين للصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر.
- المرحلة الثانوية: وهي المرحلة التي تضم الصف الحادي عشر والصف الثاني عشر.
- كتب التكنولوجيا: هي كتب التكنولوجيا المقرر تدريسها من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في المدارس الفلسطينية (للمرحلة الثانوية) للصف الحادي عشر والثاني عشر في العام (2016/2017) في جميع المدارس في فلسطين.
- المعايير: هي مجموعة من المواصفات التي تعبر عن مستوى أداء معين أو نتاج تعلم، والتي ترغب الوزارة أو المؤسسة أو الجهة المعنية بموضوع ما أن يصل إليها طلابها أو أفرادها، بحيث تؤخذ بعين الاعتبار خصائص الطلاب أو الأفراد والمجتمع الذي ينتمون إليه.
- (جيتاوي، 2018).
- المعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE): وهي المعايير التي تم تحديدها ووضعها من قبل الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) لصياغة المناهج، وتوجيه المعلمين، لاستخدام أساليب علمية في تدريس مادة التكنولوجيا من أجل تعليم فعال في عصر التكنولوجيا وهذه المعايير تشمل كل من الطلاب، والمعلمين، والمشرفين، ومدرسي الحاسوب، والمدرسين لمساعدتهم في حل مشكلاتهم (أبو العون، 2018).

الدراسات السابقة:أولاً: الدراسات العربية:

ففي دراسة أجراها علاونه (2020) هدفت إلى تقييم كتب التكنولوجيا للصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر في ضوء المعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، وأشارت النتائج إلى أن درجة تضمين كتب التكنولوجيا للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم كانت كبيرة على جميع المجالات، بينما لا يوجد فروق ذات دلالة بين تقديرات المعلمين وتقديرات المعلمات النقيمية تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص الأكاديمي، وسنوات الخبرة في التدريس، وعدد الدورات التدريبية).

أما دراسة أبو العون (2018) هدفت الدراسة إلى تقييم محتوى منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية في فلسطين في ضوء المعايير العالمية ISTE، وذلك من خلال الكشف عن مدى توافر المعايير العالمية ISTE

في منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية. حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن محور العمليات والمفاهيم التكنولوجية جاءت في المرتبة الأولى ثم محور البحوث والطلاقة المعلوماتية، وجاء في المرتبة الأخيرة محور المواطنة الرقمية، بينما أظهرت نتائج تحليل المحتوى للصف العاشر أن محور البحوث والطلاقة المعلوماتية جاء في المرتبة الأولى يليه محور العمليات والمفاهيم التكنولوجية، ثم جاء في المرتبة الأخيرة محور المواطنة الرقمية.

دراسة جيتاوي(2018) هدفت إلى تحليل كتاب التكنولوجيا للصف العاشر في ضوء معايير التتور التكنولوجي(STL)للرابطة الدولية للتربية التكنولوجية (ITEA) ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (أسلوب تحليل المحتوى)، وأظهرت نتائج الدراسة أن النسبة الكلية لتحقق المعايير في المحاور ككل بلغت (73%) وهي نسبة عالية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة تحقق المعايير لكل محور جاءت على التوالي: طبيعة التكنولوجيا، والتكنولوجيا والمجتمع، والتصميم، وقدرات العالم التكنولوجي وجميعها عالية، ثم العالم المصمم بنسبة متوسطة.

وقد قام يوسف (2017) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى توافر معايير الاستنارة التكنولوجية (STL) للرابطة الدولية للتربية التكنولوجية (ITEA) في كتب التكنولوجيا القديمة والجديدة للصفين الخامس والسادس الأساسيين في فلسطين من خلال تحليل محتوى هذه الكتب، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وتوصلت الباحثة في دراستها الحالية إلى تحقق المعايير بشكل أكبر في كتب التكنولوجيا الجديدة، حيث بلغ عدد المعايير المتوفرة في كتاب التكنولوجيا القديم للصف الخامس خمسين معياراً من أصل سبعة وثمانون معيار بما نسبته (57%)، وسبعون معياراً من أصل سبعة وثمانون معيار بما نسبته (80%) في كتاب التكنولوجيا الجديد للصف الخامس وإحدى وخمسون معياراً من أصل سبعة وثمانون معيار بما نسبته (59%) في كتاب التكنولوجيا القديم للصف السادس، وإحدى وسبعون معياراً من أصل سبعة وثمانون معيار بما نسبته (82%) في كتاب التكنولوجيا الجديد للصف السادس.

وأجرى منصور(2016) دراسة هدفت هذه الدراسة إلى تقويم منهاج التكنولوجيا المطور للصف السابع الأساسي من وجهات نظر المعلمين والمطورين له في مدارس محافظة جنين.

- كانت الدرجة الكلية لتقويم المعلمين لمناهج التكنولوجيا المطور للصف السابع الأساسي مرتفعة حيث كان المتوسط الحسابي (3.72)، وبلغ متوسط استجابة المعلمين على كل مجال من مجالات الدراسة كما يلي:

حصل مجالا طبيعة التكنولوجيا و تطبيقات الإنتاج على أعلى التقديرات بمتوسط (3.80) لكلٍ منهما، ويليه مجال التكنولوجيا والمجتمع ومجال التصميم (3.73)، ويليه مجال التكنولوجيا وتطبيقات الاتصالات بمتوسط (3.71)، ويليه مجال العالم المصمم بمتوسط (3.70)، وأخيراً مجال التكنولوجيا والثقافة المعلوماتية بمتوسط (3.60).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة تقويم معلمي التكنولوجيا لمنهاج التكنولوجيا المطور للصف السابع الأساسي تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والتخصص، وسنوات الخبرة في التدريس، وعدد الدورات التدريبية.

كما أظهرت نتائج المقابلة أن برامج التدريب العملية التي تقوم بتدريب المعلمين تعقد بوقت متأخر من العام الدراسي، عدم معرفة البعض ممن أجريت معهم المقابلة بكيفية إعداد المنهاج.

وقام الأحمدي (2016) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى تحقق معايير التنور التكنولوجي في محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق ذلك قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وتصميم بطاقة تحليل محتوى في ضوء معايير التنور التكنولوجي، تم تطبيقها على مجتمع وعينة الدراسة والمتمثلة في كتب العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة، وأوضحت النتائج أن معايير التنور التكنولوجي قد تحققت بنسب متفاوتة في محتوى كتب العلوم المطورة، حيث جاءت المعايير المتعلقة بطبيعة التكنولوجيا في المرتبة الأولى، يليها معايير مجال التصميم، ثم معايير مجال الأنظمة التكنولوجية، ثم معايير مجال التكنولوجيا والمجتمع، ثم معايير مجال قدرات العالم التكنولوجي، وجاءت درجة التحقق بشكل عام ضعيفة.

ففي دراسة عوض و برغوث (2016) هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تضمن كتاب التكنولوجيا الجديد للصف الخامس الأساسي في فلسطين للمعايير الدولية للتنور التكنولوجي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن، درجة تضمن كتاب التكنولوجيا الجديد للصف الخامس الأساسي بفلسطين للمعايير الدولية للتنور التكنولوجي على مستوى الأداة ككل هو (79.32%) وتقدر بدرجة كبيرة على مستوى الأداة ككل، كما تضمن كتاب التكنولوجيا الجديد للصف الخامس الأساسي بفلسطين للمعايير الدولية للتنور التكنولوجي في المحاور الخمسة على الترتيب، فقد حصل معايير التكنولوجيا والمجتمع على الترتيب الأول وبنسبة (100%) وجاء في الترتيب الثاني معايير طبيعة التكنولوجيا وبنسبة (84.62%) وجاء في الترتيب الثالث معايير القدرات

الإلكترونية لعالم تكنولوجيا وبنسبة (83.4%) وجاء في الترتيب الرابع معايير التصميم وبنسبة (75%) وجاء في الترتيب الخامس معايير الأنظمة التكنولوجية وبنسبة (70.6%).

أما دراسة عابد (2016م) التي هدفت إلى تطوير مناهج التكنولوجيا بمرحلة التعليم الأساسي بفلسطين في ضوء معايير تصميم التعليم الإلكتروني و تنمية التحصيل و اتجاهات التلاميذ نحوها. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في مرحلة الدراسة لتلاميذ الصف الثامن، و المنهج شبه تجريبي لتنفيذ المعالجة على عينة البحث وتكونت عينة البحث الأساسية من (76) تلميذة من الصف السابع و (66) تلميذة من تلاميذ الصف الثامن وتوصلت الدراسة إلى أن مناهج التكنولوجيا المطور يتصف بالفاعلية في تنمية تحصيل تلاميذ الصف الثامن و ساعد المنهاج المطور التلاميذ على تنمية بعض المهارات الحاسوبية، ووفرت دروس المنهاج المطور الإلكتروني المادة الدراسية بأسلوب يوفر اهتماما خاصا بكل تلميذ، تبعا لقدراته، واستعداداته، ومستواه التعليمي والذي بدوره ولد لديهم اتجاهها إيجابية.

كذلك دراسة السيد (2015م) التي هدفت الدراسة إلى تصميم قائمة معايير التنور الحاسوبي والمعلومات، واستخدامها في تحليل مستوى تلبية محتوى كتب الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات بمراحل التعليم قبل الجامعي في مصر والسعودية والبحرين والكويت لهذه المعايير، وتقديم تصور مقترح لوحدة تعليمية في مجال الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات للصف السابع الأساسي في ضوء هذه المعايير. وتم اختيار البحث قصديه حيث شملت عينة تحليل المحتوى جميع كتب الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات الصفوف المراحل: الابتدائية والإعدادية والثانوية بالدول الأربع خلال العام الدراسي 2014 - 2015م، وبلغ عددها (48) كتابة. وتم التوصل إلى قائمة لمعايير التنور الحاسوبي والمعلوماتية ضمت سبعة مجالات للمعايير واندراج تحتها (14) معيار تضمن كل منها عددا متفاوتة من العلامات المرجعية، والمؤشرات أختلفت من مرحلة تعليمية الأخرى، كما أوضحت نتائج البحث عدم تحقق جميع معايير التنور الحاسوبي والمعلوماتية بأي مجال تحققا كاملا (بنسبة 100%) في أي من الصفوف (1-3)، أو (4-6)، أو (7-9)، أو (10-12) في مصر، والبحرين، والكويت والسعودية، وأن نسبة تحقق مؤشرات التنور في محتوى كتب الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات لم تصل في أي من صفوف الدول الأربع النسبة المعتمدة في البحث كحد أدنى لتحقيق معايير التنور وهي (75%). وعقب مقارنة محتوى كتب الحاسوب في مراحل التعليم قبل الجامعي بالدول الأربع وتحليله وتفسيره، قدم الباحث تصور مقترحة لمكونات وحدة تعليمية في مجال الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات للصف السابع في ضوء معايير التنور الحاسوبي والمعلومات .

أما دراسة النحال (2012) التي هدفت إلى تقييم مقرر تكنولوجيا المعلومات للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة العالمية، وذلك من خلال الكشف عن مدى توافر معايير الجودة العالمية في مقرر تكنولوجيا المعلومات للمرحلة الثانوية. وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، والبحث عن قوائم تختص بجوده مقررات من خلال المواقع الإلكترونية المختصة، بجودة المقررات تكونت قائمة معايير الجودة في صيغتها النهائية من (85) معيار موزعة على أربعة مجالات وهي: (الأهداف التعليمية، المحتوى التعليمي، الأنشطة التعليمية، التقويم) للصف الحادي عشر و الصف الثاني عشر اذ خلصت الدراسة إلى أن مجال الأهداف التعليمية حصل على نسبة توافر (68.26%)، و أن مجال المحتوى التعليمي حصل على نسبة توافر (62.77%) في حين أن مجال الأنشطة التعليمية حصل على نسبة توافر (65.78%).

ثانيا: الدراسات الأجنبية :

ففي دراسة ايريسن وقورولتو وبل ديك (Erisen, Gurulti and Bildik, 2018) هدفت إلى استقصاء آراء معلمي تكنولوجيا المعلومات حول التنور التكنولوجي ، وأهميتها ، وآثارها الإيجابية في المستقبل ، وكيف يمكن الحصول عليها بشكل أفضل من خلال التعليم ، وقد أجريت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات تكنولوجيا المعلومات في اسطنبول ، وتم استخدام المقابلة كأداة للدراسة ، وأشارت النتائج إلى تأكيد المعلمين أن نطاق التنور التكنولوجي يختلف بمستخدمي التكنولوجيا اليومية والمهنيين بالنسبة للمستخدمين اليوميين ، كما أشاروا إلى أهمية التنور التكنولوجي لمجتمع اليوم الذي يتم تشكيله من خلال التحولات التكنولوجية ، وأن يكون لدى كل شخص تقريبا مهارات أساسية للعمل والمعيشة والتعلم والمشاركة الجماعية ، وأن يكونوا متعلمين تكنولوجيا لضمن سلامتهم واستخدام التكنولوجيا بفاعلية.

أما دراسة كون (Kwon, 2017) هدفت إلى تطوير التنور التكنولوجي لمعلمي المدارس الابتدائية قبل الخدمة وإلى انتقال المواقف التعليمية في المدارس إلى تعليم التكنولوجيا من خلال إجراء دورة تمهيدية تؤكد على تطوير المعرفة التكنولوجية، ومن أجل تحقيق ذلك تم تطوير برنامج (ESTE) في التعليم الفني العملي يتكون من التحضير والتطوير والتحسين، وتم تنفيذ البرنامج على (127) معلمة لمدة (7) أسابيع في كوريا الجنوبية، وتم إجراء اختبار قبلي وبعدي للمشاركين، وتوصلت النتائج إلى وجود رؤى مفيدة حول تطوير المعلمين وتنفيذ تعليم التكنولوجيا في المدارس.

وقد هدفت دراسة باسكت وفانز (Baskette & Fanz, 2016) إلى معرفة أثر دراسة مقرر إجباري في التكنولوجيا (STEM110T) يتضمن موضوعات مشتركة من التكنولوجيا والعلوم والهندسية والرياضيات وصمم

وفق معايير التنور التكنولوجي في تحقيق التنور التكنولوجي لدى الطلبة الجامعيين في جامعة أولد دومينيون الأمريكية، واستخدم المنهج المسحي حيث طبقت أداة تتكون من أسئلة تتعلق بالتكنولوجيا ومحتوى المقرر تم طرحها على الطلبة المسجلين في المقرر وعددهم (230) طالبا وطالبة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أبرزها تحسن فهم الطلبة نحو المفهوم العام للتكنولوجيا وقدرتهم على صياغة مفهوم شامل لها وزيادة اهتمامهم وميولهم نحوها واقتناعهم بضرورة تعليم التكنولوجيا في المرحلة الثانوية بالتكامل مع مجالات المعرفة الأخرى.

أما دراسة مايكل (Michael, 2015) هدفت إلى قياس العوامل المؤثرة على طلبة المدارس الثانوية في ولاية (رود آيلاند) لمحو الأمية التكنولوجية، وتكونت عينة الدراسة من (90) طالب وطالبة من طلبة المدارس الثانوية في رود آيلاند ، ولتحقيق الغرض استخدم الباحث أداة اختبار تقييم محو الأمية التكنولوجية، كما استخدم معايير محو الأمية التكنولوجية التي أعدتها الرابطة الدولية لتكنولوجيا التعليم، وأظهرت النتائج عدم المساواة بين الجنسين في مجال محو الأمية.

دراسة سكوفامر وريد (Skophammer & Reed , 2014) هدفت إلى معرفة إلى أي مدى كانت دورات محو الأمية التكنولوجية مطلوبة للمعلمين في مرحلة ما قبل الخدمة ، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقاما بتحليل عينة من البرامج التعليمية للصفوف من (الروضة-12) تم اختيارها عشوائية والتي بلغ عددها (248) برنامج تعليمية في التخصصات المختلفة، وكشفت نتائج الدراسة أن دورات محو الأمية التكنولوجية قد ارتبطت بتخصصات دون أخرى وأن القليل من المعلمين قد تعرضوا لدورات محو الأمية التكنولوجية في مرحلة ما قبل الخدمة.

وقد قام لويس (Lewis , 2013) بدراسة هدفت لتحديد إلى أي مدى يتمكن مدرسو المستقبل من جامعة ولاية أريزونا من تحديد المعايير الوطنية لتعليم التكنولوجيا، وكذلك تلك المنشورة من قبل المجتمع الدولي لتعليم التكنولوجيا، ومدى إدماج هذه المعايير أثناء تحضير المناهج؛ و تبين أن مدرسي المستقبل يمتلكون الحد الأدنى من الوعي في المعايير الوطنية لتعليم التكنولوجيا على مستوى محو الأمية التكنولوجية، كما أشار الباحث أن هؤلاء المدرسين بإمكانهم استخدام المهارات التكنولوجية حينما يطلب منهم ذلك، ويقدرّون على استكشاف عالم التكنولوجيا بشكل مستقل إن أرادوا.

المنهجية والإجراءات:منهج الدراسة:

قام الباحث بإتباع المنهج الوصفي الميداني لملاءمته لأغراض الدراسة، وهو المنهج الذي يهتم بالظاهرة كما هي في الواقع، ويعمل على وصفها، وتحليلها، وربطها بالظواهر الأخرى، حيث اعتمد الباحث على مصادر المعلومات ذات الصلة بموضوع الدراسة، وتحليلها، وثم تجميع البيانات عن طريق الاستبانة، التي تم تطويرها بناءً على الإطار النظري والدراسات السابقة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التكنولوجيا في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة نابلس، حيث قام الباحث باختيار جميع افراد المجتمع كعينة للدراسة حيث بلغ عددهم (80) معلما ومعلمة، وفيما يلي وصف لخصائص عينة الدراسة حسب متغيراتها:

جدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	45	56.3
	أنثى	35	43.8
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	75	93.8
	ماجستير فأعلى	5	6.3
التخصص	تكنولوجيا المعلومات	18	22.5
	تربية تكنولوجية	9	11.3
	علم الحاسوب	22	27.5
	تخصص آخر	31	38.8
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	5	6.3
	من 5-10 سنوات	26	32.5
	أكثر من 10 سنوات	49	61.3
الدورات التدريبية	أقل من 3 دورات	17	21.3
	من 3-5 دورات	25	31.3
	أكثر من 5 دورات	38	47.5
المجموع		80	100.0

أداة الدراسة:

اتبعت الدراسة الخطوات الإجرائية الآتية في بناء الاستبانة :

1. الاطلاع على الأدبيات من الكتب، ورسائل جامعية، وملخصات الأبحاث المتخصصة في مجال التقويم بشكل عام وتقويم الكتب والمناهج بشكل خاص، من أجل بناء الاستبانة .
2. تبني الباحث مقياس أبو العون (2018) حيث قام بتطويره وذلك لمناسبته لأغراض هذه الدراسة .
3. تم الحصول على الموافقة اللازمة من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بتاريخ (2020/12/12)، وذلك من أجل السماح بالدخول الى المدارس الحكومية من أجل توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) على معلمي ومعلمات التكنولوجيا في المدارس الحكومية في مدينة نابلس والبالغ عددهم (80) معلما ومعلمة موزعين على (62) مدرسة حكومية في مدينة نابلس تضم الصف الحادي عشر والثاني عشر حيث قام الباحث بنفسه بتوزيع الاستبانات على المعلمين في جميع المدارس الحكومية في مدينة نابلس.
4. قام الباحث بتقسيم الاستبانة إلى قسمين: القسم الأول: يحتوي على البيانات الشخصية للمستجيب؛ وهي: الجنس ، والمؤهل العلمي، والتخصص الأكاديمي ، وسنوات الخبرة في التدريس، وعدد الدورات التدريبية. أما القسم الثاني: يتضمن مجموعة من العبارات التي تقيس مدى ممارسة معلمي التكنولوجيا للمعايير العالمية للتكنولوجيا (ISTE) أثناء تدريس المنهاج للصف الحادي عشر والثاني عشر من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، وتكونت الاستبانة من (50) عبارة، موزعة على (5) مجالات وهي مجال تيسير وتحفيز تعلم الطالب وإبداعهم ومجال تصميم وتطوير ممارسات تعلم وتقييم الطالب تواكب العصر الرقمي تقديم نموذج للعمل والتعليم في العصر الرقمي ومجال تشجيع وتقديم أنموذج المواطنة والمسؤولية الرقمية ومجال المشاركة في النمو والقيادة المهنية .
5. قام الباحث بوضع مقياس تقدير متدرج أمام كل عبارة من عبارات أداة الدراسة من أجل تحديد درجة تضمن الكتب لكل معيار ومن أجل تفسير نتائج الدراسة بحيث احتوى المقياس على خمسة مستويات وهي على النحو الآتي:

كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
5	4	3	2	1

صدق الأداة:

وتم التحقق من صدق الأداة عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة في مجال العلوم التربوية والتخصصات الأخرى، وطلب منهم إبداء الرأي حول فقرات الاستبانة وذلك بالحذف والتعديل واقتراح فقرات جديدة ومناسبة للأداة لموضوع الدراسة .

ثبات الأداة:

لقد تم استخراج معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، Cronbach's Alpha والجدول (2) يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

جدول (2): معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، Cronbach's Alpha

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	تيسير وتحفيز تعلم الطالب وإبداعهم	8	0.940
2	تصميم وتطوير ممارسات تعلم وتقييم الطالب تواكب العصر الرقمي	10	0.931
3	تقديم أنموذج للعمل والتعليم في العصر الرقمي	13	0.948
4	تشجيع وتقديم أنموذج المواطنة والمسؤولية الرقمية	11	0.946
5	المشاركة في النمو والقيادة المهنية	8	0.930
	معامل الثبات الكلي للأداة	50	0.979

يتضح من الجدول رقم (2) أن معاملات الثبات لمجالات الاستبانة تراوحت بين (0.930- 0.948) للمجالات الخمس (المشاركة في النمو والقيادة المهنية) و الرابع (تشجيع وتقديم أنموذج المواطنة والمسؤولية الرقمية) في حين بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.979) وهي معاملات ثبات عالية وتفي بأغراض البحث العلمي.

المعالجة الإحصائية:

وبعد جمع البيانات، وتميزها، ومعالجتها بالطرق الإحصائية المناسبة، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS ، فقد استخدم الباحث التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، واختبار (ت) للعينات المستقلة، واختبار التباين الأحادي One Way ANOVA ، ومعادلة كرونباخ ألفا، واختبار المقارنات البعدية LSD

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس :

ما درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة نابلس، ومن أجل تحقيق ذلك استخدم الباحث استبانة مؤلفة من (50) فقرة تم توزيعها على عينة مؤلفة من (80) معلماً ومعلمة في مدارس مدينة نابلس الحكومية في الفصل الأول من العام الدراسي (2020/2021م).

ومن أجل تفسير النتائج استخدم المتوسطات الحسابية الآتية (أكثر من 3.67) كبيرة، و(من 2.67-3.66) متوسطة، و(من 1-2.66) منخفضة

ومن أجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري ودرجة الممارسة لكل مجال من مجالات الأداة، وفيما يلي بيان ذلك:

جدول رقم (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مجالات درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة نابلس مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تصميم وتطوير ممارسات تعلم وتقييم الطالب تواكب العصر	3.83	0.63	كبيرة
2	تقديم أنموذج للعمل والتعليم في العصر الرقمي	3.75	0.57	كبيرة
3	تيسير وتحفيز تعلم الطالب وإبداعهم	3.70	0.53	كبيرة
4	المشاركة في النمو والقيادة المهنية	3.67	0.54	كبيرة
5	تشجيع وتقديم أنموذج المواطنة والمسؤولية الرقمية	3.65	0.56	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.78	0.52	كبيرة

يتضح من خلال البيانات في الجدول رقم (3) أن درجة درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة نابلس كانت كبيرة على جميع مجالات والدرجة الكلية . فقد تراوحت المتوسطات الحسابية عليها ما بين (3.65) إلى (3.83) وتشير هذه النتيجة إلى أن درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة نابلس كانت كبيرة ، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (3.78)، ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن

معلمي ومعلمات التكنولوجيا على معرفة تامة بالمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) ويمتلكون الخبرة الكافية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1. نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس وتنص على:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير الجنس. ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس، فقد استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة ونتائج الجدول التالي توضح ذلك:

جدول رقم (4) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق حول درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير الجنس

الدرجة الكلية	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
	ذكر	45	3.81	0.53	0.746	0.545
	أنثى	35	3.74	0.51		

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$))

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير الجنس ، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.545) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس. ويفسر الباحث هذه النتيجة أن المعلمين الذكور والإناث على حد سواء يمتلكون الخبرات الكافية اللازمة لهم لتدريس منهاج التكنولوجيا للمرحلة الثانوية ولا يوجد فروق بين المعلم الذكر والمعلمة الأنثى وأنهم يمارسون نفس الدرجة في ممارسة معايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية.

2. نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي وتنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي، فقد استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة ونتائج الجدول التالي توضح ذلك:

جدول رقم (5): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال

التعليم (ISTE) تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة(ت)	مستوى الدلالة*
بكالوريوس فأقل	75	3.80	0.52	1.537	0.128
ماجستير فأعلى	5	3.43	0.54		
الدرجة الكلية					

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$))

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.128) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي.

ويفسر الباحث هذه النتيجة ان المؤهل العلمي للمعلم لا يوجد له أي تأثير على درجة ممارسة المعلم لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية .

3. نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير التخصص الأكاديمي وتنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي. ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير التخصص الأكاديمي، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي، ونتائج الجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم(6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير التخصص /الأكاديمي للدرجة الكلية

التخصص الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تكنولوجيا المعلومات	18	3.96	0.48
تربية تكنولوجيا	9	3.55	0.60
علم الحاسوب	22	3.94	0.44
تخصص آخر	31	3.63	0.53
الكلية	80	3.78	0.52

يتضح من الجدول السابق وجود فروق في المتوسطات الحسابية في مستويات متغير (التخصص الأكاديمي)

، و لمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما يبين الجدول التالي ذلك:

جدول رقم (7): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا

العالمية في مجال التعليم (ISTE) لمتغير التخصص الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.32	3	0.77	2.99	0.03*
داخل المجموعات	19.62	76	0.25		
المجموع	21.94	79			

* (دال إحصائي عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$)

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي ، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.036) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير التخصص الأكاديمي.

ولمعرفة لمن تعود هذه الفروق، تم استخدام اختبار المقارنات البعدية LSD، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (8): نتائج تحليل المقارنات البعدية LSD لدلالة الفروق حول درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير

التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى

لمتغير التخصص الأكاديمي.

المستوى	تربية تكنولوجية	علم الحاسوب	تخصص آخر
تكنولوجيا المعلومات	0.41	0.02	0.33*
تربية تكنولوجية	_____	-0.38382	-0.073
علم الحاسوب	_____	_____	0.31036*

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى (تخصص آخر) ومستويات (تكنولوجيا المعلومات، و علم الحاسوب) ولصالح مستويات (تكنولوجيا المعلومات ، و علم الحاسوب). ويفسر الباحث هذه النتيجة أن المعلم أو المعلمة ممن هم متخصصين في تكنولوجيا المعلومات وتخصص علم الحاسوب تكون درجة ممارستهم للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) بدرجة كبيرة بالمقارنة مع أقرانهم الذين يحملون تخصصات أخرى مختلفة.

4. نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة وتنص على:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي، ونتائج الجداول التالية توضح ذلك :

جدول رقم(9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير سنوات الخبرة للدرجة الكلية

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	5	3.92	0.49
من 5-10 سنوات	26	3.80	0.49
أكثر من 10 سنوات	49	3.75	0.55
الدرجة الكلية	80	3.78	0.52

يتضح من الجدول السابق وجود فروق في المتوسطات الحسابية في مستويات متغير (سنوات الخبرة) ، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما يبين الجدول التالي ذلك:

جدول رقم (10): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

الدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	بين المجموعات	0.144	2	0.072	0.255	0.776
	داخل المجموعات	21.802	77	0.283		
	المجموع	21.946	79			

* (دال إحصائي عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$)

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.776) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة، ويفسر الباحث هذه النتيجة أن المعلمين والمعلمات من أصحاب الخبرة الطويلة تكون درجة ممارستهم للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج كبيرة بالمقارنة مع أقرانهم من أصحاب الخبرة المتوسطة والقصيرة .

5. نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير عدد الدورات التدريبية وتنص على:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين درجة ممارسة معلمي

التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى المنهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير عدد الدورات التدريبية، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي، ونتائج الجداول التالية توضح ذلك :

جدول رقم(11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير عدد الدورات التدريبية للدرجة الكلية

عدد الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 3 دورات	17	3.68	0.60

0.50	3.89	25	من 3-5 دورات
0.50	3.75	38	أكثر من 5 دورات
0.52	3.78	80	الكلية

يتضح من الجدول السابق وجود فروق في المتوسطات الحسابية في مستويات متغير (عدد الدورات التدريبية) ، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما يبين الجدول التالي ذلك:

جدول رقم (12) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة تقويم منهاج التكنولوجيا للصف (10، و11،

(12) في المعايير العالمية للتكنولوجيا (ISTE) تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.482	2	0.241	0.864	0.425
داخل المجموعات	21.464	77	0.279		
المجموع	21.946	79			

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$)

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في بين درجة ممارسة معلمي التكنولوجيا لمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج في المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية ، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.425) وهذه القيمة أكبر من (0.05) وتعني هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير عدد الدورات التدريبية. ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن المعلمين والمعلمات ممن خضعوا إلى دورات تدريبية متعددة وكثيرة كانت درجة ممارستهم للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) في تدريس محتوى منهاج في المدارس الثانوية درجة كبيرة بالمقارنة مع أقرانهم ممن خضعوا إلى عدد قليل من الدورات التدريبية .

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1. ضرورة الاستمرار في استخدام كتب التكنولوجيا للصف الحادي عشر والثاني عشر في التدريس في المدارس الفلسطينية بسبب اشتمالها وتضمنها للمعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE).
2. ضرورة العمل على متابعة الجهات والجمعيات العالمية من اجل الاستفادة من نشراتها وتعديلاتها على المعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم من اجل الاستمرار في تطوير الكتب.
3. ضرورة الاستمرار في تطوير وتحسين كتب التكنولوجيا من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وإثراء هذه الكتب وتضمينها كل الموضوعات الحديثة بمادة التكنولوجيا و التي من شأنها مساعدة الطلبة وتلبية حاجاتهم.
4. ضرورة توفير بيئة تعليمية تدعم عملية التعلم في مجال التكنولوجيا وذلك لتمكين الطلبة من الاستفادة وتطوير قدراتهم من خلال دعم المعلمين البيئة التعليمية/التعليمية بشكل أساسي.
5. ضرورة تناول المعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم عند تطوير كتب التكنولوجيا للمرحلة الثانوية بما يتوافق مع واقع المجتمع الفلسطيني.
6. العمل على عقد ورش عمل و دورات تدريبية مكثفة وأن تكون هادفة من اجل تعريف المعلمين والمعلمات بمعايير التكنولوجيا العالمية في مجال التعليم.
7. ضرورة متابعة تطبيق المنهاج و متابعة المعلمين في الغرف الصفية خلال الفصل الدراسي والعمل على تزويدهم بكل ما جديد فيما يتعلق بمادة التكنولوجيا.

المصادر والمراجع :

- أبو العون, ياسمين. (2018), تقويم محتوى منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية في فلسطين في ضوء المعايير العالمية ISTE. رسالة ماجستير, الجامعة الإسلامية, غزة, فلسطين.
- الأحمدي , علي بن حسن (2016). مدى تحقق معايير التتور التقني (STL) في محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة الأساسية بالمملكة العربية السعودية . مجلة العلوم التربوية والنفسية , (17) (2) , ص (81-115) .
- جيتاوي , عطاء. (2018), تحليل كتاب التكنولوجيا للصف العاشر في ضوء معايير التتور التكنولوجي (STL) . رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة النجاح الوطنية, نابلس, فلسطين.
- السيد , يسري. (2015) , تقويم محتوى كتب الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات لطلبة مراحل التعليم العام قبل الجامعي بمصر والسعودية والبحرين والكويت في ضوء المعايير العالمية للتتور الحاسوبي والمعلومات وحدة اثرائية مقترحة في ضوء نتائج. مجلة الدراسات العربية في التعليم وعلم النفس , (66), ص 17-82.
- عابد , عطايا. (2016). تطوير مناهج التكنولوجيا بمرحلة التعليم الأساسي بفلسطين في ضوء معايير تصميم التعليم الإلكتروني و تنمية التحصيل و اتجاهات التلاميذ نحوه. رسالة ماجستير غير منشورة , الجامعة الإسلامية , غزة , فلسطين.
- علاونه , عامر . (2020), تقويم كتب التكنولوجيا للصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر في ضوء المعايير العالمية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE) , مجلة جامعة فلسطين للأبحاث و الدراسات , المجلد (10) العدد (2) , ابريل, 2020.
- عوض ,منير , وبرغوث ,محمود , (2016), درجة تضمن كتاب التكنولوجيا الجديد للصف الخامس الأساسي بفلسطين للمعايير العالمية للتتور التكنولوجي . مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية , المجلد (25) العدد (2) , ص 292-309.
- منصور , نورا. (2016). تقويم منهاج التكنولوجيا المطور للصف السابع الأساسي من وجهات نظر المعلمين والمطورين له. رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة النجاح الوطنية, نابلس, فلسطين.
- النحال, أميرة , (2012). تقويم مقرر تكنولوجيا المعلومات للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة العالمية. رسالة ماجستير غير منشورة , الجامعة الإسلامية , غزة , فلسطين.

يوسف, بثينة , (2017). تحليل محتوى كتب التكنولوجيا للصفين الخامس والسادس الأساسيين وفقاً لمعايير الرابطة الدولية للتربية التكنولوجية (STL). رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة النجاح الوطنية, نابلس, فلسطين.

المراجع الأجنبية:

- Baskette, K., & Fantz, T. (2016). **Technological Literacy for all : a course designed to raise the technological Literacy of college students**. Journal of Technology Education, 25(1), p.2-19.
- Erisen, Gurulti and Bildik, (2018) Y., Gurultu, E., & bildik, C. (2018). **Evaluation of Digital Competence By Information Technology Teachers in Turkey in The Context of 21ST Century Skills and The Quality Framework of Ministry of Education**. European Journal of Education Studies, 4(7), p.275 – 296.
- Kwon, H. (2017). **Delivering technological literacy to a class for elementary school pre-service teacher in south Korea**. International Journal of Technology & Design
- Lewis, L. (2013). Pre-Service Teachers ability to Identity Technology Standards : Does Curriculum Matter? USA : Arizona state University
- Michael, W. (2015). **Measuring the Influences That Affect Technological Literacy in Rhode Island High Schools**. Journal of Technology Education, 27(1), p.56-77.
- Skophammer, R., & Reed, A. (2014). Technological Literacy Courses in Pre-Service Teacher Education, Journal of Technology Studies, (40)2, P.68-80

Non-Algorithmic Software Effort Estimation - Challenges and Solutions

*Rasha Assaf

Dr. Fasil Khamayseh jomana Khaseep

Abstract

software effort estimation is the first step in every software development process. The accuracy of the software effort estimation can seriously affect the success of projects. Over estimating will result in allocating excess and unneeded resources that will cost the company unexpected expenses, while under estimation will lead to delays in software delivery. The dynamic and evolving nature of the software development process makes it challenging to build a reliable effort estimation system. One of the common models used for an efficient software cost estimation is the Constructive Cost Model (COCOMO) model. The COCOMO model is flexible, it is used in different environments. In this paper we aim to explore non-algorithmic approaches to effort estimation that attempts to improve upon the COCOMO model. We will focus on machine learning based methods trained on a public dataset. Furthermore, we will present some of the datasets available to use in the software development process and how they can be utilized to train machine learning models.

INTRODUCTION

Software cost estimation is one of the most important activities in software project management, but it remains a challenging and difficult task. This is the case since software development is a dynamic and constantly changing process. Also, software applications that have developed in size and complexity, and the requirement for effort estimation have increased in return. Software development specialists and researchers have been trying to develop methods to estimate software costs and schedules [1]. Software cost estimation models have appeared in the literature over the past four decades. Nonetheless, the domain of software cost estimation is still in its earliest stages. Project managers are responsible for planning the software development life cycle, allocate resources and estimate cost. Poor project effort estimation leads to project failures and pernicious finding for the project. Additionally, documentation is a key part of the development process that should also be accounted for. The product should be released with instructions and manuals [2]. One should also account for the software maintenance, which continues for the life of the software. This phase may include bug fixes and new releases. The Software development Life Cycle shown in Figure 1.

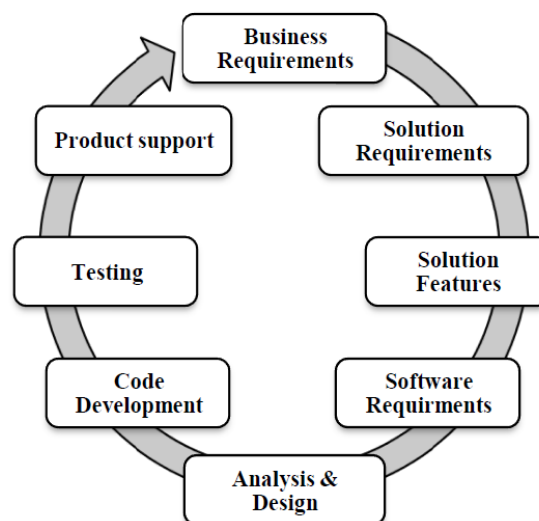


Fig 1: Software Development Life Cycle [2]

Software cost estimation techniques can be categorized into two types which are algorithmic and non-algorithmic models.

Algorithmic models depend on the statistical analysis of historical data [3]. Some of the well-known algorithmic models are Albrecht's Function Point [4, 5], Software Life Cycle Management (SLIM) and the Constructive Cost Model (COCOMO) [6].

Non-algorithmic methods depend on new approaches such as Parkinson [6], Expert Judgment, Price-to-Win and machine learning methodologies like regression trees, rule induction, fuzzy systems, genetic algorithms, Bayesian networks, artificial neural networks, and evolutionary computation.

This paper is structured into six sections as follows: Section II provides the motivation and existing work on COCOMO modeling. Section III describes the COCOMO models. Section IV covers the effort estimation techniques. Section V describes the evaluation metrics for the machine learning based approaches. Section VI provides insights on the existing work, challenges and possible solutions and we conclude in section VII.

MOTIVATION AND PREVIOUS WORK

Effort estimate for software development has not been reliable and in many cases the available techniques used today by companies and managers can lead to under or over estimation. Under estimation is when the project costs more money, more man hours and can lead to delays in delivering the software. Over estimation is when we allocate much more resources than needed, costing the company more money.

There is no accurate cost/schedule estimation model that one can rely on to perform effort estimation due to the dynamic nature of software development and its complexity. Many techniques used for the effort estimation are algorithmic, but recently researchers started exploring non-algorithmic methods that are data driven such as machine learning. Machine learning based methods can provide different perspectives and have shown to outperform other traditional approaches.

Software effort estimation methods can improve the planning of the software development projects. Having the ability to project the cost of software development is of prime significance. Researchers have recently started considering a set of approaches that are based on delicate computing methods. These techniques include artificial neural networks, fuzzy logic models and genetic algorithms. Artificial neural networks are able to generalize from trained data sets. Over a known set of training data, a neural-network learning algorithm develops rules that fit the data and predicts previously unseen data in a reasonable pattern [11-13].

Chen et. al. [10], proposed a model based on feature subset selection to find a subset that gives similar, if not superior, performance than using all the attributes by removing redundant ones. They use the WRAPPER FSS method [10]. The outcome of this study shows the important improvement for mean prediction values without any increase for variance.

Idri et. al. [11], proposed a model based on Fuzzy sets instead of the traditional COCOMO' 81 model. They defined identical fuzzy sets for each cost driver and its related linguistic values. They represented these fuzzy sets by trapezoid shaped membership functions. The outcome of these ways is affected by accuracy in a positive way [11].

Saljoughinejad et. al. [13], they analyzed the cost drivers utilize meta-heuristic algorithms. The improvement of these methods of COCOMO is clearly done by effective selection of coefficients and reconstruction of COCOMO. Three meta-heuristic optimization algorithms are carried out synthetically to enhance the method of COCOMO model. The findings of the proposed method are compared to COCOMO itself and other existing models. This comparison unequivocally uncovers the prevalence of the proposed strategy [13].

COCOMO MODELS

COCOMO was first published in 1981 Barry W. Boehm's Book Software engineering economics [1] as a model for estimating effort, cost, and schedule for software projects. It drew on a study of 63 projects at TRW Aerospace where Barry Boehm was Director of Software Research and Technology in 1981. These projects were based on the waterfall model of software development which was the predominant software development process in 1981. This model was presented utilizing constant parameters as well as applying statistical data regression analysis based on 63 various software projects.

References to this model typically call it COCOMO 81. In 1997 COCOMO II was developed and finally published in 2000 in the book Software Cost Estimation with COCOMO II [2]. COCOMO II is the successor of COCOMO 81 and is better suited for estimating modern software development projects. It provides more support for modern software development processes and an updated project database. The need for the new model came as software development technology moved from mainframe and overnight batch processing to desktop development, code reusability and the use of off-the-shelf software components. This article refers to COCOMO 81 [6].

The Constructive Cost Model (COCOMO) is an algorithmic software cost estimation model developed by Barry Boehm. The model uses a basic regression formula, with parameters that are derived from historical project data and current project characteristics. There are two releases of the COMCOM Model: COCOMO 81 and COCOMO II.

The COCOMO models 81 and II , the effort needed to develop a project can be written inside the following standard form (1) [8]:

$$(1)PM = \alpha * (KLOC)^b * (\prod_j EM_j)$$

where

PM = effort estimate in person months

α = productivity coefficient

b = economies (or diseconomies) of scale coefficient.

$KLOC$ = kilo lines of code

EM = effort multipliers or cost drivers

TABLE I: COCOMO 81 vs COCOMO II

BASIS FOR COMPARISON	COCOMO 1	COCOMO II
Basic	Founded on linear reuse formula	Based on the non-linear reuse formula.
Size of software stated in terms of	Lines of code	Object points, function points and lines of code
Number of sub models	3	4
Cost drivers	15 cost drivers as shown in table 2 with rating scale of sex of linguistic values	17
Model framework	Development begins with the requirements assigned to the software.	It follows a spiral type of development.
Data points	63 projects referred	161 projects referred
Estimation precision	Offers estimates of effort and schedule.	Supplies estimates that represent one standard derivation nearly the most likely estimate.

TABLE II: the 75 effort multipliers used in intermediate model cost drivers[6]

Cost Drivers	Ratings					
	Very Low	Low	Nominal	High	Very High	Extra High
Product attributes						
Required software reliability	0.75	0.88	1.00	1.15	1.40	
Size of application database		0.94	1.00	1.08	1.16	
Complexity of the product	0.70	0.85	1.00	1.15	1.30	1.65
Hardware attributes						
Run-time performance constraints			1.00	1.11	1.30	1.66
Memory constraints			1.00	1.06	1.21	1.56
Volatility of the virtual machine environment		0.87	1.00	1.15	1.30	
Required turnabout time		0.87	1.00	1.07	1.15	
Personnel attributes						
Analyst capability	1.46	1.19	1.00	0.86	0.71	
Applications experience	1.29	1.13	1.00	0.91	0.82	
Software engineer capability	1.42	1.17	1.00	0.86	0.70	
Virtual machine experience	1.21	1.10	1.00	0.90		
Programming language experience	1.14	1.07	1.00	0.95		
Project attributes						
Application of software engineering methods	1.24	1.10	1.00	0.91	0.82	
Use of software tools	1.24	1.10	1.00	0.91	0.83	
Required development schedule	1.23	1.08	1.00	1.04	1.10	

COST ESTIMATION TECHNIQUES

There are many modern models available for estimating the effort and schedule of the software development project.

The methods are categorized into two types: Algorithmic and Non-algorithmic. Some of the popular estimation methods are shown in Figure 2.

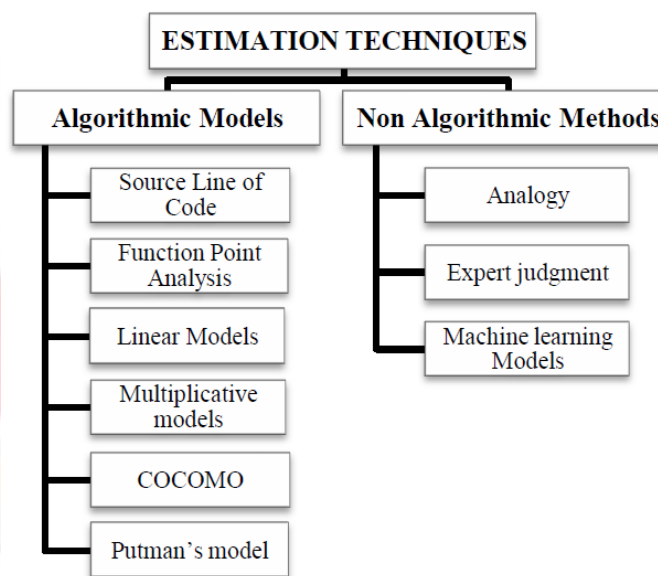


Fig 2: Estimation Techniques [2]

In this paper we will focus on non-algorithmic solutions such as machine learning. There are many machine learning methods that can be used for the COCOMO project. Using machine learning, the goal is to learn a function that can estimate the effort and cost in software development. The objective of the machine learning model is to minimize the mean square error or the Mean Magnitude of Relative Error

(MMRE). There are ways to train such models.

The authors in [14] used the COCOMO dataset, which contains 20 features and has one target/label, the effort to be estimated. The dataset is very small, it contains 63 examples for training and 15 examples for testing. The 63 examples were used to train a neural network model. Their best performing model contained two hidden layers with 18 and 15 neurons in each layers, respectively. This model gave the lowest deviation from the actual effort. That being said, the dataset is very small to train a reliable neural network.

There are other ways to estimate effort that can rely on natural language processing (NLP). For instance, the Kaggle dataset [15] contains about 23,000 tasks described in natural language and each task has corresponding effort or points. With the advancements in seq2seq modeling and natural language processing techniques, one can train a model that estimates effort based on the language of the task. For instance, we can use LSTM based model or transformer model (i.e. BERT) to train effort estimation model. The architecture of the model contains the encoder (LSTM based or BERT), which maps the text found in the task to a representation (embedding), followed by a dense layer and softmax layer that generates the output label.

Evaluation Methods

COCOMO'S performance measure by calculated relative error, which is the difference between actual and estimated effort relative to the actual effort. As in equation (2):

$$(2) \text{Relative Error (RE)} = \frac{|\text{Estimated effort} - \text{Actual effort}|}{\text{Actual effort}}$$

The evaluation will compare the accuracy of the estimated effort with the actual effort. Most researchers applied the most recurrent, one which is Magnitude of Relative Error (MRE) which is defined as in equation (2):

Mean Magnitude of Relative Error (MMRE) [9] is used to validate errors of estimation based on Magnitude of Relative Error (MRE), both of which are defined below:

$$MRE = \left| \frac{\text{effort}_{actual} - \text{effort}_{estimated}}{\text{effort}_{actual}} \right|$$

$$MMRE = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N MRE_i$$

- Prediction level: $PRED(I) = K/N$
 - K is the number of estimation with $MRE \leq 1$
 - Commonly used $PRED(0.30)$ and $PRED(0.25)$

CHALLENGES TO EFFORT ESTIMATION

One of the challenges for effort estimation is lack of data. We have seen researchers that attempt to apply complex machine learning models with very small datasets. For instance, in [14], the authors used 63 examples to train a neural network and 15 examples for testing. This is a very small dataset to train a neural network and one needs a bigger dataset to learn neural network parameters. With this dataset size, it is possible that simpler methods such as decision trees may perform better than neural networks. That being said, a dataset of such size is very small for any machine learning method to learn a reliable function that maps inputs to the output.

The best solution is generate more data, if the data is rare and not available, then one has to turn into data augmentation techniques, up-sampling of data or simulate the data to increase its size. The other issue to look at is how well the data is balanced and if the models are overfitting or under_fitting the data. In some cases like that, we can use ensemble learning methods such as bagging and boosting. Bagging will learn multiple weak classifiers and then use majority voting to predict the label. Boosting also learns multiple classifiers, but it will assign higher weights to the examples that are harder to learn and it will also assign a weight to the classifiers that have better performance. This can be beneficial for small datasets.

CONCLUSION

Software effort estimation is a challenge, yet it is important for making high-quality management decisions in the software industry. to be noted that the most important reason for the software project failure is inaccurate estimation of parameters in early stages of the project planning. In this paper, we described the popular COCOMO model for software effort estimation. We also described the two possible approaches to effort estimation, which fall under two categories: algorithmic and non-algorithmic. Machine learning based approaches fall into the non-algorithmic category, they are data driven and data hungry. We have observed that many of those machine learning methods are being applied on small datasets. Some of the common techniques used include fuzzy logic and neural networks. We also pointed out that

using a small dataset to train a neural network may not be the best option and ensemble learners might perform better.

REFERENCES

- Barry, B. (1981). Software engineering economics. New York, 197.
- Boehm, B. W., Madachy, R., & Steece, B. (2000). Software cost estimation with Cocomo II with Cdrom. Prentice Hall PTR.
- Boehm, B. W., Madachy, R., & Steece, B. (2000). Software cost estimation with Cocomo II with Cdrom. Prentice Hall PTR.
- Boehm, B., Clark, B., Horowitz, E., Westland, C., Madachy, R., & Selby, R. (1995). Cost models for future software life cycle processes: COCOMO 2.0. Annals of software engineering, 1(1), 57-94.
- Chandrasekaran, R., & Kumar, R. V. (2012). On the Estimation of the Software Effort and Schedule using Constructive Cost Model-II and Functional Point Analysis. International Journal of Computer Applications, 44(9), 38-44.
- Chen, Z., Menzies, T., Port, D., & Boehm, B. (2005, May). Feature subset selection can improve software cost estimation accuracy. In Proceedings of the 2005 workshop on Predictor models in software engineering (pp. 1-6).
- Goyal, S., & Parashar, A. N. U. B. H. A. (2018). Machine learning application to improve COCOMO model using neural networks. International Journal of Information Technology and Computer Science (IJITCS), 3, 35-51.
- Goyal, S., & Parashar, A. N. U. B. H. A. (2018). Machine learning application to improve COCOMO model using neural networks. International Journal of Information Technology and Computer Science (IJITCS), 3, 35-51.
- Hodgkinson, A. C., & Garratt, P. W. (1999). A neurofuzzy cost estimator. In Proceedings of the Third Conference on Software Engineering and Applications (pp. 401-406).
- Idri, A., Abran, A., & Kjiri, L. (2000, March). COCOMO cost model using fuzzy logic. In 7th international conference on fuzzy theory & techniques (Vol. 27).
- Khatibi, V., & Jawawi, D. N. (2011). Software cost estimation methods: A review

- Madheswaran, M., & Sivakumar, D. (2014, July). Enhancement of prediction accuracy in COCOMO model for software project using neural network. In Fifth International Conference on Computing, Communications and Networking Technologies (ICCCNT) (pp. 1-5). IEEE.
- Saljoughinejad, R., & Khatibi, V. (2018). A new optimized hybrid model based On COCOMO to increase the accuracy of software cost estimation. Journal of Advances in Computer Engineering and Technology, 4(1), 27-40.
- Zia, Z., Rashid, A., & uz Zaman, K. (2011). Software cost estimation for component-based fourth-generation-language software applications. IET software, 5(1), 103-110.



Binary Spotted Hyena Optimization Algorithm with Particle Swarm Optimization for Feature Selection

****Jomana Yousef Khaseeb***

Rasha Assaf

Abstract

Feature selection is the process of removing duplicated and unimportant features from the dataset in order to enhance the learning algorithm and data mining. In this paper, a hybrid form of optimization algorithm as a wrapper feature selection model is used to reduce the number of features while trying to improve the classification accuracy. This hybrid algorithm used a binary variant of both Particle Swarm Optimization (PSO) and Spotted Hyena Optimization Algorithm (SHO), which is called BSHPSO. The proposed approach has been tested on five high-dimensional low-instances medical datasets from UCI. The results showed superior performance for the BSHPSO over the binary versions of both PSO and SHO algorithms.

Keywords: Hybrid Algorithm, Binary Optimization Algorithm, Transfer Function, Feature Selection, Particle Optimization Algorithm, Spotted Hyena Optimization

** Applied Computing Dept., Palestine Technical University, Palestine*

*** Palestine Polytechnic University*

Introduction

Feature Selection (FS) is an important task for machine learning algorithms. It is utilized to reduce the search space by eliminating unnecessary features or attributes. FS is a type of optimization problem due to its task of searching the most related features in the dataset without losing any information [1]. Three search strategies are used with FS [1]: complete search that creates and assesses all feasible subsets of features to pick the ideal set. Random search that generates random feature subsets. Heuristic search creates a random subset of features and using heuristic techniques to lead the searching process towards the optimal feature subset.

Two general models were used with FS approaches to determine how to assess the generated feature subsets. These models were generally categorized into filter and wrapper models [2]. Filter models evaluate a feature subset based on the interconnections between the features without using any learning algorithm. While using the feedback of the learning algorithm as the evaluation criteria is associated with the wrapper models. Furthermore, meta-heuristic algorithms would be used more frequently to solve optimization problems. These algorithms mimic the social and organizational behaviors of various creatures in nature such as birds, ants, fish, wolves, and whales. Examples of meta-heuristics: Genetic Algorithm (GA) [3], Dragonfly Algorithm (DA) [4], Honey Bee Mating Optimization (HBMO) [5], Particle Swarm Optimization (PSO) [6], Ant Colony Optimization (ACO) [7], Harris Hawks Optimizer (HHO) [8], Ant Lion Optimizer (ALO) [9], Grey Wolf Optimizer (GWO) [10], Bacterial Foraging Optimization (BFO) [11], Whale Optimization Algorithm (WOA) [12], Spotted Hyena Optimization (SHO) [13], and many others.

In meta-heuristic algorithms, the searching process is divided into two stages: exploration and exploitation. Exploration means a global search, while exploitation means a local search. A good balance between these two stages means enhancing the algorithm's ability to prevent trapping in the local optima. In this paper, a binary version of a hybrid meta-heuristic algorithm is proposed as a wrapper method used to resolve the FS problem in order to reduce the datasets' dimension without reducing the classification accuracy. This hybrid algorithm takes advantage of the PSO exploration and the SHO exploitation to improve the search process for feasible features in a reasonable time. Transfer functions are [14] used in this paper to convert the solutions into binary format.

The proposed approach was tested on high-dimensional and low instances medical datasets. The KNN classifier was used to evaluate this approach. The obtained results proved that the BSHPSO model obtained better results than the original PSO and SHO. In addition to the best results than the results of the well-

known approaches. The results indicate that BSHPSO outperforms other optimizers in classification accuracy, the number of selected features, and fitness values.

The rest of this paper is organized as follows. Section 2 briefly describes PSO, SHO, and the binary version of optimization algorithms. The proposed approach is described in Section 3. The datasets and the experimental setup are presented in Section 4. Section 5 discusses the experimental results. Finally, the conclusion is summarized in Section 6.

Background

Particle Swarm Optimization PSO

It was developed by Kennedy and Eberhart [15]. PSO emulates the socio-behavioral interactions that occur between particles, such as the birds in the swarm while they are searching for food. Each particle in the swarm represents a single solution in the search space. The particles update their positions depending on the best position obtained by the whole swarm, in addition to the best position of the particle itself. At the beginning of the algorithm, the population's velocity and position are initialized randomly. The velocities and the positions are updated according to Eq. 1 and Eq. 2.

$$v_l^n = wt * v_l^o + acc1 * rand1 * (pbest - ps^o) + acc2 * rand2 * (gbest - ps^o) \quad (1)$$

where v_l^o is the particle's old velocity. ps^o is a particle old position, $rand1$ and $rand2$ are two randoms in the interval $[0,1]$. $acc1$ and $acc2$ are acceleration factors that represent a particle's dependent on $pbest$ and $gbest$. The solutions $pbest$ and $gbest$ are the personal best and the global best, respectively. $pbest$ is the best solution for the particle itself while $gbest$ is a global best of the whole swarm. wt is an inertia weight that is used to balance the exploration and exploitation aspects during the search process. It decreased linearly or non-linearly according to the equations presented in [16, 17].

A new position, ps^n , is calculated by the following equation:

$$(2) \quad ps^n = v_l^n + ps^o$$

Spotted Hyena Optimization Algorithm SHO

The spotted hyena optimization introduced by G. Dhiman and V. Kumar in [18], which emulates the hunting attitudes of spotted hyenas. SHO starts by generating the population randomly, then the fitness value for each solution is calculated using

the appropriate objective function that is suitable for the optimization problem. The best solution is designated as the prey, and the other search agents will change their positions based on the prey's position. This simulates the procedure of encircling the prey and shrinking towards it. This can be modelled in Eq. 3 and Eq. 4:

$$Ds = |B \cdot XP(t) - XS(t)| \quad (3)$$

$$XS(t+1) = XP(t) - E \cdot Ds(4)$$

where t and $t+1$ present the current and next iteration, XP and XS indicate the position of the prey and other spotted hyenas, respectively. B and E are two coefficients that are calculated using Eq. 5 and Eq. 6.

$$(5) \quad B = 2 \cdot rand1$$

$$(6) \quad E = 2h \cdot rand2 - h$$

where $rand1$ and $rand2$ are random numbers between 0 and 1. Vector h is calculated based on the Eq. 7.

$$(7) \quad$$

where h is a vector that decreases linearly from 5 to 0 to balance between the exploration and exploitation phases during the iterations. $iter$ is the current iteration, and $ITERATIONS$ is the maximum number of iterations in the algorithm.

The SHO determines the optimal solutions to modify the locations of other search agents. This mimics the hunting mechanism, which is described by the following equations:

$$(8) \quad Ds_h = |B \cdot X_h - X_k|$$

$$(9) \quad X_k = X_h - E \cdot Ds_h$$

$$(10) \quad Ch = X_k + X_{k+1} + \dots + X_{k+M}$$

where X_h defines the position of first best spotted hyena, X_k is the position of other agents, B and E are coefficients calculated as in Eq. 5 and Eq. 6. M defines the number of spotted hyenas which is calculated as follows:

$$(11) \quad M = count(X_h, X_{h+1}, X_{h+2}, \dots, X_h + N)$$

where N is a random number in $[0.5, 1]$, and M is number of optimal solutions. After Encircling the prey, the spotted hyenas start to attack the prey. The mathematical formula that simulate the attack behavior is described by the following equation:

$$X_{t+1} = \frac{C_h}{M} \quad (12)$$

where X_{t+1} is the best solution that updates the positions of other search agents.

Binary Optimization Problem

FS is a kind of binary optimization problem since the features can be represented as 0 for non-selected features and 1 for selected ones. Meta-heuristics can be used in the literature to resolve the optimization problems for continuous and binary search spaces. One of the well-known methods that are used to switch the continuous solutions into binaries is the use of transfer functions (TF) [14]. S-shaped and V-shaped are two types of TF that are used for the conversion issue. These functions produce a probability to convert the binary solution from 0 to 1 and vice versa.

Kennedy and Eberhart in [19] and Rashedi et al. in [20] presented Eq. 13 and Eq. 14, respectively, to flip the binary bits from zero to one and conversely.

(13)

$$bin_{t+1} = \begin{cases} 1 & \text{if } rand < Transfer(val_{t+1}) \\ 0 & \text{otherwise} \end{cases}$$

where bin_{t+1} is a binary value at iteration $t + 1$. $Transfer(val_{t+1})$ is the probability value that can be retrieved by any transfer function to flip a binary bit. $rand$ is a random number in the interval $[0,1]$.

(14)

$$bin_{t+1} = \begin{cases} bin_{(t)} & \text{if } rand < Transfer(val_{t+1}) \\ Complement(bin_{(t)}) & \text{otherwise} \end{cases}$$

where $bin_{(t)}$ and $bin_{(t+1)}$ are the binary solutions at iterations t and $t + 1$, respectively. The function $Complement()$ is the complement of any binary solution. $Transfer()$ is a transfer function of the value $val(t + 1)$, that retrieves the probability to convert the binary bits of any solution. $rand$ is any random value between 0 and 1.

The proposed approach

This paper proposed a binary hybrid meta-heuristic algorithm that is utilized as a wrapper FS method. This method seeks to find reasonable features from the dataset that are beneficial for the classification task. The proposed approach would have to prevent the local optima and achieve the global optima by adjusting the exploitation and exploration aspects during the search process. A binary form of both PSO and SHO is used to design a hybrid approach that interests the exploration and exploitation ability of both PSO and SHO, respectively. This work used sigmoid

function in eq. 15 which is one of S-shaped TF to modify continuous solutions into binary ones.

(15)

Eq. 16 is the objective function that is used to assess each candidate solution. This function joins the size of the selected attributes and the classification accuracy. The best solution is the one that has the lowest objective function, which indicates the lowest number of selected attributes and the best classification accuracy.

(16)

where Err is a classification error. $|n|$ is the size of selected attributes and $|N|$ is the overall set of attributes. The two parameters p and q are the importance of the classifier performance and the number of picked attributes. p is any value within the interval $[0,1]$ and $q = (1-p)$ as mentioned in [21].

SHO algorithm may trap in a local optimum. BSHPSO combines both PSO and SHO to enhance the global search capability when dealing with high-dimensional datasets. This approach is proposed in more detail in the following subsection.

Binary Spotted Hyena Optimization with Particle Swarm Optimization BSHPSO

In this approach, the BPSO algorithm is used to enhance the exploration aspect of BSHO. As mentioned earlier, PSO has a strong exploration ability while SHO has a strong exploitation ability. The binary form of a hybrid approach can protect BSHO from dropping into a local optimum by depending on the BPSO's superior exploration ability. This approach is called the hybrid Spotted Hyena Optimization Algorithm with Particle Swarm Optimization Algorithm (BSHPSO).

The initial population for the BSHO algorithm is generated randomly. BSHO improves the solutions then passes them to the BPSO algorithm. The BPSO also improves the solutions again and returns them to the BSHO algorithm. These processes will be iterated until stopping criteria are fulfilled. Algorithm 1 shows the pseudo-code of the hybrid algorithm. In lines 2-6, the population size is determined, the solutions are generated randomly, and all the parameters are initialized. Then the fitness value of each solution is calculated, and the best solution is determined as shown in lines 7-9. Each spotted hyenas updates its position according to the BSHO equations as illustrated during line 14. The new fitness values are calculated in line 17 and gbest is identified in line 18. The new velocities and locations are calculated according to the BPSO equations as shown in lines 22 and 23.

The Datasets and the Experimental Setup

The Datasets

Five UCI datasets [22] are used to test the experiments. The datasets are presented in Table 1 along with their identifiers, such as the number of instances, attributes, and classes. These datasets are high-dimensional small-instance datasets with thousands or millions of features and a limited number of instances. Dealing with these datasets is tricky since a limited number of samples is insufficient to train the learning model. Furthermore, the large number of features extends the search field and raises the computational complexity.

Algorithm 1 Hybrid Spotted Hyena with Particle Swarm Optimization BSHPSO Algorithm

- 1: Start
- 2: Set population size P (No. of search agents)
- 3: Set number of iterations T
- 4: Initialize the random positions and velocities of the search agents
- 5: Initialize SHO parameters h, B, E, M
- 6: Initialize PSO parameters c_1, c_2 , and w
- 7: Calculate the fitness of each search agent
- 8: Find the best solution X_h
- 9: Find the group of optimal solutions C_h
- 10: $t \leftarrow 1$
- 11: while $t < T$ do
- 12: $p \leftarrow 1$
- 13: for $p < P$ do
- 14: Update the position of each search agent according to Eqs.12
- 15: end for
- 16: Update h, B, E, M according to Eqs. 7, 5, 6, and 11
- 17: Calculate the new fitness of each search agent
- 18: Find global best X_h
- 19: Update the group of optimal solutions C_h
- 20: for $p < P$ do
- 21: Find personal best bp_{est}
- 22: Calculate the new velocity for each particle based on PSO using Eq. 1
- 23: Find the new binary position based on Eq. 13 and Eq. 15

```

24:   end for
25:   t++
26: end while
27: Return the best solution  $X_h$ 
28: End

```

: Summary of high dimensional low samples data sets1Table

Data set	No. of samples	No. of features	No. of classes
11_Tumors	174	12533	11
14_Tumors	308	15009	26
Leukemia1	72	5327	3
Leukemia2	72	11225	3
Prostate_Tumor	102	10509	2

Experimental Setup

According to a cross-validation manner, records in the datasets are split randomly into 80% training and 20% testing subsets. The implementations were done using MATLAB 2013 and the algorithms were run 20 times on Intel Core i5, 2.2 GHz CPU, and 4GB RAM. The results are recorded upon 100 iterations with a population size equal to 10. In the fitness equation, parameters p and q are assigned to 0.99 and 0.01, respectively.

Evaluation Metrics

The evaluation metrics that are used to evaluate the optimization algorithms are average classification accuracy, average FS size, average fitness value, and average running time. The average classification accuracy is defined by the following equation:

(17)

$$\text{Accuracy} = \frac{\sum_{i=1}^N \text{TP}_i}{\sum_{i=1}^N \text{TP}_i + \sum_{i=1}^N \text{FP}_i}$$

where T is the total run, N is the number of instances in the dataset, P_n and A_l are the predictive and actual class, respectively.

The average number of selected features is defined by the following equation:

(18)

$$\text{Average FS size} = \frac{\sum_{i=1}^N \text{FS}_i}{N}$$

where T is the total run, s_i is the best number of features and S is the overall features. The average fitness value is by the following equation:

(19)

$$\text{Average fitness value} = \frac{\sum_{i=1}^T \text{Fitness}_i}{T}$$

where T is the total run and Fitness_i the best fitness value. The average running time is defined by the following equation:

(20)

$$\text{Average running time} = \frac{\sum_{i=1}^T \text{Time}_i}{T}$$

where T is the total run and Time_i the running time at iteration i .

Experimental Results and Discussion

Several observations are taken in order to get a broad view of the advantages and drawbacks of the binary hybrid solution (BSHPSO). To convert continuous values into binaries, the S-shaped TF was being used. The BSHPSO method was compared with the native versions of BSHO and BPSO based on the S-shaped TF.

Tables 2, 3, 4, and 5 show the outcomes of the comparisons between BSHO, BPSO, and BSHPSO based on S-shaped TF according to the classification precisions, number of picked features, fitness results, and running time. Table 2 reveals that BSHPSO had the best accuracy on four datasets, whereas BPSO had the best accuracy on one. With regards to classification accuracy, BSHO had been unable to compete with other methods.

BSHPSO achieved the best accuracy performance by selecting the smallest features on all datasets, according to the results in table 3. BSHO and BPSO were unable to surpass the proposed method in terms of selecting appropriate features.

The results based on the fitness values are given in 4. The findings showed BSHPSO was the best classifier on four datasets. In the case of BPSO, the best results were obtained on one dataset.

The results are shown in Table 5 based on the average running time. The best running time was observed by BPSO followed by BSHO then BSHPSO. The results conclude that BSHPSO was the best according to the fitness values that combine the lowest possible features with the finest classification accuracy. In other words, BSHPSO is the best S-shaped TF approach.

: Comparison of the original BSHO and BPSO with BSHPSO based 2Table on S-shaped TF in terms of

Dataset	Metric	BSHO	BPSO	BSHPSO
11_Tumors	Avg	0.7822	0.8055	0.8375
14_Tumors	Avg	0.6011	0.5999	0.6913
Leukemia1	Avg	0.8733	0.9322	0.9474
Leukemia2	Avg	0.8223	0.7422	0.8685
Prostate_Tumor	Avg	0.8944	0.9524	0.9413

: Comparison of the original BSHO and BPSO with BSHPSO based 3Table on S-shaped TF in terms of number of selected features

Dataset	Metric	BSHO	BPSO	BSHPSO
11_Tumors	Avg	7530.28	6315.57	2077.15
14_Tumors	Avg	9630.35	7500.13	3300.62
Leukemia1	Avg	3320.22	2563.80	757.52
Leukemia2	Avg	5633.78	5392.90	1519.94
Prostate_Tumor	Avg	6411.63	5112.15	1539.27

: Comparison of the original BSHO and BPSO with BSHPSO based 4Table on S-shaped TF in terms of fitness results

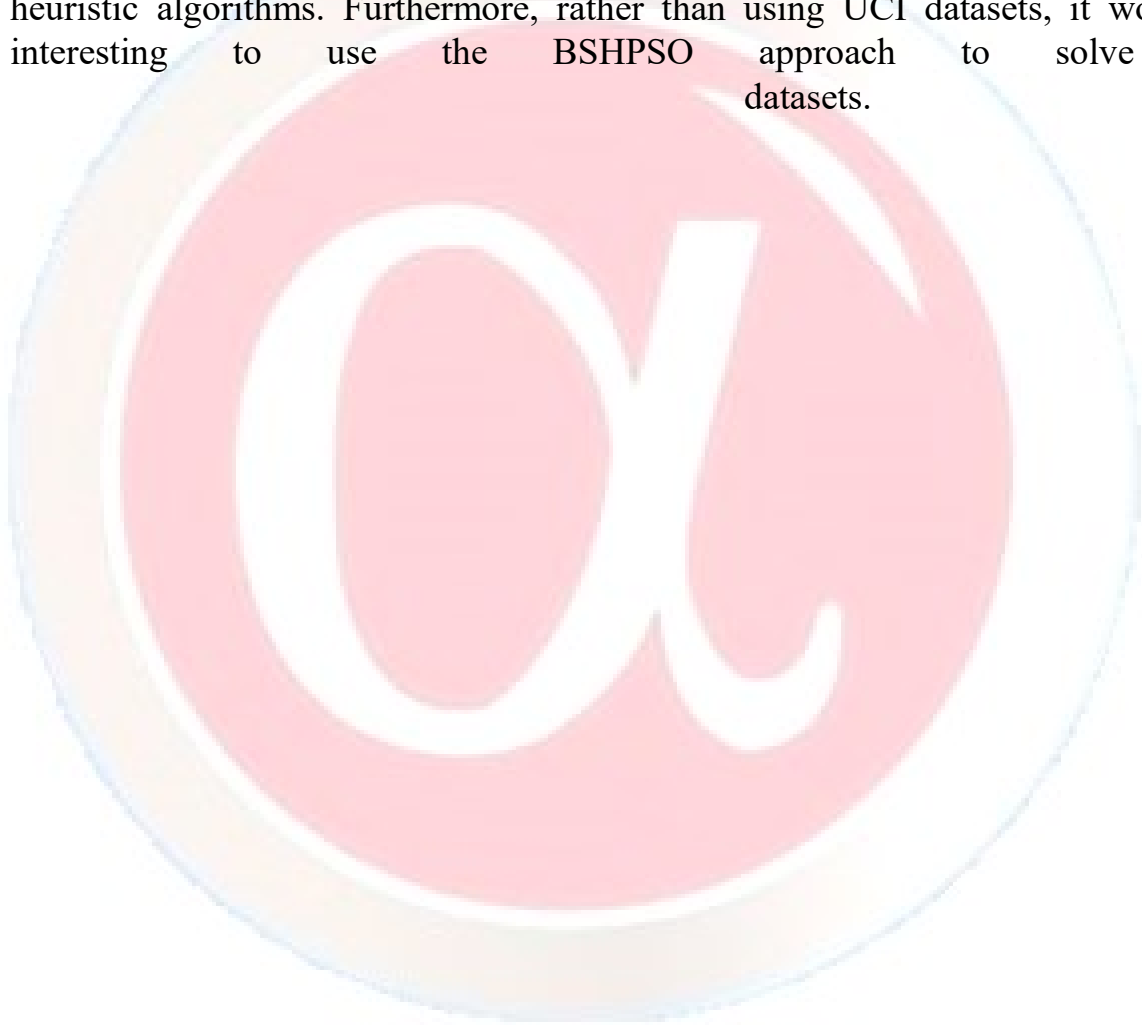
Dataset	Metric	BSHO	BPSO	BSHPSO
11_Tumors	Avg	0.2332	0.1985	0.1738
14_Tumors	Avg	0.4033	0.4011	0.3153
Leukemia1	Avg	0.1401	0.0794	0.0606
Leukemia2	Avg	0.2027	0.2695	0.1352

: Comparison of the original BSHO and BPSO with BSHPSO based 5Table on S-shaped TF in terms of running time in millisecond

Dataset	Metric	BSHO	BPSO	BSHPSO
11_Tumors	Avg	180.3166	136.3661	347.4319
14_Tumors	Avg	748.0990	441.8360	1338.7338
Leukemia1	Avg	18.5398	14.4950	41.0150
Leukemia2	Avg	36.2015	27.7031	97.8016
Prostate_Tumor	Avg	57.8930	40.6901	134.5022

CONCLUSION

This paper presented the BSHPSO hybrid algorithm, which was used to solve the FS issue. This hybrid method takes the benefits of both BSHO and BPSO optimizers. The hybrid method was tested using the assessment metrics on five UCI high-dimensional smallinstance datasets. The comparisons of BSHPSO, BPSO, and BSHO based on S-shaped TFs revealed that BSHPSO is the best approach across all assessment metrics. The BSHPSO approach's impressive results showed its ability to adapt the behavior of exploitation and exploration through iterations. Future research should consider combining the BSHO algorithm with other meta-heuristic algorithms. Furthermore, rather than using UCI datasets, it would be interesting to use the BSHPSO approach to solve real datasets.



References

- A. A. Heidari and R. A. Abbaspour, "Enhanced chaotic grey wolf optimizer for real-world optimization problems: A comparative study," in *Handbook of Research on Emergent Applications of Optimization Algorithms*, pp. 693–727, IGI Global, 2018.
- A. A. Heidari, S. Mirjalili, H. Faris, I. Aljarah, M. Mafarja, and H. Chen, "Harris hawks optimization: Algorithm and applications," *Future generation computer systems*, vol. 97, pp. 849–872, 2019.
- C. Blake, "Uci repository of machine learning databases," <http://www.ics.uci.edu/~mllearn/MLRepository.html>, 1998.
- C. Yang, W. Gao, N. Liu, and C. Song, "Low-discrepancy sequence initialized particle swarm optimization algorithm with high-order nonlinear time-varying inertia weight," *Applied Soft Computing*, vol. 29, pp. 386–394, 2015.
- E. Rashedi, H. Nezamabadi-Pour, and S. Saryazdi, "Bgsa: binary gravitational search algorithm," *Natural Computing*, vol. 9, no. 3, pp. 727–745, 2010.
- G. Dhiman and V. Kumar, "Spotted hyena optimizer: a novel bio-inspired based metaheuristic technique for engineering applications," *Advances in Engineering Software*, vol. 114, pp. 48–70, 2017.
- H. Jia, J. Li, W. Song, X. Peng, C. Lang, and Y. Li, "Spotted hyena optimization algorithm with simulated annealing for feature selection," *IEEE Access*, vol. 7, pp. 71943–71962, 2019.
- H. Liu and H. Motoda, *Feature selection for knowledge discovery and data mining*, vol. 454. Springer Science & Business Media, 2012.
- J. H. Holland *et al.*, *Adaptation in natural and artificial systems: an introductory analysis with applications to biology, control, and artificial intelligence*. MIT press, 1992.
- J. Kennedy and R. C. Eberhart, "A discrete binary version of the particle swarm algorithm," in *1997 IEEE International conference on systems, man, and cybernetics. Computational cybernetics and simulation*, vol. 5, pp. 4104–4108, IEEE, 1997.

- J. Kennedy and R. Eberhart, "Particle swarm optimization," in *Proceedings of ICNN'95 international conference on neural networks*, vol. 4, pp. 1942–1948, IEEE, 1995.
- K. Chen, F.-Y. Zhou, and X.-F. Yuan, "Hybrid particle swarm optimization with spiralshaped mechanism for feature selection," *Expert Systems with Applications*, vol. 128, pp. 140–156, 2019.
- M. M. Mafarja and S. Mirjalili, "Hybrid binary ant lion optimizer with rough set and approximate entropy reducts for feature selection," *Soft Computing*, vol. 23, no. 15, pp. 6249–6265, 2019.
- M. M. Mafarja and S. Mirjalili, "Hybrid whale optimization algorithm with simulated annealing for feature selection," *Neurocomputing*, vol. 260, pp. 302–312, 2017.
- M. Mafarja and S. Mirjalili, "Whale optimization approaches for wrapper feature selection," *Applied Soft Computing*, vol. 62, pp. 441–453, 2018.
- O. B. Haddad, A. Afshar, and M. A. Marino, "Honey-bees mating optimization (hbmo) algorithm: a new heuristic approach for water resources optimization," *water resources management*, vol. 20, no. 5, pp. 661–680, 2006.
- S. Kashef and H. Nezamabadi-pour, "An advanced aco algorithm for feature subset selection," *Neurocomputing*, vol. 147, pp. 271–279, 2015.
- S. Mirjalili and A. Lewis, "S-shaped versus v-shaped transfer functions for binary particle swarm optimization," *Swarm and Evolutionary Computation*, vol. 9, pp. 1–14, 2013.
- S. Mirjalili, "Dragonfly algorithm: a new meta-heuristic optimization technique for solving single-objective, discrete, and multi-objective problems," *Neural Computing and Applications*, vol. 27, no. 4, pp. 1053–1073, 2016.
- S.-K. S. Fan and Y.-Y. Chiu, "A decreasing inertia weight particle swarm optimizer," *Engineering Optimization*, vol. 39, no. 2, pp. 203–228, 2007.
- Y.-P. Chen, Y. Li, G. Wang, Y.-F. Zheng, Q. Xu, J.-H. Fan, and X.-T. Cui, "A novel bacterial foraging optimization algorithm for feature selection," *Expert Systems with Applications*, vol. 83, pp. 1–17, 2017.

Z. Zhu, Y.-S. Ong, and M. Dash, “Wrapper–filter feature selection algorithm using a memetic framework,” *IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics, Part B (Cybernetics)*, vol. 37, no. 1, pp. 70–76, 2007.



