

درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل

الوظيفي في التعليم في مدينة القطيفة

-دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في

مدينة القطيفة -

أ.د. وليد حمادة

طالبة الدكتوراه: ضحى عفيف البخيت

الملخص:

يهدف البحث إلى تعرّف درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم، ولتحقيق هدف البحث تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب التحليل بتصميم استبانة مؤلفة من (5) استراتيجيات للمدخل الوظيفي يندرج تحتها (40) بنداً، وبعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها تم تطبيقها على (84) معلماً ومعلمة من معلمي الصف في مدينة القطيفة، وقد أوضحت النتائج الآتي:

-درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم ككل جاءت بدرجة متوسطة.

- درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية البحث التجريبي جاءت بدرجة ضعيفة.

- درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرار، والاستقصاء، والمجموعات الصغيرة جاءت بدرجة متوسطة.

- درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية الحوار السقراطي جاءت بدرجة مرتفعة.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الشهادات العليا.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية لصالح المعلمين الذين اتبعوا دورات تدريبية وقد قدّم البحث مجموعة من المقترحات في ضوء النتائج أهمها: عقد دورات تدريبية لمعلمي الصف حول كيفية توظيف استراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات المدخل الوظيفي - معلمي الصف

The degree to which class teachers use career approach strategies in education in the city of Qatifa

-A field study in the schools of the first cycle of basic education in the city of Qatifa-

Abstract:

The research aims to identify the degree to which class teachers use career approach strategies in education. To achieve the goal of the research, the descriptive analytical approach was used to design a questionnaire consisting of (5) career approach strategies under which (40) items fall. After ensuring the validity and reliability of the questionnaire, it was applied to (84) male and female class teachers in the city of Qatifah, and the results showed the following:

The degree to which class teachers used career approach strategies in education as a whole was moderate.

The degree to which class teachers used the experimental research strategy was weak.

The degree to which class teachers used problem-solving and decision-making strategies, investigation, and small groups was moderate.

The degree to which class teachers used the Socratic dialogue strategy was high.

-There are statistically significant differences at the significance level (0.05) between the averages of teachers' answers to the questionnaire according to the academic qualification variable in favor of those with higher degrees.

- There are statistically significant differences at the significance level (0.05) between the averages of teachers' answers to the questionnaire according to the years of experience variable, in favor of teachers with more than 10 years of experience.

-There are statistically significant differences at the significance level (0.05) between the averages of teachers' answers to the questionnaire depending on the training courses variable, in favor of teachers who followed training courses.

The research presented a set of proposals in light of the results, the most important of which are: holding training courses for class teachers on how to employ career approach strategies in education.

Keywords: Career entrance strategies - class teachers

مقدمة:

إن التطور المعرفي المتسارع والانفجار المعلوماتي الهائل الذي يتميز به العصر الحالي أدى إلى إحداث تغيرات جذرية في جميع ميادين الحياة، وفي مقدمتها الميدان التربوي، إذ ظهرت تحديات حقيقية أمام العملية التعليمية وفرضت عليها ضرورة تطوير استراتيجياتها وطرائقها وأساليبها حتى تتماشى مع روح الحداثة والتجديد، وذلك لأنَّ أساليب التدريس التقليدية أصبحت عاجزة عن تزويد التلاميذ بالمعارف والمهارات الضرورية للتكيف مع الحياة المتطورة والمتجددة باستمرار.

وبناءً على ذلك ظهرت الكثير من الاستراتيجيات والمداخل التعليمية الحديثة التي تلبي احتياجات التلاميذ واهتماماتهم من جهة، وتواكب التغيرات الطارئة في المجتمع من جهة أخرى، ولعل أبرزها الوظيفية والمدخل الوظيفي في التعليم، الذي ظهر كرد فعل على الأساليب التقليدية التي كانت سائدة في التدريس، والتي أهملت المتعلم بشكل كبير مركزة كل الاهتمام على المحتوى المعرفي وحشو عقول التلاميذ بالمعلومات دون توظيفها في الحياة (شحاته والسمان، 2018، 122).

ويقوم المدخل الوظيفي على أساس التعلم من خلال الخبرة المباشرة وتقديم المعارف والمهارات والقيم التي يحتاجها التلميذ في مواقف الحياة، وذلك من خلال عرض مشكلات حقيقية يسعى التلميذ لحلها، أو طرح تساؤل يفتح الآفاق أمام التلميذ للبحث والاستقصاء والتجريب من أجل التوصل إلى حل أو إحابة له، وهذا ما يساعد على انتقال أثر التعلم ويصبح ما تعلمه التلميذ ذا معنى وقيمة بالنسبة إليه.

كما يستند المدخل الوظيفي إلى أنّ التربية هي الحياة وليس إعداداً للحياة، وبالتالي يشعر التلاميذ بأنهم يقبلون على المادة الدراسية لأنها تعالج مشكلاتهم الحياتية الواقعية بشكل يساعدهم على اكتساب المفاهيم والقيم بلغة اجتماعية سهلة وبطريقة جيدة (أحمد والحنان، 2016، 411).

وفي المدخل الوظيفي يظهر المعلم والمتعلم في موقف إيجابي، حيث يتم فيه طرح مشكلة أو قضية أو موضوع، ويتم بعده تبادل الآراء للوصول إلى تعلم فاعل ضمن بيئة مناسبة تعمل على خلق الدافعية عند المتعلمين للتعلم والحصول على المعرفة من خلال المشاركة الفعلية دون انتظار تقديمها جاهزة من قبل المعلم (السليتي والمقدادي، 2012، 1982).

ويضم المدخل الوظيفي مجموعة واسعة من الاستراتيجيات التي تتضمن تقديم مشكلات حياتية واقعية للتلاميذ وتحقيق الأهداف المرغوبة لديهم من خلال الخبرات المباشرة كالتجريب الميداني والمجموعات الصغيرة والاستقصاء وحل المشكلات، كما تتزايد أهمية توظيف هذه الاستراتيجيات

في تدريس تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، إذ يكتسب التلاميذ في هذه المرحلة خبرات ومهارات ومعارف هامة وأساسية تبنى عليها المعارف التي يتم اكتسابها في المراحل التعليمية اللاحقة، وهذا ما يزيد من أهمية اكتساب التلاميذ لها بشكل وظيفي يساعدهم على ترسيخها في أذهانهم من خلال نقلها إلى مواقف الحياة العامة والاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجههم، وبناءً على ذلك يسعى البحث الحالي إلى تعرّف درجة توظيف معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم.

1- مشكلة البحث:

تعنى مرحلة التعليم الأساسي بإكساب التلاميذ المعارف والمهارات العلمية والاجتماعية التي تعد الأساس للمراحل التعليمية اللاحقة وهذا ما يؤكد على أهمية استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تلبي احتياجات واهتمامات التلاميذ في هذه المرحلة من ناحية وتساعد على تحقيق الأهداف المرغوبة لديهم بالشكل الأمثل من ناحية أخرى.

وهذا ما أكدته العديد من المؤتمرات التربوية التي تناولت موضوع التدريس في مرحلة التعليم الأساسي ولعل أبرزها مؤتمر التطوير التربوي المنعقد في دمشق 27-28 سبتمبر 2019 الذي أوصى بضرورة اعتماد طرائق التعلّم التفاعلي النشط والطرائق الكشفية في مختلف الأساليب التعليمية التعلّمية، وتوفير أنشطة تدفع المتعلم إلى المشاركة في بعض القضايا والمشكلات المجتمعية والتركيز على الأنشطة التي تنمي لديه المهارات العليا للتفكير.

ولكن الواقع الفعلي في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لا يظهر ذلك، إذ لاحظت الباحثة من خلال عملها مشرفة على دروس التربية العملية وزياراتها المتكررة إلى مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة القطيفة أنّ الاعتماد الأساسي ما زال يقع على الاستراتيجيات التقليدية القائمة على حشو عقول التلاميذ بالمعلومات ومطابقتها بحفظها واستظهارها، إلى جانب غياب التعليم الوظيفي في المدارس وعدم استخدام المدخل الوظيفي

في التعليم وهذا ما شكّل فجوة بين ما يكتسبه التلميذ في المدرسة وما يحتاجه في حياته العملية خارجها مما يقلل من قيمة ومعزى التعلم لديه ويضعف دافعيته إلى التعلم واكتساب المعارف والمهارات المطلوبة

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة التي أكدت على ضرورة استخدام استراتيجية المدخل الوظيفي في التعليم كدراسة أحمد (2008) ودراسة السليتي والمقدادي (2012) ودراسة ياسين (2015) ودراسة محمود (2018)، وكذلك توصيات المؤتمرات التربوية وملاحظات الباحثة الشخصية تكمن مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

• ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم؟

2- أسئلة البحث:

يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية البحث التجريبي في التعليم؟
2. ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار في التعليم؟
3. ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية الاستقصاء في التعليم؟
4. ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية الحوار السقراطي في التعليم؟
5. ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية المجموعات الصغيرة في التعليم؟

3- أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث الحالي من الجوانب الآتية:

1. يعد موضوع البحث استجابة للاتجاهات التربوية المعاصرة التي تنادي بضرورة اتباع الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تراعي ميول واهتمامات التلاميذ من جهة وتعددهم للحياة في المجتمع من جهة أخرى.

2. تسليط الضوء على أهمية المدخل الوظيفي ومزايا استراتيجياته في العملية التعليمية.
3. توفير معلومات للقائمين على وضع الدورات التدريبية للمعلمين حول درجة استخدامهم لاستراتيجيات المدخل الوظيفي من أجل زيادة التركيز عليها في الدورات التدريبية الموجهة للمعلمين.
4. توفير أدوات بحثية تساعد الباحثين الآخرين عند التطرق لموضوع المدخل الوظيفي واستراتيجياته.

4- أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تعرّف درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم.
2. تعرّف درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية البحث التجريبي في التعليم.
3. تعرّف درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار في التعليم.
4. تعرّف درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية الاستقصاء في التعليم.
5. تعرّف درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية الحوار السقراطي في التعليم.
6. تعرّف درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية المجموعات الصغيرة في التعليم.

5- فرضيات البحث:

يسعى البحث إلى اختبار صحة الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

6- حدود البحث:

-**الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي (2024/2023).

-**الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة القطيفة.

-**الحدود الموضوعية:** تم الاقتصار على تحديد درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي، وقد تناول البحث (5) استراتيجيات للمدخل الوظيفي (استراتيجية البحث التجريبي- استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار - استراتيجية الاستقصاء- استراتيجية الحوار السقراطي - استراتيجية المجموعات الصغيرة).

7- مصطلحات البحث:

المدخل الوظيفي:

هو المدخل القائم على تعليم المهارات والمعارف والسلوكيات للمتعلمين بغرض استخدامها داخل المدرسة وخارجها (حميدة،2009،34)

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه تقديم الخبرات التعليمية المرتبطة بالحياة الواقعية للتلميذ بهدف تعزيز قدرة التلميذ على توظيف المعارف والمهارات والقيم المكتسبة في المدرسة في المواقف

الحياتية اليومية بما يساعده على تعزيز المهارات الاجتماعية والقدرة على التواصل والمعايشة والاندماج مع المحيطين به.

أما استراتيجيات المدخل الوظيفي فتعرّفها الباحثة بأنها مجموعة من الإجراءات والطرائق والأساليب التي تقوم على استخدام المدخل الوظيفي من أجل تقديم الخبرات المباشرة للتلاميذ واكتسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوبة من خلال نشاط هم وفاعليتهم الذاتية وذلك بعرض مشكلات حقيقية يسعى التلميذ لحلها، أو طرح تساؤل يفتح الآفاق أمام التلميذ للبحث والاستقصاء والتجريب من أجل التوصل إلى حل أو إجابة له، وهذا ما يساعد على انتقال أثر التعلّم ويصبح ما تعلّمه التلميذ ذا معنى وقيمة بالنسبة إليه.

معلمي الصف: المعلمين العاملين في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الذين يدرّسون المواد التعليمية للتلاميذ في الصفوف من الأول وحتى السادس الأساسي.

8- الجانب النظري:

أولاً: مفهوم المدخل الوظيفي:

يعد المدخل الوظيفي من أهم المداخل التعليمية التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية واكتساب التلاميذ المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوبة، إلى جانب جعلهم قادرين على توظيف ما اكتسبوه بطريقة عملية في مواقف الحياة المختلفة والاستفادة منهم لتحسين جودة الحياة.

وينطلق المدخل الوظيفي من النزعة الوظيفية (Functionalism) وهي نظرية تقوم على وجوب دراسة الظواهر من حيث الوظيفة التي تؤديها وليس بنية تلك الظواهر، وفي علم النفس نزعة تنادي بضرورة اعتبار الأحداث العقلية وظائف يقوم بها الكائن الحي سعياً للتكيف وفقاً لمحيطه، وهي نزعة مضادة للنزعة البنائية (Structural Theory) والتي تهتم بدراسة البناء الشعوري كالإحساس والمشاعر دون الاهتمام بوظائف تلك الأبنية (باهي والأزهري، 2015، 345).

ويمكن تعريف المدخل الوظيفي بأنه برنامج تعليمي يركز على المعرفة والمهارات التي يحتاجها الفرد في حياته (شحاتة والنجار، 2003، 338).

وهو أحد المداخل التعليمية التي تهدف إلى تحقيق التواصل والتفاعل بين المتعلمين والواقع الحيائي الخارجي بما يتضمّنه من مشكلات وخبرات وذلك عن طريق المنهج بما يتضمّنه من معارف ومعلومات وقيم (أحمد والحنان، 2016، 416).

كما أنه تنظيم المحتوى التعليمي المقدم للمتعلمين على أساس المواقف والخبرات اليومية التي تواجههم في حياتهم اليومية (الجبوري وآخرين، 2017، 310).

ومن خلال ما سبق يمكن تحديد خصائص مفهوم المدخل الوظيفي في النقاط الآتية:

- ✓ مجموعة من الأنشطة والخبرات التعليمية المرتبطة بالحياة الواقعية للتلميذ.
- ✓ يهدف إلى تعزيز قدرة التلميذ على توظيف المعارف والمهارات والقيم المكتسبة في المدرسة في المواقف الحياتية اليومية.
- ✓ يساعد على تعزيز المهارات الاجتماعية لدى التلميذ والقدرة على التواصل والمعاشية والاندماج مع المحيطين به.

ثانياً: أهمية المدخل الوظيفي:

يحدد محمد (2020، 264) أهمية استخدام المدخل الوظيفي في العملية التعليمية من خلال النقاط الآتية:

- يحقق التعلم من خلال المدخل الوظيفي مستوى تحصيلي أفضل للتلاميذ.
- يهدف إلى تعليم ذي معنى يهتم بالجانب العملي التطبيقي.

- تعويد التلاميذ على الاستقلالية والاعتماد على النفس أثناء التعلّم.
- إكساب التلاميذ مهارات التفاعل مع المشكلات التي يواجهونها.
- بقاء أثر التعلّم وانتقاله إلى مواقف أخرى مشابهة.

وترى الباحثة أن أهمية المدخل الوظيفي تتلخص في إزالة الحواجز السابقة بين المدرسة والمجتمع أو بين المدرسة والواقع، إذ أنه يساعد على تعزيز قدرة التلاميذ على تطبيق ما تعلموه في المدرسة في حل المشكلات التي تواجههم خارجها مما يجعل التعلّم ذا معنى بالنسبة إليهم ويزيد من دافعيتهم وإقبالهم على التعلّم وهذا ما يؤثر إيجاباً على العملية التعليمية برمتها ويزيد من فرص تحقيق أهدافها.

ثالثاً: أهداف المدخل الوظيفي:

يمكن من خلال المدخل الوظيفي تحقيق مجموعة من الأهداف يحددها شحاته والسّمّان (2015، 126) على النحو الآتي:

- ✓ الاتصال بالخبرة الشخصية والانتقال منها إلى خبرات جديدة تجعل الطالب يشعر بقيمة ما يتعلّمه ويدركه بأنه يتعلّم شيئاً له وظيفة في حياته.
- ✓ التلاؤم الفعّال والتلازم بين المنهج والبيئة والربط الكامل بين المدرسة والحياة.
- ✓ أن يشعر المتعلم ويحس بقيمة العمل والمعرفة، ليكون عضواً فاعلاً عاملاً صالحاً في جماعته يتميز باعتناقه القيم الاجتماعية والأخلاقية.
- ✓ جعل كل ما تعلّمه المتعلّم داخل المدرسة له قيمته في المواقف الحياتية بهدف التواصل والمعايشة مع الآخرين.
- ✓ مساعدة الفرد على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها، وذلك من خلال زيادة تجاربه شيئاً فشيئاً.

- ✓ عدم الاكتفاء بالدور السطحي في تطبيق البرامج المقررة، وجعل المدرسة صورة مصغرة للحياة الاجتماعية الواقعية بحيث تتوافر فيها الفرص المواتية للحياة لتنمية ميوله ومواهبه.
 - ✓ تكوين فلسفة ومعنى ومغزى للحياة التي يحياها الطالب في المجتمع.
- ومما سبق تتضح الأهمية الكبرى للمدخل الوظيفي من خلال تنوع الأهداف التي يمكن تحقيقها من خلاله، إذ يركّز هذا المدخل على اكتساب الخبرات المباشرة وحل المشكلات الواقعية وبالتالي انتقال أثر التعلّم إلى المواقف الحياتية وهذا ما يحقق نقلة نوعية في العملية التعليمية من خلال جعل المدرسة صورة مصغرة للحياة الاجتماعية الواقعية خارجها.

رابعاً: مبادئ المدخل الوظيفي:

يستند المدخل الوظيفي إلى عدة مبادئ ينبغي مراعاتها عند توظيف هذا المدخل في العملية التعليمية، وأهم هذه المبادئ:

- ✓ اختيار المواد التعليمية وانتقائها من واقع حياة المتعلمين، وبما يناسب المواقف التعليمية الوظيفية المطلوبة لديهم.
- ✓ ضرورة أن تكون المادة المتعلّمة متدرّجة، سواء في عرض محتواها أو في طريقة تدريسها بحيث تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بخبرات الطلاب في الحيلة العملية، كما تظهر في تلك الحياة فعلاً.
- ✓ اختيار المحتوى في ضوء حاجات المتعلمين واهتماماتهم، وبحيث يلبي رغباتهم، ويتناسب مع ظروفهم وقدراتهم، ويكون له قيمة نفسية ووظيفية مباشرة من أجل إعداد الفرد للحياة.
- ✓ توجيه المحتوى والأنشطة التعليمية إلى التعلم الذاتي والبحث والاستقصاء الفردي.
- ✓ المشاركة الإيجابية النشطة من قبل المتعلمين.
- ✓ مساعدة المتعلم على فهم ما يتعلمه فهماً عميقاً، حيث لا ينتقل من موقف لآخر إلا إذا أُلّمّ إلماماً كبيراً بالتطبيقات العملية للموقف الأول (Mohan & Beckett, 2003, 67-60).

وفي هذا السياق ترى الباحثة أنه من أجل إنجاح المدخل الوظيفي وتحقيق الأهداف المبتغاة من توظيفه يجب اختيار المحتوى والأنشطة والوسائل والاستراتيجيات التعليمية في ضوء اهتمامات وحاجات التلاميذ بحيث تشبع رغباتهم وتنمي ميولهم ومواهبهم مع التركيز على فاعلية ونشاط التلميذ أثناء تطبيق المدخل الوظيفي وترك المجال واسعاً أمامه للتجريب والبحث والاستقصاء والتعلم الذاتي بعيداً عن التلقين والاستظهار.

سادساً: استراتيجيات المدخل الوظيفي:

اعتمدت الدراسات السابقة على استراتيجيات متنوعة في المدخل الوظيفي يمكن ذكر أهمها كما وردت في دراسة أحمد (2008) ودراسة السليتي والمقدادي (2012) ودراسة ياسين (2015) ودراسة محمود (2018) على النحو الآتي:

استراتيجية الاستقصاء: تعتمد هذه الاستراتيجية على استكشاف التناقض بين المعلومات أو القضايا المطروحة، أو استكشاف نقاط الغموض لحل مشكلة محددة، وتستند إلى حرص المتعلم على استجلاء الخلاف أو التناقض يدفعه إلى مزيد من الاستقصاء حتى يصل إلى حل الإشكالية التي سبق أن تحديدها.

استراتيجية البحث التجريبي: وفيها يقوم المتعلم بالإجابة على أربعة أسئلة هي: ماذا ألاحظ؟ كيف يمكن تفسير ما ألاحظه؟ بماذا أتنبأ على أساس ما ألاحظه؟ كيف أختبر تنبؤاتي؟ وفي ضوء النتيجة التي يصل إليها المتعلم يمكن أن يعيد تقييم تفسيره للظاهرة، فيدعم تفسيره الأصلي أو يعدّله أو يرفضه، وهذا هو المنهج العلمي في التفكير.

استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار: تقوم هذه الاستراتيجية على وجود بعض العقبات أمام تحقيق المتعلم لأهداف يسعى إليها، ومن ثم يتضمن سلوك حل المشكلات إجابة عن السؤال التالي: كيف أستطيع تخطي العقبات التي تواجهني؟ فأساس حل المشكلات تحقيق هدف في

وجود عائق ما أو ظروف غير مواتية، وفي هذه الاستراتيجية يجب على المتعلم أن يحدد المشكلة التي تواجهه، ويختبر الفروض الممكنة لحلها، وجمع المعلومات المتعلقة بالمشكلة ويختبر صحة الفروض في ضوء المعلومات التي جمعها، ليتوصل لحل للمشكلة.

استراتيجية الحوار السقراطي: تقوم هذه الاستراتيجية على المناظرة والنقاش المنطقي، ومن الأسئلة التي يمكن للقائم بالتدريس توجيهها للطلاب خلال تحاوره معهم حول أحد موضوعات المحتوى ما يلي: ماذا تقصد ب....؟ هل يمكنك أن تعطينا مثلاً لذلك؟ ما الافتراض أو المسلم الذي تستند إليه في هذه الفكرة؟ ما أسبابك في طرح هذا الكلام؟ ما البدائل الممكنة ل...؟ ما الذي نتوقع حدوثه؟.

استراتيجية المجموعات الصغيرة (التعلم التعاوني): تعتمد هذه الطريقة على عمل الطلاب مع بعضهم البعض لتحقيق غاية موحدة حيث يقوم المعلم بتقسيمهم لمجموعات صغيرة يتراوح عدد المشاركين في المجموعة الواحدة ما بين 2-6 طلاب، وتقوم كل مجموعة بأداء وظيفة تعليمية محددة، حيث يقوم كل طالب بالعمل الذي كُلف به، ومن ثم يتم تعميم النتائج على جميع الطلاب للاستفادة منها، ويؤدي العمل الجماعي إلى بناء جسر من الثقة بين الطلاب وتعويدهم على أسلوب التفاعل فيما بينهم، ويتطلب استخدام استراتيجية المجموعات الصغيرة المناخ الملائم في الحجرة الدراسية والذي يسوده الاحترام المتبادل والدعم وتنمية مهارات البحث والنقصي والتعاون (حريري،،482).

ومن خلال ما سبق يتضح تنوع الاستراتيجيات التي يمكن أن يعتمد عليها المدخل الوظيفي من بحث تجريبي واستقصاء إلى حل المشكلات واتخاذ القرار والحوار السقراطي وانتهاءً بالمجموعات الصغيرة والتعلم التعاوني، ومن المهم هنا القول بأن ليس هناك استراتيجية أفضل من أخرى بل الأمر يعود إلى طبيعة الموقف أو الخبرة المطلوب تحقيقها لدى التلميذ وكذلك الإمكانيات المتاحة وخبرة المعلم وتقديره للأمور، إذ أن ذلك كله يسهم في اختيار هذه لاستراتيجية أو تلك، كما أنه

يمكن للمعلم دمج استراتيجيتين أو أكثر في الدرس الواحد، كما يجب الإشارة إلى القاسم المشترك بين جميع الاستراتيجيات السابقة هو الاعتماد على نشاط التلميذ وفاعليته ومراعاة اهتماماته وحاجاته في تنظيم تعلمه بالإضافة إلى واقعية التعليم والاعتماد على الخبرات المباشرة والمشكلات الحقيقية الموجودة خارج المدرسة، وهذا هو جوهر المدخل الوظيفي.

9- الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات المحلية:

دراسة أسعد (2015) بعنوان: تدريس اللغة العربية وظيفياً لغير الناطقين بها دراسة ميدانية في معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

هدفت الدراسة إلى تعرّف دور الوظيفية في تدريس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، مقارنة مع الطرائق والأساليب التي يتم اتباعها في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية وتطبيق قبلي وبعدي للأدوات المتمثلة في الاختبارات التحصيلية لكل مهارة المهارات اللغوية (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة)، وقد بلغ عدد أفراد العينة (24) طالباً وطالبة من طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والمدرسة الباكستانية الخاصة، وقد أوضحت النتائج فاعلية استخدام الوظيفية في تدريس اللغة العربية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وتفوقها بشكل واضح على الطرائق التقليدية التي درست بها المجموعة الضابطة.

دراسة العمارين (2018) بعنوان: أثر تعليم الرياضات وظيفياً لتلامذة الصف الرابع الأساسي في التحصيل الدراسي واتجاهاتهم نحوه-دراسة تجريبية.

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر تعليم الرياضات وظيفياً لتلامذة الصف الرابع الأساسي في التحصيل الدراسي واتجاهاتهم نحوه، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج التجريبي، بتصميم المجموعتين

ضابطة وتجريبية وتطبيق قبلي وبعدي للأدوات المتمثلة في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات، وقد تكونت العينة من (133) تلميذاً وتلميذة في الصف الرابع الأساسي موزعين على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد أوضحت النتائج الأثر الإيجابي وفاعلية الطريقة الوظيفية في تحسين التحصيل الدراسي لدى التلاميذ وتنمية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو مادة الرياضيات بالإضافة إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو الطريقة الوظيفية لدى التلاميذ.

ثانياً: الدراسات العربية:

دراسة سليتي والمقدادي (2012) في الأردن بعنوان: أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي، ولتحقيق ذلك تم اتباع المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية وتطبيق قبلي وبعدي للأدوات المتمثلة باختبار لمهارات القراءة الناقدة، وقد تكونت عينة الدراسة من (56) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي موزعين على المجموعتين الضابطة والتجريبية، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار القراءة الناقدة تعزى لأثر طريقة التدريس وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية (البرنامج التعليمي).

دراسة تميم (2020) في مصر بعنوان: فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التنوّ اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التنوّ اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج التجريبي ، وتمثلت الأدوات بقائمة بمهارات التنوّ اللغوي وبطاقة ملاحظة واختبار لمهارات التنوّ اللغوي لتلاميذ المرحلة

الابتدائية، وقد تم تطبيق الأدوات السابقة على عينة مكونة من (30) وقد كشفت النتائج عن فاعلية برنامج الدراسة في تنمية مهارات التتور اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ثالثاً: الدراسات الأجنبية:

دراسة لي (Li,2018) في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان: **توظيف المدخل الوظيفي في رفع كفاءة تعلم اللغة الانكليزية**

A Resource-Oriented Functional Approach to English Language Learning.

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية توظيف المدخل الوظيفي في رفع كفاءة تعلم الطلاب الصينيين للغة الانكليزية من خلال التعرّف على خبرات الطلاب السابقة والمتعلقة باستراتيجيات تعلمهم للغتهم الأم، وقد تم التطبيق على (20) طالباً يدرسون اللغة الانكليزية كلغة ثانية في الولايات المتحدة الأمريكية، كما جرى استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد أشارت النتائج إلى أنه يمكن توظيف المدخل الوظيفي لتعلم اللغة الانكليزية كلغة أجنبية من خلال التعرّف على خبرات الطلاب السابقة في استراتيجيات تعلمهم للغتهم الأم.

دراسة سويرزين و ريمير (Swierzbin & Reimer,2019) في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان: **فاعلية مقرر قائم على المدخل الوظيفي في تصورات المعلمين حول القواعد**

The Effects of a Functional Linguistics-Based Course on Teachers' Beliefs about Grammar

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر مقرر قائم على المدخل الوظيفي في تصورات المعلمين حول استخدامهم للمدخل الوظيفي في تدريس القواعد، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج التجريبي حيث

تم تطبيق المقرر على (40) معلماً للغة الانكليزية أثناء الخدمة، وقد أوضحت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين المتدربين حول استخدام المنهج الوظيفي في تدريس القواعد.

رابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة:

-يتقاطع البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تناول موضوع المدخل الوظيفي، وإن سعت غالبية الدراسات السابقة إلى تعرّف فاعلية هذا المدخل في تنمية جوانب محددة كتصورات المعلمين حول استخدامه في تدريس القواعد في دراسة سويرزين و ريمير (Swierzbins & Reimer,2019)، والتحصيل الدراسي والاتجاهات نحو الرياضيات في دراس العمارين (2018)، و كفاءة تعلم اللغة الانكليزية في دراسة لي (Li,2018)، و مهارات التتور اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دراسة تميم (2020)، ومهارات القراءة الناقدة في دراسة دراسة سليتي والمقدادي (2012)، ومهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها في دراسة أسعد (2015)، أما البحث الحالي فيهدف إلى تعرّف درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي.

-يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في المنهج البحثي إذ اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي في حين استخدمت الدراسات السابقة المنهج التجريبي.

-يختلف البحث الحالي عن دراسة سليتي والمقدادي (2012) ودراسة أسعد (2015) ودراسة العمارين (2018) ودراسة سويرزين و ريمير (Swierzbins & Reimer,2019) ودراسة تميم (2020) في الأدوات إذا استخدمت هذه الدراسات الاختبارات التحصيلية والمقاييس أما البحث الحالي يستخدم الاستبانة وهو بذلك يتفق مع دراسة لي (Li,2018).

-يتفق البحث الحالي مع دراسة سويرزين و ريمير (Swierzbins & Reimer,2019) في تطبيقه على عينة من المعلمين في حين يختلف في ذلك مع الدراسات الأخرى التي تم تطبيقها على المتعلمين.

-وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في صياغة الجانب النظري للبحث الحالي وإعداد الأدوات (الاستبانة)، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة.

10- إجراءات البحث الميدانية:

أولاً: منهج البحث:

لتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب التحليل، كونه يدرس الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً سواء باستخدام الأسلوب الكيفي أو الكمي، وهو عبارة عن دراسة عامة لظاهرة موجودة في جماعة ما ، وفي مكان معين وفي الوقت الحاضر، وهو طريقة من التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية أو سكان معينين (درويش،2018،118)

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

يتكوّن مجتمع البحث من جميع معلمي الصف (معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) في مدينة القطيفة والبالغ عددهم /200/ معلماً ومعلمة حسب الدليل الإحصائي الصادر عن مديرية التربية في ريف دمشق لعام /2023-2024/، أما عينة البحث فقد تكوّنت من /84/ معلماً ومعلمة من معلمي الصف في مدينة القطيفة، أي ما يمثل /42%/ من حجم المجتمع الأصلي، وتم سحبهم بطريقة عشوائية بسيطة إذ تمت كتابة أسماء مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة القطيفة على قصاصات ورقية ثم السحب من هذه القصاصات، وقد تم توزيع

الاستبانة على معلمي المدارس التي وقع عليها الاختيار، والجدول الآتي يوضح خصائص أفراد عينة البحث:

الجدول (1): توزع أفراد العينة على متغيرات البحث:

المتغير	المستويات	العدد
المؤهل العلمي	شهادة ثانوية	15
	إجازة جامعية	48
	دراسات عليا	21
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	29
	5-10 سنوات	36
	أكثر من 10 سنوات	19
الدورات التدريبية	اتبع دورة تدريبية	65
	لم يتبع دورة تدريبية	19
العدد الكلي		84

ثالثاً: تصميم أدوات البحث:

تتمثل أداة البحث في:

-استبانة استراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم.

وقد قامت الباحثة بإعداد الاستبانة وفق الآتي:

1- تحديد الهدف من الاستبانة:

تم إعداد الاستبانة لتعرف درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم.

2- مصادر إعداد الاستبانة:

تم تصميم الاستبانة استناداً لبعض الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجيات المدخل الوظيفي كدراسة أحمد (2008) ودراسة السليتي والمقدادي (2012) ودراسة ياسين (2015) ودراسة محمود (2018).

3- الصورة الأولية للاستبانة:

تتكون الاستبانة في صورتها الأولية من قسمين:

القسم الأول يشتمل على البيانات الأساسية لأفراد العينة (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)، والقسم الثاني يتكون من محاور الاستبانة الخمسة (استراتيجية البحث التجريبي - استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار - استراتيجية الاستقصاء - استراتيجية الحوار السقراطي - استراتيجية المجموعات الصغيرة) ويندرج تحت هذه المحاور (40) بنداً فرعياً، وقد تم اعتماد على مقياس ليكرت الخماسي المتدرج (بدرجة مرتفعة جداً - بدرجة مرتفعة - بدرجة متوسطة - بدرجة منخفضة - بدرجة منخفضة جداً) وقد تم التحقق من صدقها وثباتها وفق الآتي:

أ- صدق الاستبانة:

-**صدق المحتوى:** تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقة صدق المحتوى من خلال عرضها على (5) من المحكمين المختصين في كلية التربية بجامعة البعث ، بغية تحديد مدى مناسبة الاستبانة

لتحقيق الهدف من البحث، والدقة اللغوية للعبارة، وقد تراوحت نسب الاتفاق على عبارات الاستبانة ما بين (80%-100%) وبالتالي لم يتم حذف إي عبارة وكانت أبرز التعديلات إعادة صياغة بعض العبارات كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (2) أمثلة عن تعديلات السادة المحكمين على عبارات الاستبانة:

العبرة بعد التعديل	العبرة قبل التعديل
أدرّب التلاميذ على آداب الحوار والمناقشة.	أدرّب التلاميذ على الاستماع الجيد لبعضهم البعض
أعمل على تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات لدى التلاميذ من خلال التجربة الميدانية والخبرة المباشرة.	أعمل على تحقيق الأهداف لدى التلاميذ من خلال التجربة الميدانية والخبرة المباشرة.
أنمي لدى التلاميذ المهارات الاجتماعية اللازمة لاستراتيجية المجموعات الصغيرة كالتواصل الإيجابي والتفاعل والقيادة واتخاذ القرار...	أنمي لدى التلاميذ المهارات الاجتماعية كالتواصل الإيجابي والتفاعل والقيادة واتخاذ القرار...
أقيم عمل جميع المجموعات بعد انتهاء الوقت المحدد.	أناقش المجموعات في عملها بعد انتهاء الوقت المحدد.

-الصدق البنوي: تم التحقق من الصدق البنوي للاستبانة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (15) معلمة في مدارس الحلقة الأولى من التعلم الأساسي في مدينة القطيفة من خارج عينة البحث، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، واستخدمت الباحثة لذلك برنامج spss.

الجدول (3): معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه:

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.67	9	**0.65.	17	**0.54	25	**0.56	33	**0.78
2	**0.61	10	**0.84	18	**0.78	26	**0.79	34	**0.81
3	**0.65	11	**0.60	19	**0.80	27	**0.81	35	**0.76
4	**0.69	12	**0.63	20	**0.68	28	**0.86	36	**0.61
5	**0.71	13	**0.64	21	**0.71	29	**0.69	37	**0.70
6	**0.56	14	**0.59	22	**0.59	30	**0.59	38	**0.57
7	**0.77	15	**0.71	23	**0.75	31	**0.80	49	**0.73
8	**0.73	16	**0.72	24	**0.81	32	**0.82	40	**0.76

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه تتراوح ما بين (0.54 و 0.84) وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة 0.01، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (4): معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للاستبانة:

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.79	9	**0.61	17	**0.55	25	**0.59	33	**0.86
2	**0.62	10	**0.74	18	**0.72	26	**0.75	34	**0.81
3	**0.63	11	**0.80	19	**0.84	27	**0.82	35	**0.79
4	**0.61	12	**0.69	20	**0.53	28	**0.81	36	**0.60

درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم في مدينة القطيفة

**0.79	37	**0.63	29	**0.72	21	**0.63	13	**0.70	5
**0.59	38	**0.56	30	**0.57	22	**0.56	14	**0.59	6
**0.71	49	**0.81	31	**0.75	23	**0.71	15	**0.70	7
**0.79	40	**0.83	32	**0.87	24	**0.73	16	**0.76	8

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة تتراوح ما بين (0.53 و 0.86) وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة 0.01 ، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية لها وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (5) معاملات ارتباط كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية لها:

المحاور	معاملات الارتباط
استراتيجية البحث التجريبي	**0.81
استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار	**0.86
استراتيجية الاستقصاء	**0.85
استراتيجية الحوار السقراطي	**0.83
استراتيجية المجموعات الصغيرة	**0.82

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بيرسون بين كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية لها جميعها دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يشير إلى الصدق البنوي للاستبانة.

ب- ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة استخدمت الباحثة معامل ألفا كرو نباخ والتجزئة النصفية لكل محور من محاور الاستبانة وللاستبانة ككل، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (6) معاملات ثبات الاستبانة ككل ومحاورها الفرعية:

المحاور	عدد المفردات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
استراتيجية البحث التجريبي	7	0.85	0.86
استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار	9	0.87	0.88
استراتيجية الاستقصاء	6	0.90	0.91
استراتيجية الحوار السقراطي	9	0.84	0.86
استراتيجية المجموعات الصغيرة	9	0.86	0.87
الاستبانة ككل	40	0.94	0.95

من خلال الجدول السابق يتضح أن قيم معاملات ثبات الاستبانة ومحاورها الفرعية بالطرائق الثلاثة كانت مقبولة ودالة إحصائياً، وهو مؤشر إلى إمكانية ثبات النتائج التي سيتم التوصل إليها من خلال الاستبانة.

3- الصورة النهائية للاستبانة:

قامت الباحثة بترتيب فقرات الاستبانة بصورتها النهائية وأصبحت جاهزة للاستخدام بعد إجراء التعديلات عليها تبعاً لملاحظات المحكمين، حيث أصبحت تتألف من (5) محاور رئيسية يندرج تحتها (40) بنداً فرعياً، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (7) توزع عبارات استبانة استراتيجيات المدخل الوظيفي على محاورها:

المحاور:	عدد العبارات	أرقام العبارات
استراتيجية البحث التجريبي	7	7-1
استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار	9	16-8
استراتيجية الاستقصاء	6	22-17
استراتيجية الحوار السقراطي	9	31-23
استراتيجية المجموعات الصغيرة	9	40-32
المجموع	40	40-1

وقد تم الاعتماد على مقياس ليكرت خماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جداً)، بحيث تقدر الدرجات وفق الآتي:

بدرجة مرتفعة جداً: (5) درجات

بدرجة مرتفعة: (4) درجات

بدرجة متوسطة: (3) درجات

بدرجة منخفضة: درجتان

بدرجة منخفضة جداً: درجة واحدة

وبذلك تصبح أدنى درجة في الاستبانة = $40 \times 1 = 40$

أما أعلى درجة في الاستبانة = $40 \times 5 = 200$

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تم الاعتماد على برنامج Spss لتحليل النتائج إحصائياً، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة.
2. الأوزان النسبية لإجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة، وفق القانون الآتي:

$$\text{المتوسط الحسابي} = 100 \div 5$$

3. معامل الارتباط (R) لحساب الصدق البنوي للاستبانة.
4. معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لحساب ثبات الاستبانة.
5. اختبار T-test للمجموعات المستقلة لتعرف دلالة الفروق بين أفراد العينة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.
6. اختبار One-Way Anova لتعرف دلالة الفروق بين أفراد العينة تبعاً لمتغيرات المستقلة (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

11- نتائج البحث وتفسيرها:

أولاً: الإجابة عن سؤال البحث الرئيس: ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم؟

- للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لإجابات المعلمين أفراد العينة على الاستبانة ككل، وتم حساب طول الفئة على النحو الآتي:
- حساب المدى، وذلك بطرح أكبر قيمة في الاستبانة من أصغر قيمة (4=1-5)
 - حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى على أكبر قيمة في الاستبانة (0.80=5÷4)
 - إضافة طول الفئة لأصغر قيمة في الاستبانة (1.80=1+0.80).

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية للإجابات على عبارات الاستبانة وفق الجدول الآتي:

الجدول (8) تقدير الإجابات على الاستبانة:

المستويات	المتوسطات	التقييم
المستوى الأول	1-1.80	منخفض جداً
المستوى الثاني	1.81-2.60	منخفض
المستوى الثالث	2.61-3.40	متوسط
المستوى الرابع	3.41-4.20	مرتفع
المستوى الخامس	4.21-5	مرتفع جداً

وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لإجابات المعلمين أفراد العينة على الاستبانة ككل:

الاستبانة ككل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير
	2.94	0.20	58.8%	متوسط

يتضح من الجدول (9) أن درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم جاءت بدرجة متوسطة إذ بلغ متوسط إجاباتهم على الاستبانة ككل (2.93) هو يقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقدير المتوسط، ويمكن أن يعود ذلك إلى ضعف تدريب المعلمين على طريقة تطبيق المدخل الوظيفي واستراتيجياته في مرحلة ما قبل الخدمة أثناء

الدراسة في كليات التربية، الأمر الذي أدى إلى قلة إلمام معلمي الصف بالمدخل الوظيفي واستراتيجياته، وضعف الوعي بمزاياه وأهمية توظيف استراتيجياته في العملية التعليمية بالإضافة إلا اعتماد معظم المعلمين على الطريقة التقليدية التي تعتبر من أسهل الطرائق في التطبيق وأكثرها ملاءمة لوقت الحصة وطبيعة المناهج الدراسية.

ثانياً: الإجابة عن الأسئلة الفرعية:

السؤال الأول: ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية البحث التجريبي في التعليم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات المعلمين أفراد العينة على عبارات محور استراتيجية البحث التجريبي، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات المعلمين أفراد العينة على عبارات محور استراتيجية البحث التجريبي:

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير
1	أعمل على تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات لدى التلاميذ من خلال التجربة الميدانية والخبرة المباشرة.	2.30	0.51	46%	منخفض
2	أتيح الفرصة أمام التلاميذ لإجراء الاختبارات والقيام بالتجارب من أجل اكتشاف حلول للمشكلات التي يواجهونها.	2.5	0.50	50%	منخفض
3	أستفيد من البيئة المحلية لإكساب التلاميذ خبرات على أرض الواقع.	2.42	0.79	48.4%	منخفض

4	أشجع التلاميذ على تطبيق ما تعلموه داخل الصف أو المختبر في المواقف الواقعية للبيئة المحلية.	2.23	0.42	%44.6	منخفض
5	أشجع التلاميذ على الاستفادة من خبراتهم السابقة في اكتساب معارف جديدة.	2.40	0.58	%48	منخفض
6	أحرص على نشاط وفاعلية التلاميذ أثناء اكتساب الخبرات العملية.	2.23	0.61	%44.6	منخفض
7	أوجه التلاميذ إلى التعلم من الأخطاء التي يقعون فيها والنجاحات التي يحققونها.	2.35	0.48	%47	منخفض
محور استراتيجية البحث التجريبي:		2.35	0.20	%47	منخفض

يتضح من الجدول (10) أن درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية البحث التجريبي جاءت بدرجة منخفضة إذ بلغ متوسط إجاباتهم على محور استراتيجية البحث التجريبي (2.35) وهو يقع ضمن المستوى الثاني الذي يشير إلى التقدير المنخفض، كما يلاحظ أنّ جميع العبارات التي تنتمي لمحور استراتيجية البحث التجريبي جاءت بدرجة منخفضة، وقد يعود ذلك إلى قلة الإمكانيات والوسائل التي يتطلبها تطبيق استراتيجية البحث التجريبي بالإضافة إلى أنها تحتاج إلى وقت طويل قد لا يسمح به وقت الدوام المدرسي بالإضافة إلى أنها تتطلب مهارات عالية من قبل التلميذ للبحث وإجراء التجارب ومن المعلم لإدارة وتوجيه عملية البحث والتجريب وهذا ما يسبب عزوف المعلمين عن استخدام هذه الاستراتيجية في العملية التعليمية.

السؤال الثاني: ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار في التعليم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات المعلمين أفراد العينة على عبارات محور استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات المعلمين أفراد العينة على عبارات محور استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار:

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير
8	أطرح على التلاميذ مشكلات واقعية متنوعة.	3.04	0.53	60.8%	متوسط
9	أستفيد من استراتيجية حل المشكلات في إثارة انتباه التلاميذ والتمهيد لموضوع الدروس.	3.07	0.80	61.4%	متوسط
10	أنمي لدى التلاميذ الدافعية لمواجهة المشكلات وحلها.	3.33	0.94	66.6%	متوسط
11	أوجه التلاميذ إلى تحديد المشكلة من خلال توضيح أبعادها ومكوناتها الأساسية.	2.92	0.70	58.4%	متوسط
12	أساعد التلاميذ في تحديد مصادر المعلومات المرتبطة بالمشكلة وسبل الحصول عليها.	3.09	1.09	61.8%	متوسط
13	أساعد التلاميذ على تحديد البدائل الممكنة للحل.	3.10	1.15	62%	متوسط

14	أشجع التلاميذ على توليد المزيد البدائل الإبداعية.	2.85	0.67	57%	متوسط
15	أناقش التلاميذ في سلبيات وإيجابيات كل واحد من البدائل المطروحة.	3.16	0.97	63.2%	متوسط
16	أساعد التلاميذ على اختيار أفضل البدائل المطروحة.	3.23	1.13	64.6%	متوسط
محور استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار:					
		3.09	0.28	61.8%	متوسط

يتضح من الجدول (11) أن درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار جاءت بدرجة متوسطة إذ بلغ متوسط إجاباتهم على محور استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار (3.09) وهو يقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقدير المتوسط، كما يُلاحظ أنّ جميع العبارات التي تنمي لمحور استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار جاءت بدرجة متوسطة، وقد يعود ذلك إلى قلة وعي المعلمين بأهمية تعليم التلاميذ من خلال طرح المشكلات الواقعية عليهم ودفع للبحث والتقصي من أجل حلها، بالإضافة إلى ضعف امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتطبيق هذه الاستراتيجية بالشكل الصحيح.

السؤال الثالث: ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية الاستقصاء في التعليم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات المعلمين أفراد العينة على عبارات محور استراتيجية الاستقصاء ، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات المعلمين أفراد العينة على عبارات محور استراتيجية الاستقصاء:

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير
17	أطرح على التلاميذ مجموعة من الأسئلة ليبحثوا عن إجابات وحلول لها بأنفسهم.	2.90	0.84	58%	متوسط
18	أعمل على تنمية مهارات البحث والتعلم الذاتي لدى التلاميذ من أجل الوصول إلى إجابات للأسئلة المطروحة.	2.33	0.47	46.6%	منخفض
19	أعمل على تنمية مهارات التفكير اللازمة للاستقصاء لدى التلاميذ (التفكير الإبداعي-التفكير الناقد...).	2.52	0.76	50.4%	منخفض
20	أنمي لدي التلاميذ حب الاستطلاع والاكتشاف والمعرفة.	2.83	1.07	56.6%	متوسط
21	أوجه التلاميذ إلى استثمار المعلومات المستقاة من البيئة المحلية في اكتشاف حلول وإجابات للأسئلة المطروحة.	2.76	0.61	55.2%	متوسط
22	أدرب التلاميذ على اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام المستندة إلى الأدلة والمعلومات الصحيحة.	3.26	0.90	65.2%	متوسط
محور استراتيجية الاستقصاء:		2.76	0.28	55.2%	متوسط

يتضح من الجدول (12) أن درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية الاستقصاء جاءت بدرجة متوسطة إذ بلغ متوسط إجاباتهم على محور استراتيجية الاستقصاء (2.76) وهو يقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقدير المتوسط، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الهرفي (2023) التي أوضحت أن درجة ممارسة معلمي العلوم لاستراتيجية الاستقصاء جاءت بدرجة

متوسطة، وقد يعود ذلك إلى صعوبة تطبيق استراتيجية الاستقصاء في جميع المواد الدراسية بالإضافة إلى احتياجها لوقت طويل ومستويات تحصيلية مرتفعة قد لا تتوفر لدى جميع التلاميذ وهذا ما يجعل المعلمين يبتعدون عن استخدام استراتيجية الاستقصاء في بعض الأحيان، كما يلاحظ من الجدول (12) أنَّ جميع عبارات محور الاستقصاء جاءت بدرجة متوسطة ما عدا عبارتي (أعمل على تنمية مهارات البحث والتعلم الذاتي لدى التلاميذ من أجل الوصول إلى إجابات للأسئلة المطروحة) و(أعمل على تنمية مهارات التفكير اللازمة للاستقصاء لدى التلاميذ (التفكير الإبداعي-التفكير الناقد...)) فقد حازتا على تقدير منخفض وقد يعود ذلك إلى احتياج تنمية مهارات البحث الذاتي ومهارات التفكير لدى التلاميذ إلى مهارات تدريسية إبداعية عالية ووقت طويل وجهد كبير وخبرة واسعة من المعلمين، وهذا ما قد لا يتوفر لدى جميع المعلمين.

السؤال الرابع: ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية الحوار السقراطي في التعليم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات المعلمين أفراد العينة على عبارات محور استراتيجية الحوار السقراطي، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات المعلمين أفراد العينة على عبارات محور استراتيجية الحوار السقراطي:

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير
23	أحوّل موضوع الدرس إلى مادة للحوار والمناقشة.	3.80	0.59	76%	مرتفع
24	أدرّب التلاميذ على آداب الحوار والمناقشة.	3.61	0.79	72.2%	مرتفع

25	أراعي التسلسل المنطقي في طرح الأسئلة ومناقشة الأفكار.	3.52	0.85	70.4%	مرتفع
26	أفتح المجال أمام جميع التلاميذ للمناقشة وإبداء الرأي.	3.59	0.85	71.8%	مرتفع
27	أحرص على عدم وقوع أي إشكالات بين التلاميذ ناتجة عن الاختلاف في الآراء.	3.42	0.98	68.4%	مرتفع
28	أحرص على توفير جو هادئ ومريح أثناء الحوار.	3.45	0.84	69%	مرتفع
29	أشجع التلاميذ على الحوار والمناقشة من خلال كلمات التعزيز الإيجابية.	3.47	0.88	69.4%	مرتفع
30	أعزز ثقة التلاميذ بأنفسهم وبإجاباتهم.	3.51	0.88	70.2%	مرتفع
31	أتجنب النقد السلبي لإجابات التلاميذ أو السخرية من إجاباتهم.	3.46	0.91	69.2%	مرتفع
محور استراتيجية الحوار السقراطي:		3.54	0.29	70%	مرتفع

يتضح من الجدول (13) أن درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية الحوار السقراطي جاءت بدرجة مرتفعة إذ بلغ متوسط إجاباتهم على محور استراتيجية الحوار السقراطي (3.54) وهو يقع ضمن المستوى الرابع الذي يشير إلى التقدير المرتفع، كما يُلاحظ أنَّ جميع العبارات التي تنمي لمحور استراتيجية الحوار السقراطي جاءت بدرجة مرتفعة، وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة الهرفي (2023) التي أوضحت أن درجة ممارسة معلمي العلوم لاستراتيجية المناقشة والحوار جاءت بدرجة ضعيفة.

وقد يعود ذلك إلى سهولة تطبيق استراتيجية الحوار السقراطي بالنسبة للمعلم كما أنها لا تحتاج إلى مهارات عالية من قبل المعلم أو التلميذ، بالإضافة إلى أنها تتناسب غالبية المواد الدراسية ولا

تحتاج إلى وقت طويل أو وسائل غير متاحة في المدارس لتطبيقها، وهذا ما يسبب إقبال غالبية المعلمين على حوار ومناقشة التلاميذ أثناء تنفيذ الدروس داخل الصف الدراسي.

السؤال الخامس: ما درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية المجموعات الصغيرة في التعليم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات المعلمين أفراد العينة على عبارات محور استراتيجية المجموعات الصغيرة، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لإجابات المعلمين أفراد العينة على عبارات محور استراتيجية المجموعات الصغيرة:

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير
32	أقسم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة من (2-5) تلاميذ من أجل التعلم وإنجاز المهام.	2.92	0.63	58.4%	متوسط
33	أحرص على أن تكون المجموعات غير متجانسة بحيث تضم مستويات وقدرات مختلفة من التلاميذ.	3.02	0.83	60.4%	متوسط
34	أوزع المهام على أفراد المجموعات (قائد المجموعة - المقرر - المنظم...)	3.23	0.97	64.6%	متوسط
35	أشرح المهام التعاونية المطلوب إنجازها بدقة ووضوح.	2.73	0.76	54.6%	متوسط

متوسط	59%	1.13	2.95	36	أدرب التلاميذ على مبادئ العمل التعاوني (الاعتماد المتبادل الإيجابي- المسؤولية الفردية- النجاح المشترك....)
متوسط	60.4%	1.19	3.02	37	أنمي لدى التلاميذ المهارات الاجتماعية اللازمة لاستراتيجية المجموعات الصغيرة كالتواصل الإيجابي والتفاعل والقيادة واتخاذ القرار...
متوسط	54.6%	0.73	2.73	38	أهيئ الجو للعمل التعاوني بين التلاميذ (تنظيم جلوس التلاميذ- توفير جو مريح أثناء عمل المجموعات..)
متوسط	60.8%	1.05	3.04	39	أقيّم عمل المجموعات الصغيرة من خلال الملاحظة المباشرة أثناء قيامهم بأداء العمل وتسجيل الأخطاء والسلبيات
متوسط	61.6%	1.09	3.08	40	أقيم عمل جميع المجموعات بعد انتهاء الوقت المحدد.
متوسط	59.4%	0.24	2.97	محور استراتيجية المجموعات الصغيرة:	

يتضح من الجدول (14) أن درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجية المجموعات الصغيرة جاءت بدرجة متوسطة إذ بلغ متوسط إجاباتهم على محور استراتيجية المجموعات الصغيرة (2.97) وهو يقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقدير المتوسط، كما يُلاحظ أنّ جميع العبارات التي تنتمي لمحور استراتيجية المجموعات الصغيرة جاءت بدرجة متوسطة، وقد يعود ذلك إلى أن استراتيجية المجموعات الصغيرة على الرغم من فوائدها الكثيرة إلا أنها تسبب بعض الفوضى في الصف أثناء عمل المجموعات وهذا ما لا يحبذه كثير من المعلمين كما أنها تتيح الفرصة أمام التلميذ ذي المستوى التحصيلي المنخفض لاعتماد السلبي على التلميذ ذي المستوى التحصيلي المرتفع من أجل القيام بالأعمال والمهام، بالإضافة إلى أنها تحتاج إلى إعادة تنظيم

غرفة الصف لتتناسب عمل المجموعات وهذا ما يسبب بهدر بعض الوقت المحسوب من الحصّة الدراسية، مما يؤدي إلى عزوف المعلمين عن تطبيق استراتيجية المجموعات الصغيرة في بعض الأحيان.

ثالثاً: اختبار صحة فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (One-Way Anova) باستخدام برنامج Spss لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في المستويات الثلاثة التالية (شهادة ثانوية، إجازة جامعية، دراسات عليا دبلوم فما فوق)، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي:	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
شهادة ثانوية	15	108.13	3.99
إجازة جامعية	48	118.83	4.49
دراسات عليا	21	129.52	3.51
الكلي	84	119.59	8.47

الجدول (16) نتائج اختبار One-Way Aova لإجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً
لمتغير المؤهل العلمي:

التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة Sig	القرار
بين المجموعات	4068.6	2	2034.3	87.20	0.00	دال
داخل المجموعات	1889.63	81	23.32			
الكلي	5958.23	83				

يتضح من الجدول (16) أن قيمة الدالة $(F) = (87.20)$ وقيمة الدالة الإحصائية $\text{sig} = (0.00)$ وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة اتجاهات هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (17) نتائج اختبار شيفيه لاتجاهات الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على
الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي:

المتغير المستقل	المؤهل العلمي (I)	المؤهل العلمي (J)	متوسط الفروق I- (J)	الخطأ المعيار ي	قيمة (Sig)	القرار
استراتيجيات المدخل الوظيفي	شهادة ثانوية	إجازة جامعية	-10.7-	1.42	0.00	دال
	دراسات عليا		-21.39-	1.63	0.00	دال

دال	0.00	1.42	10.7	شهادة ثانوية	إجازة جامعية	
دال	0.00	1.26	-10.69	دراسات عليا		
دال	0.00	1.63	21.39	شهادة ثانوية	دراسات عليا	
دال	0.00	1.26	10.69	إجازة جامعية		

يتضح من الجدول (17) وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين حملة الشهادة الثانوية والمعلمين حملة الإجازة الجامعية لصالح المعلمين حملة الإجازة الجامعية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين حملة الشهادة الثانوية المعلمين حملة الشهادات العليا وما فوق لصالح المعلمين حملة الشهادات العليا، ووجود فروق بين المعلمين حملة الإجازة الجامعية المعلمين حملة الشهادات العليا لصالح المعلمين حملة الشهادات العليا.

وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة الهرفي (2023) التي أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المعلمين للاستراتيجيات الحديثة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

ويمكن أن تعود هذه الفروق إلى أن المعلمين الذين يحملون شهادات أكاديمية أعلى قد اكتسبوا خبرات تدريسية أكبر من خلال المقررات الدراسية التي درسوها والدروس العملية التي قدموها والخبرات التي اكتسبوها من ذوي الخبرة في مجال التدريس (أعضاء الهيئة التدريسية ومشرفي التربية العلمية)، وبالتالي تتزايد معرفتهم بأهم الاستراتيجيات الحديثة ومزايا تطبيقها وتوظيفها في خدمة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، وهذا ما يعزز استخدامهم لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التدريس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

لاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (Oneway Anova) باستخدام برنامج Spss لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في المستويات الثلاثة التالية (أقل من 5 سنوات، بين 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (18) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة:

سنوات الخبرة:	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	29	111.34	4.61
بين 5 - 10 سنوات	36	121.58	6.48
أكثر من 10 سنوات	19	128.42	4.03
الكلي	84	119.59	8.47

الجدول (19) نتائج اختبار One-Way Aova لإجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة:

التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة Sig	القرار
بين المجموعات	3596.3	2	1798.15	16.66	0.00	دال
داخل المجموعات	2361.93	81	29.16			

				83	5958.23	الكلي
--	--	--	--	----	---------	-------

يتضح من الجدول (19) أن قيمة الدالة $(F) = (16.66)$ وقيمة الدالة الإحصائية $\text{sig} = (0.00)$ وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة ولمعرفة اتجاهات هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Schffe) وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (20) نتائج اختبار شيفيه لاتجاهات الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة:

المتغير المستقل	سنوات الخبرة (I)	سنوات الخبرة (J)	متوسط الفروق I- (J)	الخطأ المعياري	قيمة (Sig)	القرار
استراتيجيات المدخل الوظيفي	أقل من (5) سنوات	بين (10-5) سنوات	-10.23-	1.34	0.00	دال
		أكثر من (10) سنوات	-17.07-	1.59	0.00	دال
	بين (10-5) سنوات	أقل من (5) سنوات	10.23	1.34	0.00	دال
		أكثر من (10) سنوات	-6.83-	1.53	0.00	دال
	أكثر من (10) سنوات	أقل من (5) سنوات	17.07	1.59	0.00	دال
		بين (10-5) سنوات	6.83	1.53	0.00	دال

يتضح من الجدول (20) وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين من ذوي الخبرة أقل من (5) سنوات والمعلمين من ذوي الخبرة بين (10-5) سنوات لصالح المعلمين من ذوي الخبرة بين (10-5) سنوات،

ووجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين من ذوي الخبرة أقل من (5) سنوات والمعلمين من ذوي الخبرة أكثر من (10) سنوات لصالح المعلمين من ذوي الخبرة أكثر من (10) سنوات، ووجود فروق بين المعلمين من ذوي الخبرة بين (5-10) سنوات والمعلمين من ذوي الخبرة أكثر من (10) سنوات لصالح المعلمين من ذوي الخبرة أكثر من (10) سنوات.

ويمكن أن يعود ذلك إلى أنّ الخبرة التدريسية الطويلة تكسب المعلم المهارة الكافية التي تمكنه من اختيار أفضل استراتيجيات المدخل الوظيفي التي تسهم في تحقيق أهداف الدرس من جهة وتلائم ميول واهتمامات التلاميذ من جهة أخرى، كما أن الخبرة الطويلة تكسب المعلم المهارات الكافية لتخطيط وتنفيذ استراتيجيات المدخل الوظيفي التي يمكن أن يفتقر لها المعلم ذو الخبرة التدريسية القليلة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

لاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T-test) لمجموعتين مستقلتين باستخدام برنامج Spss لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة من المعلمين تبعاً لمتغير الدورات التدريبية على الاستبانة، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (21) دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة من المعلمين تبعاً لمتغير الدورات التدريبية على الاستبانة:

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	قيمة Sig	القرار
الاستبانة	65	120.58	7.84	82	2.01	0.04	دال
اتبع دورات تدريبية							

				9.82	116.21	19	لم يتبع دورات تدريبية	
--	--	--	--	------	--------	----	--------------------------	--

يتضح من الجدول (21) أن قيمة الدالة Sig في الاستبانة (0.04) وهي أصغر من قيمة المستوى الدلالة (0.05) ما يعني وجود فرق بين المتوسطات، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية وهذه الفروق لصالح المعلمين الذين اتبعوا دورات تدريبية.

ويمكن تفسير ذلك بأن الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين تزودهم بأهم الاستراتيجيات الحديثة ومنها استراتيجيات المدخل الوظيفي، كما أنها تعمل على تنمية مهارات المعلمين في التخطيط والتنفيذ لتطبيق استراتيجيات المدخل الوظيفي وإنجاحها في العملية التعليمية.

12- المقترحات:

1. زيادة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم وبخاصة استراتيجية البحث التجريبي.
2. عقد دورات تدريبية لمعلمي الصف حول كيفية توظيف استراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم.
3. تضمين دليل معلمي الصف تعريفاً بالمدخل الوظيفي واستراتيجياتي وخطوات تطبيقها.
4. تأكيد موجهي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي خلال زيارتهم الدورية إلى المدارس على ضرورة استخدام المعلمين لاستراتيجيات المدخل الوظيفي وشرح أهميتها وخطوات تطبيقها لهم.
5. إجراء المزيد من الأبحاث التي تتناول استراتيجيات المدخل الوظيفي وفعاليتها في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والمراحل التعليمية الأخرى.

المراجع:

المراجع العربية:

أحمد، أحمد، والحنان، طاهر. (2016). التعلّم القائم على أبعاد المدخل الوظيفي في تدريس الدراسات الاجتماعية وأثره في تنمية مهارة إدارة الأزمات والوعي بالأمن القومي الشامل لدى طلاب شعبة الدراسات الاجتماعية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 17(2)، 441-407.

أحمد، وائل. (2008). أثر المدخل "الفكري. الوظيفي. اللغوي" في تنمية مهارات التواصل باللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة حلوان.

أسعد، داليا. (2015). تدريس اللغة العربية وظيفياً لغير الناطقين بها دراسة ميدانية في معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة دمشق.

باهي، مصطفى، والأزهري، منى. (2015). معجم المصطلحات التربوية: التربية العامة والتربية الخاصة. مكتبة الأنجلو المصرية.

تميم، عبد الله. (2020). فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التتوّر اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة العلمية*، 36(1)، 74-42.

الجبوري، عارف، والنجار، أسعد، ورهيف، حسين. (2017). تحليل محتوى كتاب قواعد اللغة للصف السادس الأدبي في ضوء المدخل الوظيفي. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والنفسية*، 31(31)، 337-306.

حريري، محمود. (2020). المدخل الوظيفي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (مهارة التحدّث أنموذجاً). *مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية*. 1(1)، 488-475.

- حميدة، السيد. (2019). تصميم برنامج قائم على المدخل الوظيفي لتنمية سلوكيات الأمن والسلامة. *المجلة التربوية*، 62(3)، 25-83.
- درويش، محمود. (2018). *مناهج البحث في العلوم الإنسانية*. مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع.
- السليتي، فراس، ومقدادي، فؤاد. (2012). أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 26(9)، 1980-2006.
- شحاته، حسن، والسّمّان، مروان. (2015). *استراتيجيات تعليم اللغة العربية من التنظير إلى التطبيق*. الدار المصرية اللبنانية.
- شحاته، حسن، والنجار، زينب. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. الدار المصرية اللبنانية.
- العمارين، ولاء. (2018). أثر تعليم الرياضات وظيفياً لتلامذة الصف الرابع الأساسي في التحصيل الدراسي واتجاهاتهم نحوه-دراسة تجريبية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة دمشق.
- محمد، حجاج. (2020). برنامج مقترح قائم على المدخل الوظيفي لتنمية بعض مهارات أحكاك تلاوة القرآن الكريم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *المجلة التربوية*. (80)، 294-238.

محمود، محمد فاروق. (2019). برنامج مقترح في تعليم الكتابة الأكاديمية قائم على المدخل الوظيفي لتنمية الوعي اللغوي الناقد لدى طلاب الماجستير والدكتوراه بكليات التربية. مجلة دراسات في التربية وعلم النفس، (105)، 141-178.

الهرفي، ريم. (2023). درجة ممارسة استراتيجيات التدريس الحديثة لمعلمي الأحياء من وجهة نظرهم في مديرية تربية لواء الموقر. مجلة جامعة البعث، 45(34)، 11-48.

ياسين، نادية. (2015). برنامج مقترح في الاستماع قائم على المدخل الوظيفي وأثره في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة المنيا.

المراجع الأجنبية:

Li, J. (2018). A Resource-Oriented Functional Approach to English Language Learning. *Canadian Modern Language Review*, 74(1), 53-78.

Mohan, B. & Beckett, G. (2003). Afunctional Approach To Research On Content-Based Language Learning :Recasts in Casual Explanations. *Modern language journal*, 87 (3), 421.

Swierzbinska, B & Reimer, J. (2019). The Effects of a Functional Linguistics-Based Course on Teachers' Beliefs about Grammar. *Language Awareness*, 28(1), 31-48.

الملحق (1):

الاستبانة:

السادة والسيدات معلمي ومعلمات الصف تحية طيبة وبعد:

درجة استخدام معلمي الصف لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم في مدينة القطيفة

تهدف هذه الاستبانة إلى تحديد درجة استخدامكم لاستراتيجيات المدخل الوظيفي في التعليم، لذا أرجو من حضراتكم التكرم بالإجابة على فقرات هذه الاستبانة بدقة، علماً بأن هذه البيانات سيتم جمعها بغرض البحث العلمي فقط ولا تستخدم لأغراض أخرى.

البيانات الأساسية:

❖ المؤهل العلمي:

☐ شهادة ثانوية ☐ إجازة جامعية ☐ دراسات عليا

❖ سنوات الخبرة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ بين 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

❖ الدورات التدريبية:

☐ اتبعت دورة تدريبية ☐ لم أتبع دورة تدريبية

الرقم	العبارات	درجة مرتفعة جداً	درجة مرتفعة	درجة متوسطة	درجة منخفضة	درجة منخفضة جداً
أولاً: استراتيجية البحث التجريبي:						
1	أعمل على تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات لدى التلاميذ من خلال التجربة الميدانية والخبرة المباشرة.					
2	أتيح الفرصة أمام التلاميذ لإجراء الاختبارات والقيام بالتجارب من أجل اكتشاف حلول للمشكلات التي يواجهونها.					

3	أستفيد من البيئة المحلية لإكساب التلاميذ خبرات على أرض الواقع.				
4	أشجع التلاميذ على تطبيق ما تعلموه داخل الصف أو المختبر في المواقف الواقعية للبيئة المحلية.				
5	أشجع التلاميذ على الاستفادة من خبراتهم السابقة في اكتساب معارف جديدة.				
6	أحرص على نشاط وفاعلية التلاميذ أثناء اكتساب الخبرات العملية.				
7	أوجه التلاميذ إلى التعلم من الأخطاء التي يقعون فيها والنجاحات التي يحققونها.				
ثانياً: استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرار:					
8	أطرح على التلاميذ مشكلات واقعية متنوعة.				
9	أستفيد من استراتيجية حل المشكلات في إثارة انتباه التلاميذ والتمهيد لموضوع الدروس.				
10	أنمي لدى التلاميذ الدافعية لمواجهة المشكلات وحلها.				
11	أوجه التلاميذ إلى تحديد المشكلة من خلال توضيح أبعادها ومكوناتها الأساسية.				
12	أساعد التلاميذ في تحديد مصادر المعلومات المرتبطة بالمشكلة وسبل الحصول عليها.				

13	أساعد التلاميذ على تحديد البدائل الممكنة للحل.				
14	أشجع التلاميذ على توليد المزيد البدائل الإبداعية.				
15	أناقش التلاميذ في سلبيات وإيجابيات كل واحد من البدائل المطروحة.				
16	أساعد التلاميذ على اختيار أفضل البدائل المطروحة.				
ثالثاً: استراتيجيات الاستقصاء:					
17	أطرح على التلاميذ مجموعة من الأسئلة ليبحثوا عن إجابات وحلول لها بأنفسهم.				
18	أعمل على تنمية مهارات البحث والتعلم الذاتي لدى التلاميذ من أجل الوصول إلى إجابات للأسئلة المطروحة.				
19	أعمل على تنمية مهارات التفكير اللازمة للاستقصاء لدى التلاميذ (التفكير الإبداعي-التفكير الناقد..).				
20	أنمي لدي التلاميذ حب الاستطلاع والاكتشاف والمعرفة.				
21	أوجه التلاميذ إلى استثمار المعلومات المستقاة من البيئة المحلية في اكتشاف حلول وإجابات للأسئلة المطروحة.				
22	أدرّب التلاميذ على اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام المستندة إلى الأدلة والمعلومات الصحيحة.				

رابعاً: استراتيجية الحوار السقراطي:						
23	أحوّل موضوع الدرس إلى مادة للحوار والمناقشة.					
24	أدرّب التلاميذ على آداب الحوار والمناقشة.					
25	أراعي التسلسل المنطقي في طرح الأسئلة ومناقشة الأفكار.					
26	أفتح المجال أمام جميع التلاميذ للمناقشة وإبداء الرأي.					
27	أحرص على عدم وقوع أي إشكالات بين التلاميذ ناتجة عن الاختلاف في الآراء.					
28	أحرص على توفير جو هادئ ومريح أثناء الحوار.					
29	أشجع التلاميذ على الحوار والمناقشة من خلال كلمات التعزيز الإيجابية.					
30	أعزز ثقة التلاميذ بأنفسهم وبإجاباتهم.					
31	أتجنب النقد السلبي لإجابات التلاميذ أو السخرية من إجاباتهم.					
خامساً: استراتيجية المجموعات الصغيرة:						
32	أقسم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة من (2-5) تلاميذ من أجل التعلم وإنجاز المهام.					

33	أحرص على أن تكون المجموعات غير متجانسة بحيث تضم مستويات وقدرات مختلفة من التلاميذ.				
34	أوزع المهام على أفراد المجموعات (قائد المجموعة- المقرر- المنظم...)				
35	أشرح المهام التعاونية المطلوب إنجازها بدقة ووضوح.				
36	أدرب التلاميذ على مبادئ العمل التعاوني (الاعتماد المتبادل الإيجابي- المسؤولية الفردية- النجاح المشترك....)				
37	أنمي لدى التلاميذ المهارات الاجتماعية اللازمة لاستراتيجية المجموعات الصغيرة كالتواصل الإيجابي والتفاعل والقيادة واتخاذ القرار...				
38	أهيئ الجو للعمل التعاوني بين التلاميذ (تنظيم جلوس التلاميذ- توفير جو مريح أثناء عمل المجموعات..)				
39	أقيّم عمل المجموعات الصغيرة من خلال الملاحظة المباشرة أثناء قيامهم بأداء العمل وتسجيل الأخطاء والسلبيات				
40	أقيم عمل جميع المجموعات بعد انتهاء الوقت المحدد.				