مجلة جامعة حمص

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 48 . العدد 12

1448 هـ - 2026 م

الأستاذ الدكتور طارق حسام الدين رئيس جامعة حمص **المدير المسؤول عن المجلة**

أ. د. وليد حمادة	**رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الإنسانية**
د.نعيمة عجيب	**رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية**

د.محمد فراس رمضان	عضو هيئة التحرير
د. مضر سعود	عضو هيئة التحرير
د. ممدوح عبارة	عضو هيئة التحرير
د. موفق تلاوي	عضو هيئة التحرير
د. طلال رزوق	عضو هيئة التحرير
د. أحمد الجاعور	عضو هيئة التحرير
د. الياس خلف	عضو هيئة التحرير
د. روعة الفقس	عضو هيئة التحرير
د. محمد الجاسم	عضو هيئة التحرير
د. خليل الحسن	عضو هيئة التحرير
د. هيثم حسن	عضو هيئة التحرير
د. أحمد حاج موسى	عضو هيئة التحرير

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة حمص

سورية . حمص . جامعة حمص . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.homs-univ.edu.sy

. البريد الالكتروني : journal.homs-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة حمص

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسـبة لكليات (الآداب – الاقتصـاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

ـ كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي ـ العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.

8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.

9- تقديم أي بحث للنشـر في المجلة يدل ضـمناً على عدم نشـره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة ـ الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة ـ سنة النشر ـ وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة ـ دار النشر وتتبعها فاصلة ـ الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

–MAVRODEANUS, R1986– **Flame Spectroscopy**. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

ـــ بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة ـــ المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة ـــ أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة.

مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases **Clinical Psychiatry News** , Vol. 4. 20 – 60

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة حمص

1. **دفع رسم نشر (600) ل.س ستمئة ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (2000) ل.س الفا ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .**
3. **دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .**
4. **دفع مبلغ (150) ل.س مئة وخمسون ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
مستوى تضمين مهارات الحس العددي في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي	إناس الابراهيم أ.د. محمد موسى د. باسل العرنوس	42-11
أثر الخدمات التعليمية في تعزيز الاندماج الاجتماعي للأطفال الأيتام "دراسة ميدانية في دُور الأيتام بمدينة دمشق"	هالة عيسى قاسم أ.د. جلال السناد	88-43
مستوى تضمين مهارات تنظيم المعلومات (تصنيف - مقارنة - ترتيب) في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي	ساره علي فندي د. ربا التامر	138-89
درجة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماه من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية	سلافه منصور د. علي محمد	178-139
مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص	مها حبيب عليان أ.د. وليد حمادة	217-179

مستوى تضمين مهارات الحس العددي في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي

إناس الابراهيم* أ. د. محمد موسى** د. باسل العرنوس ***

الملخص

هدف البحث إلى الكشف عن مستوى تضمين مهارات الحس العددي في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي ولتحقيق هذا الهدف اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من كتاب الرياضيات للصف الثالث الأساسي والصادر عن وزارة التربية السورية للعام الدراسي 2026/2025 وتوصل البحث إلى: تحديد قائمة بمهارات الحس العددي الواجب توفرها في محتوى المقرر، وأوضحت النتائج أن مهارة التقدير معقولية الحل جاءت بالمرتبة الأولى حيث توفرت بنسبة 27.15% تليها مهارة إدراك العلاقات والأنماط العددية حيث توفرت بنسبة 24.93% تليها مهارة إدارك معنى الاعداد والقيمة المنزلية حيث توفرت بنسبة 22.19% ثم مهارة توظيف الأعداد في السياق بنسبة متوسطة بلغت 15.40% وأخيراً مهارة الحساب الذهني بنسبة ضعيفة بلغت 10.31% .

الكلمات المفتاحية: مهارات الحس العددي، مقرر الرياضيات، التعليم الأساسي

*طالبة دراسات عليا في كلية التربية في جامعة حمص

** أستاذ، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة حمص

*** أستاذ مساعد ، قسم الرياضيات، كلية العلوم، جامعة حمص

Level of inclusion of number sense skills in the content of the third-grade mathematics curriculum

*Enas AlIbrahim **Mohammad Mousa *** Basel Arnous

Abstract

The research aimed to reveal the level of inclusion of number sense skills in the content of the mathematics curriculum for the third grade of basic education. To achieve this goal, the researcher followed the descriptive analytical method. The research sample consisted of the mathematics textbook for the third grade of basic education issued by the Syrian Ministry of Education for the academic year 2025/2026. The research concluded with: identifying a list of number sense skills that should be available in the curriculum content. The results showed that the skill of estimating the reasonableness of the solution came in first place, as it was available at a rate of 27.15%, followed by the skill of perceiving relationships and numerical patterns, as it was available at a rate of 24.93%, followed by the skill of perceiving the meaning of numbers and place value, as it was available at a rate of 22.19%, then the skill of employing numbers in context at a moderate rate of 15.40%, and finally the skill of mental arithmetic at a weak rate of 10.31%.

Keywords: Number sense skills, mathematics curriculum, basic education

* Postgraduate student at the Faculty of Education at Homs University.

** assistant Professor, Department of Child Education, Faculty of Education, Homs University.

*** Doctor, Department of Mat, Faculty of Science, Homs University.

مقدمة:

تعد الرياضيات من المواد الدراسية التي من أهم أهدافها الأساسية تنمية المهارات الرياضية والأفكار الإبداعية ، فالبنية الاستدلالية للرياضيات تعطي المرونة في أسلوب تنظيم المحتوى في الكتاب المدرسي فيمكن تنظيمها من الكليات لإلى الجزئيات أو العكس، وكما أن الرياضيات كمادة درسية غنية بالمواقف والمشكلات التي يمكن أن توجه التلاميذ للبحث عن حلول متعددة ومتنوعة وجديدة، وهذا يتطلب وجود مهارات حسية عددية لديهم لتساعدهم على التعامل مع هذه المواقف بمرونة.

إن تعليم وتعلم الرياضيات بدأ يتحول من عملية يكون فيها التلميذ متلقياً وسلبياً لمعلومات يختزنها في شكل جزيئات يسهل استرجاعها بعد قدرة من التدريب إلى نشاط يبني في التلميذ المعلومة الرياضية وبطريقته الخاصة التي تكسبها معنى يتناسب مع بنيته المعرفية ويعالجها مستثمراً كل إمكاناته المعرفية والرياضية بما يكسبه ثقته في قدراته ويطلق طاقاته الكامنة (عبيد، 1998، 4).

تلعب المهارات الحسية العددية دوراً هاماً في تعلم الرياضيات، وقد حدد المجلس القومي لمعلمي الرياضيات NCTM مجموعة من المهارات التي تعد ضرورية لكل تلميذ مهتم بالرياضيات، وإعطاءها أهمية كبيرة في الكتب المدرسية، والنظر إليها على أنها مهارة أساسية يجب اكتسابها (NCTM,2000,21)، إذ يؤكد روجرز Rogers على تعلم مهارات الحس العددي كمهارات للحياة إضافة إلى دورها في التحصيل الدراسي (Rogers,2009,19)

ويتمثل الحس العددي بالقدرة على الفهم العام للمنظومة العددية والقدرة على توظيفها في الحياة، أي جعل الأعداد والعمليات مفهومة وواضحة وقابلة للاستيعاب من قِبل التلميذ وتحويل هذه الأعداد من رموز مجردة إلى مفاهيم حية ومفهومة للمتعلم، وهذا الفهم لاينشأ من فراغ بل يحتاج إلى جهود من أجل تنمية هذا الحس بمهارات المختلفة لدى التلاميذ (العاملي، 2019، 47)، وهذا ما أكدت عليه كل من دراسة تاسو (Taso&lin, 2012)، ودراسة المحرز (2019)، ودراسة العاملي (2019) حيث

توصلت إلى أهمية توظيف الحساب الذهني في تطوير الفهم العام للمنظومة العددية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، كما أوصت بأن يتم تعليم مادة الرياضيات من خلال تشجيع التلاميذ على استخدام الحساب الذهني بأساليبه المختلفة لتنمية مهارات الحس العددي لديهم.

واستناداً على ما سبق فإن تنمية مهارات الحس العددي ضرورية أساسية يفرضها الواقع الذي نعيشه، ولا بد من العمل والتركيز على تنمية هذه المهارات لدى التلاميذ وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي التي تعد الحجر الأساس، ونظراً لأهمية هذه المهارات وهذه المرحلة جاء هذا البحث لتسليط الضوء على الحس العددي بمهاراته المختلفة ومستوى تضمين هذه المهارات في محتوى منهاج الرياضيات للصف الثالث الأساسي.

مشكلة البحث:

تعدّ مادة الرياضيات من أهم المواد الدراسية في المرحلة الابتدائية لما لها من دور أساسي في تنمية مهارات التفكير المنطقي والتحليلي لدى التلاميذ، بالإضافة إلى قدرتها على إعدادهم لمتطلبات الحياة اليومية والمستقبلية (NCTM) ومن بين المهارات الأساسية التي تسعى المناهج السورية المطورة (2017) إلى تنميتها يبرز الحس العددي كأحد الركائز المهمة التي تمثل القدرة على فهم الأعداد وتوظيفها في حل العمليات الحسابية بدقة ومرونة وتقدير الناتج وفهم العلاقات العددية المختلفة (smith, 2019)

لذلك لابد أن يمتلك التلاميذ مهارات الحس العددي التي تمكنهم من توظيف الأعداد في مواقف الحياة المختلفة، حيث أن نتائج بعض الدراسات أشارت إلى وجود ضعف في مهارات الحس العددي لدى التلاميذ ومنها دراسة المحرز (2018) التي أظهرت نتائجها وجود ضعف لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمدينة حمص في مهارات الحس العددي الآتية(مهارة إعادة تسمية الأعداد، إدراك العلامة المميزة، إدراك استراتيجيات الحساب الذهني والتقدير التقريبي)، وتطرح هذه الدراسات تساؤلات مهمة: هل محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي يشمل جميع مهارات الحس العددي بشكل متوازن؟ هل يتم تطوير قدرة التلاميذ على التفكير العددي؟ أم أن التركيز منصب فقط على إتقان العمليات الحسابية؟

- ومن خلال خبرة الباحثة وعملها كمعلمة في صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاحظت وجود ضعف في امتلاك التلاميذ لمهارات الحس العددي في مادة الرياضيات فهم لا

يحاولون الخروج عن المألوف أثناء حل العملية الحسابية والمسائل الرياضية، كما أوصت بعض الدراسات المحلية بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الحس العددي كدراسة حاكمة (2018) ودراسة المحرز (2018).

- بناءً على ما سبق واستجابة لتوصيات الدراسات السابقة ونظراً لأهمية مهارات الحس العددي وأهمية مادة الرياضيات كان من الضروري تسليط الضوء على مستوى تضمين محتوى منهاج الرياضيات للصف الثالث الأساسي لمهارات الحس العددي وتتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:

ما درجة توافر مهارات الحس العددي في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟

أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث من:

1- مواكبة الاتجاهات العالمية في تعليم وتعلم مادة الرياضيات التي تؤكد على تدريس مهارات الحس العددي وإكسابها للتلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي.
2- أهمية مرحلة التعليم الأساسي كونها تمثل الحجر الأساس في العملية التعليمية.
3- قد يوجه البحث نظر المعلمين والعاملين في الميدان التربوي إلى الاهتمام بتنمية مهارات الحس العددي لدى التلاميذ.
4- إلقاء الضوء على درجة توفر مهارات الحس العددي في محتوى منهاج الرياضيات للصف الثالث الأساسي والعمل على تطويره.
5- قد تكون نتائج هذا البحث منطلقاً لدراسات وبحوث تربوية في مجال مهارات التفكير الرياضي.

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى:

- تعرف مهارات الحس العددي الواجب توفرها في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي.
- تحديد مستوى تضمين مهارات الحس العددي في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي.

- تحديد مستوى تضمين مهارة إدراك معنى الأعداد والقيمة المنزلية في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي.
- تحديد مستوى تضمين مهارة إدراك العلاقات والأنماط العددية في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي.
- تحديد مستوى تضمين مهارة الحساب الذهني في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي.
- تحديد مستوى تضمين مهارة التقدير ومعقولية الحل في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي.
- تحديد مستوى تضمين مهارة توظيف الأعداد في السياق في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي.

أسئلة البحث:

يتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما مهارات الحس العددي الواجب توفرها في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟
2- ما مستوى تضمين مهارات الحس العددي في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟
3- ما مستوى تضمين مهارة إدراك معنى الأعداد والقيمة المنزلية في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟
4- ما مستوى تضمين مهارة إدراك العلاقات والأنماط العددية في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟
5- ما مستوى تضمين مهارة الحساب الذهني في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟
6- ما مستوى تضمين مهارة التقدير ومعقولية الحل في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟

7- ما مستوى تضمين مهارة توظيف الأعداد في السياق في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟

مصطلحات البحث:

الحس العددي: هو قدرة التلميذ على فهم الأعداد والعلاقة بينها والتعرف على أنماطها وإجراء العمليات الحسابية بطريقة مرنة ودقيقة بالإضافة إلى القدرة على التقدير والمقارنة بين القيم العددية المختلفة (الزيدي،2021).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه العمليات المتضمنة في كتاب الرياضيات لتلميذ الصف الثالث الأساسي والتي تمكنه من تنظيم الإطار المفاهيمي للأعداد والعلاقات العددية وحل العمليات الحسابية بطرقة ذهنية والتي لا تلتزم بها الخوارزميات التقليدية.

الرياضيات: دراسة العدد والشكل والعلاقات العددية وذلك باستخدام رموز عديدة ورموز للعمليات المختلفة (الشمري،2018، 32)

مرحلة التعليم الأساسي: مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع وهي مجانية وإلزامية (وزارة التربية والتعليم)

حدود البحث:

حدود زمانية: تمّ إجراء البحث خلال العام الدراسي (2025-2026)

حدود مكانية: تمّ إجراء البحث في مدينة حمص.

حدود موضوعية:

- محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي 2025-2026 ويشمل جميع دروس وتمرينات المقرر ما عدا المقدمة والفهرس.
- تناول البحث مهارات الحس العددي (إدراك معنى الأعداد والقيمة المنزلية، إدراك العلاقات والأنماط العددية، الحساب الذهني، التقدير ومعقولية الحل، توظيف الأعداد في السياق)

دراسات سابقة:

دراسات عربية:

1) دراسة المحرز (2018): هدفت الدراسة إلى تعرف مدى توفر مهارات الحس العددي لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في محافظة حمص، بالإضافة إلى وضع تصور مقترح لتنمية تلك المهارات لديهم، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي وتكونت العينة من (339) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الثامن الأساسي، واستخدمت الدراسة اختبار لقياس مدى توفر مهارات الحس العددي لدى التلاميذ، وأوضحت النتائج توفر مهارات الحس العددي الآتية لدى التلاميذ: إدراك الكم المطلق والنسبي للأعداد ، إدراك الأعداد المرتبطة في حين وجد ضعف لديهم في المهارات الآتية: إعادة تسمية الأعداد، إدراك العلامة المميزة واستخدامها، إدراك استراتيجيات الحساب الذهني والتقدير التقريبي.
2) دراسة حاكمة (2018): هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية التواصل الرياضي والحس العددي لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (61) تلميذاً وتلميذةً من الصف السابع الأساسي في مدينة حمص، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية (قائمة مهارات الحس العددي، قائمة مهارات التواصل الرياضي، اختبار مهارات الحسس العددي) وأظهرت نتائج الدراسة الآتي:
فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على اختبار مهارات الحس العددي وذلك لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على اختبار مهارات الحس العددي لصالح التطبيق البعدي.

دراسات أجنبية:

1) دراسة رويز وبالبي Ruiz and Balbi (2019) الأرغواي: هدفت الدراسة إلى تعرف أثر الحساب الذهني في تنمية مهارات الحس العددي لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي والمتمثلة في الطلاقة الحسابية والحساب المكون من عددين، وتقدير خط الأعداد ، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (50) تلميذاً وتلميذةَ من تلاميذ الصف الثاني

الأساسي، وتمّ استخدام اختبار مهارات حس عددي واختبار الحساب الذهني، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق كبيرة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من حيث المنهج: اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة المحرز (2018) التي استخدمت المنهج الوصفي ودراسة حاكمة (2018) التي استخدمت المنهج التجريبي و دراسة رويز وبالبي Ruiz and Balbi (2019) التي استخدمت المنهج شبه التجريبي.

من حيث العينة: الدراسات التي سبق عرضها تكونت عينتها من التلاميذ أما الدراسة الحالية عينتها محتوى منهاج الرياضيات للصف الثالث الأساسي.

من حيث الأدوات: استخدمت بعض الدراسات قائمة مهارات الحس العددي بالإضافة إلى اختبار مهارات الحس العددي كدراسة حاكمة (2018) ودراسة المحرز (2018) أما الدراسة الحالية تمّ استخدام استمارة تحليل المحتوى كأداة للبحث.

النتائج: أظهرت نتائج بعض الدراسات أن مهارات الحس العددي قد توافرت ولكن بنسب متفاوتة.

موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة: اختلف مع بعض الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي وآخر شبه تجريبي، كما اختلفت عينة البحث الحالي عن عينة الدراسات السابقة التي كانت التلاميذ أما البحث الحالي فعينته هي كتاب الرياضيات للصف الثالث الأساسي، كما تناول قائمة بمهارات الحس العددي لم يتم ذكرها في الدراسات السابقة.

الإطار النظري:

الحس العددي:

يمثل الحس العددي قدرة التلميذ على التعامل مع الأعداد بمرونة والتفكير في أكثر من بعد واتجاه ، وينظر إليه على أنه القراءة والكتابة بواسطة الأعداد والتعامل معها يسمح للتلاميذ بالتعامل المرن والمطلق مع الأعداد (Paull and Diaena,1995,51) كما يوضح سعد (2011) أن هناك صعوبات

في تقديم تعريف وحيد للحس العددي حيث أن الحس العددي بناء يمكن الاتفاق على الاستدلال عليه من الاتفاق على تعريفه، إلا أن هناك بعض وجهات النظر والمحاولات لتعريف تمّ اجمالها في أربعة اتجاهات أساسية وهي:

1- الحس العددي ناتج تعليمي: الحس العددي يهدف إلى تنمية الفهم العددي وبناء استراتيجيات مختلفة الأداء تتسم بالمرونة لحل المشكلات في مواقف الحياة.
2- الحس العددي من منظور بيئة التعلم: في هذا الاتجاه يركز مفهوم الحس العددي على تنشيط البيئة التعليمية وتحديد المقومات اللازمة لتنمية الحس العددي وزيادة التفاعل مع مواقف البيئة المحيطة.
3- الحس العددي بوصفه سمات شخصية للتلميذ: يُنظر إلى الحس العددي من خلال مايتطلبه من سمات شخصية للتلاميذ الذين يمتلكونه، وهذا مايؤكد عليه سكيدر وتومبسون (Schneider&Thompson,2000,p146) حيث أن التلميذ الذي يمتلك الحس العددي يتميز بالخصائص الآتية:
   - يمتلك فهماً عميقاً حول منظومة الأعداد الكلّية.
   - يمتلك فهماً مرناً للأعداد.
   - يستطيع تحديد حجم العدد بين الأعداد ومقارنته.
   - يدرك خصائص العمليات وأثر كلّ منها.
4- الحس العددي بوصفه عملية عقلية: ينظر المجلس القومي الأمريكي لمعلمي الرياضيات (NCTM,2000) إلى الحس العددي على أنه نوع من أنواع التفكير الذي يُستخدم ليصف عملية الحساب الذهني والقدرة على اكتساب الحقائق والمهارات الأساسية لحل المشكلات العددية.

أهمية الحس العددي: يعد الحس العددي مفهوماً حديثاً أكدت على أهميته المنظمات المهنية المتعلقة بأساليب تعليم الرياضيات، إذ جاء المعيار السادس من وثيقة مهارات التقويم والمنهج للرياضيات المدرسية التي صدرت عن المجلس القومي الأمريكي لمعلمي الرياضيات National Council Teachers of Mathematics أن تنمية الحس العددي تعدّ من أهم الأهداف في تعليم مادة الرياضيات.

ويرى عبد الجليل (2016) أن أهمية الحس العددي في تنمية المهارات العقلية لدى التلاميذ وتشجيعهم على اكتشاف المفاهيم المتعلقة بالأعداد، ويتحقق ك من خلال التركيز على الأمثلة المقترنة بالمحسوسات والمناقشة التي تنمي المهارة العقلية عوضاً عن تكوين نماذج عقلية تقليدية.

مهارات الحس العددي وفق المجلس القومي لمعلمي الرياضيات:

- مهارة إدراك معنى الأعداد.
- مهارة إدراك أثر العمليات على الأعداد.
- مهارة إدراك الكم النسبي والمطلق للأعداد.
- المهارة في استراتيجيات الحساب الذهني والحساب التقديري.
- مهارة استخدام الأعداد في مواقف الحياة المختلفة.
- مرونة التعامل مع الأعداد.
- مرونة التعامل مع العمليات الحسابية (NCTM,2000,9)

وصنف سعد (2011،92) مهارات الحس العددي وفق الآتي:

- مرونة التعامل مع الأعداد: وذلك كفهم الأعداد واستعمال تمثيلا متكافئة، واستخدام العلامة المميزة.
- مرونة التعامل مع العمليات: من خلال القدرة على استخدام خصائص العمليات في الحسابات، وإدراك التأثير النسبي للعمليات.
- مرونة التعامل مع الأعداد والعمليات: وذلك بالتقدير واستراتيجيات الحساب الذهني وهذه المرونة تنطلق من الإبداع في التعامل مع الرياضيات.

كما أشار الباز والرياشي (2000) إلى أن الحس العددي يضم مجموعة من المهارات المترابطة التي تتمثل في إدراك التأثير النسبي للعمليات العددية، وإدراك خواص العمليات على الأعداد، وإعادة تسمية الأعداد، وتوظيف التقريب، وانتقاء العلامة العددية وتوظيفها لإصدار الأحكام العددية.

ومن خلال الاطلاع على التصنيفات السابقة، نجد أن تصنيف المجلس القومي الأمريكي لمعلمي الرياضيات NCTM يتقاطع مع الغاية من مادة الرياضيات للصف الثالث الأساسي وفق وثيقة الإطار العام للجمهورية العربية السورية، إذ تمّ التركيز على الأعداد والعمليات عليها واستخداماتها المتعددة وفيما يلي شرح مفصل لهذه المهارات:

1- مهارة إدراك معنى الأعداد: تتطلب هذه المهارة أن يكون إدراك التلميذ لقيمة العدد بوصفه وحدة مستقلة، ثم تحديد علاقته بالأعداد الأخرى التي تصغرهُ أو تكبره، ومهارة ترتيب الأعداد وتسلسلها من الأمام إلى الخلف أو العكس، وتحديد الأعداد القريبة أو من عدد معين، كذلك القدرة على تركيب وتحليل الأعداد إلى وحدات أصغر (عبيدة،2002، 152).

2- مهارة إعادة تسمية الأعداد: وتتمثل في قدرة التلميذ على إعادة كتابة عدد ما على صورة حاصل جمع أو طرح أو ضرب أو قسمة عددين، بهدف تسهيل إجراء العمليات الحسابية وإصدار خوارزميات جديدة للقيام بهذه العمليات، وبصورة أخرى: قدرة التلميذ على تمثيل العدد بطرائق مختلفة(عبيدة،2002، 152).

3- مهارة فهم تأثير العمليات الحسابية على الأعداد: قدرة التلميذ على إجراء العمليات الحسابية على الأعداد وكتابة هذه الأعداد في صورة نواتج، واستخدام التمثيلات العددية الفعالة، واستراتيجيات متعددة للحل تتصف بالمرونة والسرعة، وتتجلّى هذه المهارة أيضاُ بقدرة التلميذ على إدراك أنّ كل عملية حسابية من العمليات الأربع (الجمع والطرح والضرب والقسمة) لها طريقة خاصة لحسابها، ويختلف الناتج باختلاف العملية الحسابية ولو تشابهت الأعداد (NCTM,2000)

4- مهارة الاستخدامات المتعددة للأعداد: تتطلب هذه المهارة أن يكون التلاميذ قادرين على معرفة أن الأعداد تُستخدم في أشكال متعددة أو طرائق شاملة في تحديد الكم والتسمية والقياس وتحديد المكان، فعندما يُقال مثلاً : أن الحقيبة تحتوي على ستة أقلام فإن العدد (6) يستخدم لتحديد الكم، وعندما يُقال إن اللاعب رقم (6) يمسك بالكرة فإن العدد (6) يستخدم للتسمية، وعندما يتمّ الحديث عن المسافة التي تمّ قطعها للوصول إلى مكان معين أو طول أو وزن شخص ما فإن الأعداد تستخدم في القياس، وعندما يُقال أن وسام يعيش في البيت الثالث من شارع الحضارة فإن العدد (3) يُستخدم لتمييز المكان(NCTM,2000)

مفهوم الرياضيات:

تعد الرياضيات من العلوم العامة والضرورية لأي فرد مهما كانت ثقافته، وذلك لأنّها تأخذ حيزاً مهماً في سلوكه، إذ يحتاجها في اتخاذ القرارات المتعلقة بأمور حياته اليومية.

وقد وضعت تعريفات عديدة للرياضيات اختلفت في تناول مفهومها والشيء المشترك بين تلك التعريفات هو التأكيد على أهمية هذه المادة، فقد عرفها أبو زينة (2003) بأنها تجريدي من خلق وإبداع بشري، وتهتم بالأفكار والطرائق وأنماط التفكير.

وتعرف بأنها العلم الذي يتعامل مع الكم المجرد مثل العدد والشكل والرموز والعمليات الحسابية حيث أشار (أبو أسعد،2010، 15) إلى أن الرياضيات علم الدراسة المنطقية لكم الأشياء وترابطها، وهي علم تجريدي تهتم بالأفكار وأنماط التفكير ، ومنه يمكن النظر إلى الرياضيات على أنها:

- طريقة ونمط في التفكير.
- لغة عالمية تستخدم الرموز والتعابير المجردة.
- معرفة منظمة في بنية لها أصولها.
- تُعنى بدراسة الأنماط، أي التسلسل في الأشكال والأعداد والرموز.
- فن، ويتضح ذلك في تناسقها وترتيب الأفكار الواردة فيها (عباس والعبسي،2017، 13).

أهمية الرياضيات:

تنبع أهمية الرياضيات من خلال نظريتين متكاملتين: الأولى تنظر إلى الرياضيات على أنها أداة للاستخدام والتطبيق، تعين الفرد على قضاء حاجاته وتيسير أموره في الحياة، فهناك مهارات رياضية يحتاجها الفرد لتنظيم أمور حياته، وهناك مهارات يحتاجها ليعيش ضمن مجتمع ويتفاعل مع معطياته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وتنظر الثانية إلى الرياضيات على أنها نظام معرفي نيته وتنظيمه المستقبلي، والرياضيات بوصفها نظام معرفي له بنية هيكلية تساعد الفرد على تنمية التفكير الناقد وتسهم في بناء شخصيته وقدرته على الإبداع من خلال إتاحة الفرصة له لاكتساب الخبرة بالعمل (زينة،1997، 14).

أهداف تعليم الرياضيات في الوثيقة الوطنية للمنهاج في الجمهورية العربية السورية:

يمكن تصنيف الأهداف التربوية في مادة الرياضيات في أربعة مجالات من الأهداف وهي أهداف معرفية وأهداف تتعلق بالمهارات الحياتية، وأهداف تتعلق بأساليب التفكير وحل المشكلات وأهداف قيمية، وهي تتوضح بما يأتي:

1- أهداف معرفية: وتتضمن اكتساب المعرفة الرياضية اللازمة لربط الرياضيات بالواقع، من خلال عرض أمثلة تطبيقية من الواقع وإدراك تكامل الخبرات متمثلة في استثمار المعرفة الرياضية.
2- أهداف تتعلق بالمهارات الرياضية التي من شأنها المساعدة في تكوين الحس الرياضي، والقدرة على البرهنة واستعمال لغة رياضية عند صياغة الحلول.
3- أهداف تتعلق بأساليب التفكير وحل المشكلات وتتضمن استعمال الأسلوب العلمي في التفكير واكتساب أساليب البرهنة الرياضية وأسسها المنطقية البسيطة، بالإضافة إلى القدرة على حل المشكلات الرياضية (عددية، جبرية، هندسية) من خلال تزويد المنهاج بالمبرهنات وإثبات صحتها.
4- أهداف قيمية: وهي:

- تذوق الجمال في الرياضيات، وتنمية الثقة فيها بوصفها أسلوباً وغاية وطريقة في التفكير من خلال اكتشاف أنماط ونماذج معينة.
- اكتساب قيم إيجابية مثل الموضوعية في الحكم على المواقف والدقة والتنظيم والمثابرة وحسن إدارة الوقت.
- تكوين الميول والاتجاهات الإيجابية نحو دراسة الرياضيات وتقدير دور العلماء. (وزارة التربية السورية، 2015، 19-21)

إجراءات البحث الميدانية:

منهج البحث: تمّ اعتماد المنهج الوصفي المتضمن تحليل المحتوى وذلك لملائمته موضوع البحث.

مجتمع البحث وعينته: محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي (2026-2025).

عينة البحث: مطابقة لمجتمع البحث.

والجدول الآتي يوضح عناوين دروس وحدات كتاب الرياضيات للصف الثالث الأساسي:

جدول رقم (1) عناوين دروس وحدات كتاب الرياضيات للصف الثالث الأساسي

الوحدات	عناوين الدروس	الصفحات
الأولى (التمثيلات البيانية)	- التمثيل البياني بالصور - التمثيل البياني بالأعمدة - علامات العد - التمثيل البياني	16-4
الثانية (الأعداد حتى 9999)	- العدد ألف (1000) - العد بالآلآف حتى 10000 - كتابة عدد بأربع منازل - الموازنة بين عددين بأربع منازل - ترتيب الأعداد حتى (9999)	29-18
الثالثة (جمع الأعداد وطرحها حتى 9999)	- جمع المئات والألوف وطرحها - الطرح البسيط - الجمع البسيط - الجمع مع حمل - الطرح مع الإستلاف (1) - الطرح مع الاستلاف (2) - طرح أعداد تتضمن أصفاراً - حل المسائل	55-34
الرابعة (الهندسة)	- مفاهيم في عالم الهندسة - الأشكال الهندسية - المستقيمات المتقاطعة والمتوازية - سطوح المجسمات ورؤوسها وحروفها - خط التناظر	72-61
الخامسة (الضرب)	- الاستعداد للضرب - الضرب بالعدد (2)	105-78

	- الضرب بالعدد (3) - الضرب بالعدد (4) - الضرب بالعدد (5) - الضرب بالعدد (6) - الضرب بالعدد (7) - الضرب بالعدد (8) - الضرب بالعدد (9) - الضرب بالعددين (1) و (0) - استكشاف أنماط الضرب بالعددين (2) و(5) - استكشاف أنماط الضرب بالعدد (9) - ضرب عدد من منزلة واحدة بعدد من منزلتين - حل المسائل	
السادسة (القسمة)	- القسمة - علاقة القسمة بالضرب - الأعداد الزوجية والأعداد الفردية	115-107
السابعة (الكسور)	- الكسور - موازنة الكسور وترتيبها - جمع كسرين لهما المقام نفسه - طرح كسرين لهما المقام نفسه	129-119
الثامنة (القياس)	- الطول - الكتلة - اكتشاف المحيط - اكتشاف المساحة - قراءة الوقت بربع الساعة	158-134

	- قراءة الوقت بعشرات الدقائق - قراءة الوقت بخمسات الدقائق - النشاط والمدة	

تصميم أدوات البحث:

قائمة مهارات الحس العددي: قامت الباحثة بإعداد قائمة مهارات الحس العددي الواجب توفرها في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي.

الهدف من القائمة: تحديد مهارات الحس العددي الواجب توفرها في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي.

مصادر اشتقاق القائمة: الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مهارات الحس العددي كدراسة حاكمة (2018) والمحرز (2019) ودراسة العظامات (2016) ودراسة عبد الجليل (2019) ، كما تمّ الاطلاع على المعايير الوطنية لمنهاج الرياضيات الصادر عن وزارة التربية والتعليم في سورية (2016–2017) وبالاستفادة من كل ما سبق قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات الحس العددي الواجب توفرها في منهاج الرياضيات للصف الثالث الأساسي.

الصورة الأولية للقائمة:

قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات الحس العددي حيث تضمنت الصورة الأولية للقائمة خمس مهارات رئيسية وهي (مهارة إدراك معنى الأعداد والقيمة المنزلية، مهارة إدراك الأعداد والأنماط العددية، الحساب الذهني، التقدير ومعقولية الحل، توظيف الأعداد في السياق) ويتفرع عن كل منها مهارات فرعية:

- تمثيل الأعداد بالنماذج والرسوم.
- الربط بين اسم العدد ومكانته.
- إدراك الحجم النسبي للأعداد.
- المقارنة بين الأعداد (الموازنة).
- الترتيب التصاعدي والتنازلي للأعداد.

- التمييز بين الأعداد الفردية والزوجية.
- موازنة الكسور.
- إجراء عمليات الجمع والطرح ذهنياً.
- فهم العلاقات التبادلية والعكسية.
- استخدام حقائق الضرب والقسمة.
- تقدير نواتج الجمع والطرح قبل إجراء العملية الحسابية الدقيقة.
- استخدام التقريب في سياق القياس (الطول، السعة، الكتلة)
- تمثيل البيانات بالصور والأعمدة.
- ربط مفاهيم الهندسة (المساحة ، المحيط)
- حل المسائل الحياتية التي تتطلب اختيار العملية الحسابية المناسبة.

وللتحقق من صدق القائمة تمّ عرضها في صورتها الأولية على عدد من المحكمين بلغ عددهم (16) محكم من السادة المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس الرياضيات بالإضافة إلى موجهين مختصين بمادة الرياضيات ومعلمين وطلب منهم إبداء آرائهم في الآتي:

- مدى مناسبة المهارات الواردة في القائمة لغرض البحث.
- الصحة العلمية والسلامة اللغوية.
- مدى كفاية المهارات الواردة في القائمة.
- حذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه مناسباً

الصورة النهائية للقائمة: بعد الاستفادة من آراء السادة المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة أصبحت القائمة في صورتها النهائية وتضمنت 17 مؤشرا موزعة على خمس مهارات فرعية موزعة في الجدول الآتي:

جدول رقم (2): مهارات الحس العددي الواجب توفرها في مقرر الرياضيات للصف الثالث

المهارة	المهارات الفرعية (المؤشرات الإجرائية للتحليل)
إدراك معنى الأعداد والقيمة المنزلية	1- تمثيل الأعداد ضمن أربع منازل بالنماذج والرسوم 2- الربط بين اسم العدد وكتابته بالأرقام 3- إدراك الحجم النسبي للأعداد
إدراك العلاقات والأنماط العددية	1- المقارنة بين الأعداد (الموازنة) 2- الترتيب التصاعدي والتنازلي للأعداد 3- التمييز بين الأعداد الزوجية والفردية 4- موازنة الكسور وترتيبها
الحساب الذهني	1- إجراء عمليات الجمع والطرح ذهنياً 2- فهم العلاقة التبادلية والعكسية (علاقة الضرب بالقسمة) 3- استخدام حقائق الضرب والقسمة الأساسية كأدوات تفكير سريعة
التقدير ومعقولية الحل	1- تقدير نواتج الجمع والطرح قبل إجراء العملية الحسابية الدقيقة 2- استخدام التقريب في سياق القياس (الطول السعة، الكتلة) 3- الحكم على منطقية الحل في المسائل الحياتية
توظيف الأعداد في السياق	1- تمثيل البيانات بالصور والأعمدة 2- ربط مفاهيم الهندسة (المحيط، المساحة) 3- حل المسائل الحياتية التي تتطلب اختيار العملية الحسابية المناسبة

- بعد إعداد قائمة بمهارات الحس العددي قامت الباحثة بتصميم استمارة تحليل المحتوى بهدف تحديد درجة توفر هذه المهارات بمقرر مادة الرياضيات للصف الثالث الأساسي.

وصف استمارة تحليل المحتوى:

1) **الهدف من التحليل:** تحديد درجة توفر مهارات الحس العددي في منهاج الرياضيات للصف الثالث الأساسي 2026/2025 في الجمهورية العربية السورية.
2) **عينة التحليل:** جميع وحدات كتاب الرياضيات للصف الثالث الأساسي 2026/2025
3) **فئات التحليل:** اعتمدت الباحثة مهارات الحس العددي كفئات للتحليل.
4) **وحدات التحليل:** استخدمت الباحثة الفكرة لتحليل محتوى الوحدات وذلك لمناسبتها لمشكلة البحث.
5) **ضوابط عملية التحليل:** جرى التحليل في إطار المحتوى العلمي للوحدات المتضمنة في مقرر الرياضيات للصف الثالث الاساسي.

- شملت عملية التحليل فقرات الجانب النظري وجميع التمارين والأنشطة المتضمنة في دروس الوحدة.
- شملت عملية التحليل الصور والرسوم والأشكال البيانية.
- كل فكرة تمثل وحدة تسجيل مستقلة وكل ظهور جديد للفئة يعد تكرار جديد له.

تصميم استمارة تحليل المحتوى:

صممت استمارة تحليل المحتوى بما يتناسب مع هدف التحليل في هذا البحث وتمّ عرضها في صورتها الأولية على عدد من المحكمين بلغ عددهم (12) محكم من السادة المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس الرياضيات بالإضافة إلى موجهين مختصين بمادة الرياضيات ومعلمين وطلب منهم إبداء آرائهم والجدول الاتي يوضح استمارة تحليل المحتوى في صورتها النهائية:

جدول رقم (3): استمارة تحليل محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي

المؤشرات	رقم الصفحة	شكل الورود					مجموع التكرارات	الوزن النسبي
		عبارة	سؤال	نشاط	صورة	شكل		

إجراءات التحليل:

1- الاطلاع على أحدث طبعة من كتاب الرياضيات للصف الثالث الأساسي للعام الدراسي2026/2025

2- قراءة كاملة لكل وحدة من وحدات الكتاب الرياضيات لتحديد المهارات المتوفرة فيه.

3- تأمل كل ماجاء في الوحدات من اسئلة وصور ورسوم وأشكال بيانية لعد مرات التكرار.

4- حساب تكرار مؤشرات كل مهارة ووضع إشارة عند تكرار المؤشر الفرعي.

5- تفريغ نتائج التحليل وحساب التكرارات والنسب المئوية.

ثبات التحليل:

تم التأكد من ثبات التحليل باستخدام الثبات عبر الأفراد حيث قامت الباحثة بتحليل الوحدة الثانية في مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي كما قامت محللة أخرى اختصاص طرائق تدريس الرياضيات بإجراء تحليل وفقا لذات القائمة ثم تم تطبيق معادلة هولستي لحساب معامل الاتفاق بين التحليلين.

معامل هولستي للثبات: $PA=\frac{2A}{N1+N2}$ (wang, 2011. P:15)

جاءت النتائج موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (4): ثبات التحليل عبر الأفراد

المعيار	المحلل 1	المحلل 2	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
إدراك معنى الأعداد والقيمة المنزلية	22	25	22	3	0.93
إدراك العلاقات والأنماط العددية	32	34	32	2	0.96
الحساب الذهني	12	14	12	2	0.92
التقدير ومعقولية الحل	21	23	21	2	0.95
توظيف الأعداد في السياق	29	33	29	4	0.90
المجموع الكلي	116	129	116	13	0.94

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات بلغت 0.94 وهذا يشير إلى اتساق كبير بين تحليل المحللين فالثبات قويًا.

المعالجة الإحصائية:

- حساب معامل الثبات (هولستي).
- تحليل البيانات التي تم جمعها.
- حساب عدد تكرارات المؤشرات الفرعية المتضمنة في وحدات المقرر.
- حساب النسب المئوية لكل مؤشر من مؤشرات المهارة بالنسبة للمهارة ذاتها.
- حساب النسبة المئوية لكل فئة من الفئات الرئيسة بالنسبة للفئات جميعها.
- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

السؤال الأول: ما مهارات الحس العددي الواجب توفرها في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات الحس العددي والواجب توفرها في محتوى منهاج الرياضيات للصف الثالث الأساس.

يتبين من خلال جدول رقم (2) أن مهارات الحس العددي الواجب توفرها في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي هي:

1) مهارة إدارك معنى الاعداد والقيمة المنزلية وتضمنت 3 مؤشرات فرعية.
2) مهارة إدراك العلاقات والأنماط العددية وتضمنت 4 مؤشرات فرعية.
3) مهارة الحساب الذهني وتضمنت 3 مؤشرات فرعية.
4) مهارة التقدير ومعقولية الحل وتضمنت 3 مؤشرات فرعية.
5) مهارة توظيف الأعداد في السياق وتضمنت 3 مؤشرات فرعية.

السؤال الثاني: ما مستوى تضمين مهارات الحس العددي في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتصميم استمارة لتحليل المحتوى والتأكد من صدقها وثباتها وحساب تكرار كل مهارة من المهارات وحساب النسب المئوية.

جدول رقم (5): مستوى تضمين مهارات الحس العددي في محتوى منهاج الرياضيات للصف الثالث الأساسي

المهارة	الوحدة	التكرارات	النسب المئوية	درجة التوفر
مهارة إدارك معنى الاعداد والقيمة المنزلية	1	23	%13.52	
	2	22	%12.94	
	3	25	%14.70	
	4	18	%10.50	
	5	27	%15.88	
	6	22	%12.94	
	7	17	%10	
	8	16	%9.94	
	المجموع	170	%22.19	
مهارة إدراك العلاقات والأنماط العددية	1	29	%15.18	
	2	32	%16.75	
	3	22	%11.51	
	4	21	%10.99	
	5	19	%9.94	
	6	25	%13.08	
	7	16	%8.37	
	8	27	%14.13	
	المجموع	191	%24.93	
مهارة الحساب الذهني	1	8	%10.12	
	2	12	%15.18	

	3	10	%12.65
	4	9	%11.39
	5	13	%16.45
	6	11	%13.92
	7	11	%13.92
	8	5	6.32
	المجموع	79	%10.31
مهارة التقدير ومعقولية الحل	1	19	%9.13
	2	21	%10.09
	3	27	%12.98
	4	33	%15.86
	5	37	%17.78
	6	41	%19.71
	7	18	%8.65
	8	12	%5.76
	المجموع	208	%27.15
مهارة توظيف الأعداد في السياق	1	13	%11.01
	2	29	%24.57
	3	17	%14.52
	4	20	%16.94
	5	11	%9.32
	6	13	%11.01
	7	6	%5.08
	8	9	%7.62
	المجموع	118	%15.40

يلاحظ من الجدول السابق أن مهارة التقدير ومعقولية الحل توفرت بنسبة أعلى تليها إدراك العلاقات والأنماط العددية ثم مهارة إدراك معنى الأعداد والقيمة المنزلية بينما جاءت مهارة توظيف الأعداد في السياق بنسبة أدنى تليها ومهارة الحساب الذهني.

السؤال الثالث: ما مستوى تضمين مهارة إدراك معنى الأعداد والقيمة المنزلية في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي.

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرار كل مؤشر من المؤشرات بالنسبة للمهارة ثم حساب النسبة المئوية لكل مؤشر، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول رقم (6): مستوى تضمين مهارة إدراك معنى الأعداد والقيمة المنزلية في محتوى مقرر الرياضات للصف الثالث الأساسي

المؤشر	التكرار	النسبة المئوية
1- تمثيل الأعداد ضمن أربع منازل بالنماذج والرسوم	62	%36.47
2- الربط بين اسم العدد وكتابته بالأرقام	78	%45.88
3- إدراك الحجم النسبي للأعداد	30	%17.64

يلاحظ من الجدول السابق أن المؤشر الثاني "الربط بين اسم العدد وكتابته بالأرقام" توفر بنسبة أعلى بلغت 45.88% بينما المؤشر الثالث توفّر بنسبة 17.64%.

السؤال الرابع: ما مستوى تضمين مهارة إدراك العلاقات والأنماط العددية في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرار كل مؤشر من المؤشرات بالنسبة للمهارة ثم حساب النسبة المئوية لكل مؤشر، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول رقم (7): مستوى تضمين مهارة إدراك العلاقات والأنماط العددية في محتوى مقرر الرياضات للصف الثالث الأساسي

المؤشر	التكرار	النسبة المئوية
1- المقارنة بين الأعداد (الموازنة)	52	%27.22
2- الترتيب التصاعدي والتنازلي للأعداد	47	%24.60
3- التمييز بين الأعداد الزوجية والفردية	63	%32.98
4- موازنة الكسور وترتيبها	29	%15.18

يلاحظ من الجدول السابق أن المؤشر الثالث توفر بنسبة أعلى بلغت 32.98% بينما المؤشر الرابع توفّر بنسبة 15.18%.

السؤال الخامس: ما مستوى تضمين مهارة الحساب الذهني في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرار كل مؤشر من المؤشرات بالنسبة للمهارة ثم حساب النسبة المئوية لكل مؤشر، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول رقم (8): مستوى تضمين مهارة الحساب الذهني في محتوى مقرر الرياضات للصف الثالث الأساسي

المؤشر	التكرار	النسبة المئوية
1- إجراء عمليات الجمع والطرح ذهنياً	35	%44.30
2- فهم العلاقة التبادلية والعكسية (علاقة الضرب بالقسمة)	12	%15.18
3- استخدام حقائق الضرب والقسمة الأساسية كأدوات تفكير سريعة	32	%40.50

يلاحظ من الجدول السابق أن المؤشر الأول توفر بنسبة أعلى بلغت 44.30% بينما المؤشر الثاني توفّر بنسبة 15.18%.

السؤال السادس: ما مستوى تضمين مهارة التقدير ومعقولية الحل في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرار كل مؤشر من المؤشرات بالنسبة للمهارة ثم حساب النسبة المئوية لكل مؤشر، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول رقم (9): مستوى تضمين مهارة التقدير ومعقولية الحل في محتوى مقرر الرياضات للصف الثالث الأساسي

المؤشر	التكرار	النسبة المئوية
1- تقدير نواتج الجمع والطرح قبل إجراء العملية الحسابية الدقيقة	95	%45.67
2- استخدام التقريب في سياق القياس (الطول السعة، الكتلة)	46	%22.11
3- الحكم على منطقية الحل في المسائل الحياتية	67	%32.21

يلاحظ من الجدول السابق أن المؤشر الأول توفر بنسبة أعلى بلغت 45.67% بينما المؤشر الثاني توفّر بنسبة أقل 22.11%.

السؤال السابع: ما مستوى تضمين مهارة توظيف الأعداد في السياق في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرار كل مؤشر من المؤشرات بالنسبة للمهارة ثم حساب النسبة المئوية لكل مؤشر، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول رقم (10): مستوى تضمين مهارة توظيف الأعداد في السياق في محتوى مقرر الرياضات للصف الثالث الأساسي

المؤشر	التكرار	النسبة المئوية
1- تمثيل البيانات بالصور والأعمدة	37	%31.35
2- ربط مفاهيم الهندسة (المحيط، المساحة)	45	%38.13

3- حل المسائل الحياتية التي تتطلب اختيار العملية الحسابية المناسبة	36	%30.50

يلاحظ من الجدول السابق أن المؤشر الثاني توفر بنسبة أعلى بلغت 38.13% بينما المؤشر الثالث توفّر بنسبة أقل 30.50%.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أظهرت نتائج البحث توفر مهارات الحس العددي في محتوى مقرر الرياضيات للصف الثالث الأساسي بنسب متفاوتة تراوحت بين 10.31% و 27.15%.

جاءت مهارة التقدير ومعقولية الحل في المرتبة الأولى وتوفرت بنسبة أعلى من المهارات الأخرى، وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة مادة الرياضيات بالإضافة إلى طبيعة التوسع العددي في الصف الثالث الأساسي حيث ينتقل التلميذ في هذا الصف إلى التعامل مع الأعداد الكبيرة (ضمن الألاف) وعمليات ضرب وقسمة مركبة، هذه القفزة الرقمية تجعل مصممي المناهج يركزون على الخوارزميات المكتوبة والتحقق من منطقية الناتج والتركيز على المفهوم لا السرعة.

حلت مهارة إدراك العلاقات والأنماط العددية المرتبة الثانية حيث توفرت بنسبة 24.93% ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وجود علاقة طردية وثيقة بين مهارة التقدير ومهارة الإدراك فالتلميذ لا يمكنه الحكم على معقولية أي ناتج رياضي ما لم يكن مدركاً في الأساس للعلاقات بين الأعداد مثل (أن الضرب هو جمع متكرر، والقسمة توزيع بالتساوي)، كما أن منهاج الرياضيات للصف الثالث الأساسي يركز على جعل التلميذ يكتشف القاعدة لتنمية مهارات التنبؤ والاستدلال الرياضي، وهي مهارات تفكير عليا يسعى المنهاج لتنميتها في هذه المرحلة العمرية.

أما مهارة إدارك معنى الاعداد والقيمة المنزلية جاءت في المرتبة الثالثة حيث توفرت بنسبة 22.19% ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال النقاط الآتية:

1- الهرمية المعرفية والتكاملية حيث تعكس تكاملاً هرمياً مع المهارتين السابقتين فإدراك معنى الأعداد مثل القيمة المنزلية ومفهوم العدد ضمن الألاف يُمثل البنية التحتية والأساس المعرفي الذي لا يمكن بدونه الانتقال للمهارة الثانية (إدراك الأنماط والعلاقات) أو الوصول للمهارة الأولى (التقدير ومعقولية الحل) وبالتالي جاءت نسبتها متوازنة لتخدم المهارات الأعلى منها.

2- طبيعة المرحلة الانتقالية لمفهوم العدد في الصف الثالث يواجه التلميذ قفزة معرفية في مفهوم الأعداد حيث ينتقل من الأعداد الصغيرة إلى الأعداد ضمن الألاف ويدخل في مجالات جديدة كلياً مثل الكسور العادية والعشرية البسيطة، لذلك يخصص المنهاج حيزاً كبيراً لتعميق معنى العدد ومدوله البصري والمادي قبل الانتقال للعمليات الحسابية عليه.

توفرت مهارة توظيف المعنى في السياق بنسبة متوسطة بينما جاءت مهارة الحساب الذهني بنسبة ضعيفة بلغت 10.31% ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب النظرة التربوية للحساب الذهني كمنهج خفي أو مهارة للمعلم يجب أن يقودها داخل الحصة الدرسية مثل المسابقات السريعة والمسائل الحياتية وبناءً على هذه الفلسفة لا يتم تضمين استراتيجيات الحساب الذهني بكثافة كدروس أو تمارين ثابتة في المقرر، وتعزو الباحثة أيضاً هذه النتيجة إلى إغفال واضعي المناهج لأهمية مهارة الحساب الذهني كأداة في التفكير وحل المشكلات.

مقترحات البحث: في ضوء نتائج البحث وضعت الباحثة المقترحات الآتية:

1- تدعيم محتوى كتاب الرياضيات للصف الثالث الأساسي بمهارات خاصة بالحساب الذهني وتوظيف الأعداد في السياق.
2- استبدال العمليات الحسابية الجامدة بمسائل قصصية مصغرة ومشتقة من البيئة السورية المعاصرة للتلميذ.
3- الاستفادة من نتائج البحث الحالي في تطوير محتوى مناهج الرياضيات في ضوء مهارات الحس العددي والتركيز على مهارة الحساب الذهني كأداة في التفكير الرياضي.
4- إقامة دورات تدريبية لمعلمي الحلقة الأولى تركز على استراتيجيات التدريس الحديثة الخاصة بمهارات الحساب الذهني.
5- إجراء دراسة تحليلية لمحتوى مقرر الرياضيات لجميع صفوف مرحلة التعليم الأساسي للكشف عن مستوى تضمينها مهارات الحس العددي.
6- وضع وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية خطة تقويم مستمرة لتطوير مناهج الرياضيات في ضوءء نتائج أبحاث ودراسات سابقة.
7- التركيز على تضمين مناهج الرياضيات للمرحلة التعليم الأساسي أنشطة متنوعة تخدم مهارات الحس العددي ومهارة الحساب الذهني خاصة.

المراجع:

أبو زينة، فريد كامل. (1997). *مناهج الرياضيات المدرسية وتعليمها*. ط2، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

أبو أسعد، صلاح عبد اللطيف. (2010). *أساليب تعليم الرياضيات*.ط2، الأردن: دار الفرقان للنشر.

حاكمة، نورا .(2018). *فاعلية برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية مهارات التواصل الرياضي والحس العددي لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي* (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة حمص.

أبو زينة، فريد كامل.(1997). *الرياضيات مناهجها وأصول تعليمها*. الأردن: دار الفرقان للنشر.

وزارة التربية والتعليم. (2015). *النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي*. دمشق.

الباز، عادل والرياشي، حمزة.(2000). *برنامج مقترح في التقدير التقريبي والحساب السحري لنواتج العمليات الحسابية على الأعداد وتأثيره على تنمية الحس العددي والتفكير الرياضي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي*. مجلة تربويات الرياضيات، المجلد الثالث.

الشمري، صاحب. (2024). *التفكير التعاوني خطوة للأمام*. الأردن: درا الرسالة للطباعة والنشر.

المحرز، هناء حسن. (2018). مدى توفر مهارات الحس العددي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. *المجلة التربوية*. *127* (32)،203-232.

سعد، أحمد (2011). *أثر استراتيجية تعليم مقترحة في تنمية الحس العددي والثقة بالنفس والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط* (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة الحاج خضر.

عباس، محمد خليل والعبسي، محمد مصطفى. (2017). *مناهج وأساليب الرياضيات للمرحلة الأساسية الدنيا*. الأردن: دار المسيرة.

عبد الجليل، صباح أحمد. (2016). *فاعلية استخدام الآلة الحاسبة والحساب السحري معاً في تعليم مادة الرياضيات لتنمية مهارات الحس العددي والتحصيل لدى التلاميذ* (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة القاهرة.

عبيد، وليم. (2004). *تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المهارات وثقافة التفكير*. الأردن: دار المسيرة للنشر.

عبيدة، ناصرة. (2002). *استراتيجية تعليمية مقترحة لتنمية الحس العددي وأثرها على الأداء الحسابي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة المنوفية، مصر.

National Council of Teachers of Mathematics. (NCTM). (2000). *Principles of standard for school math*. INC.

Ruiz, C, Balbi . (2019). The effects of teaching mental calculation in the *112* (3), 315-326

Paul, R, Trafton & Thissen, Diaena. Learning Through: *Number sense and computational strategies*. Library of congress, Heinemann, Portsmouth, NH. V.S.H (1995)

Taso, L. & Lin, Y.C. the study of Number Sense and Teaching practice. Journal of case studies in Education the study of number. *1*- 14. (2012).

Schneider& Thompson. Incredible Equations Developed Incredible Number Sense. Teaching Children Mathematics. *7*,130- 165 (2000)

Rogers, S (2009). Mental computation in the primary classroom MAV Annual conference about Mathematicas of prime importance : International Journal of Mathematics Education, 25 (11), 225-235.

Wang. W. (2011). *A Content Analysis of Realibity in Advertising Content Analysis Studies*. East tennessee State University.

أثر الخدمات التعليمية في تعزيز الاندماج الاجتماعي للأطفال الأيتام

"دراسة ميدانية في دُور الأيتام بمدينة دمشق"

اسم الطالب: هالة عيسى قاسم المشرف: أ.د. جلال السناد

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الخدمات التعليمية المقدمة للأيتام، وتحديد مستوى الاندماج الاجتماعي لديهم (نفسياً، سلوكياً، معرفياً، وظيفياً)، إضافة إلى الكشف عن الفروق في الاندماج تبعاً لمتغيرات (الجنس، العمر، المرحلة الدراسية، مدة الإقامة)، وقياس أثر الخدمات التعليمية على الاندماج، و اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (106) يتيماً ويتيمة، تم استخدام استبانة كأداة رئيسية تم التحقق من صدقها وثباتها (ألفا كرونباخ)، وتكونت من (20) عبارة موزعة على محاور الخدمات التعليمية وأبعاد الاندماج الاجتماعي.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. واقع الخدمات التعليمية والاندماج الاجتماعي جاء بدرجة "أوافق"، مع وجود قصور واضح في برامج التوجيه المهني وإدراك الحقوق والواجبات.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاندماج الاجتماعي لصالح الإناث مقارنة بالذكور.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الفئات العمرية الأكبر (أكثر من 18 سنة).
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح من أقاموا مدة أطول في الدار (5 سنوات فأكثر).

5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المرحلة الثانوية مقارنة بالمراحل الأدنى.
6. وجود علاقة طردية قوية جداً بين الخدمات التعليمية والاندماج الاجتماعي.
7. للخدمات التعليمية أثر كبير وتنبؤي إيجابي في جميع أبعاد الاندماج الاجتماعي (النفسي، السلوكي، المعرفي، الوظيفي).

الكلمات المفتاحية: الخدمات التعليمية– الاندماج الاجتماعي– دُور الأيتام

The Impact of Educational Services on Enhancing the Social Integration of Orphans

"A Field Study in Orphanages in the City of Damascus"

Hala Qasim

PhD Student

Department of Foundations of Education Damascus University

magedsallouha@gmail.com

0932940457

Abstract

The study aims to identify the reality of educational services provided to orphans, determine their level of social integration (psychological, behavioral, cognitive, and functional), reveal differences in integration according to the variables of (gender, age, educational stage, duration of stay), and measure the impact of educational services on integration, The researcher adopted the descriptive-analytical method. The study sample consisted of (106) male and female orphans. A questionnaire was used as the primary tool, and its validity and reliability (Cronbach's Alpha) were verified. It consisted of (20) items distributed across the axes of educational services and the dimensions of social integration.

The most important results reached by the study:

- The reality of educational services and social integration came to a degree of "Agree," with a clear shortage in vocational guidance programs and the awareness of rights and duties.
- There are statistically significant differences in the level of social integration in favor of females compared to males.
- There are statistically significant differences in favor of older age groups (over 18 years).

- There are statistically significant differences in favor of those who have resided in the home for a longer duration (5 years or more).
- There are statistically significant differences in favor of the secondary stage compared to lower stages.
- There is a very strong positive correlation between educational services and social integration.
- Educational services have a significant and positive predictive impact on all dimensions of social integration (psychological, behavioral, cognitive, functional).

Keywords: Educational Services - Social Integration - Orphanages

المقدمة

تُعد رعاية الأيتام من أسمى القيّم الإنسانية والاجتماعية، وقد أولت الدول والمجتمعات اهتماماً متزايداً بهذه الشريحة من خلال إنشاء دور رعاية متخصصة، وفي ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي تشهدها سوريا، برزت الحاجة الماسة لدراسة واقع هذه الدُور، ولا سّيما الجانب التعليمي منها، كونه الوسيلة الأساسية لبناء شخصية اليتيم وتأهيله للمستقبل (الجمل، 2018، 33).

إن الاندماج الاجتماعي للأطفال الأيتام يُمثل التحدي الأكبر أمام القائمين على هذه الدُور، فالطفل الذي يعيش في بيئة مؤسسية مغلقة غالباً ما يعاني من الإقصاء الاجتماعي، والشعور بالاغتراب، وصعوبة بناء علاقات اجتماعية سوية خارج أسوار الدار (الشناوي، 2020، 57)، وهنا يأتي دور الخدمات التعليمية كأداة حيوية وفعّالة لتحقيق هذا الاندماج؛ فالتعليم ليس مجرد عملية نقل للمعارف والمعلومات، بل هو عملية تنشئة اجتماعية تهدف إلى إكساب الفرد القيم والمعايير والسلوكيات الاجتماعية السائدة في المجتمع.

وبالتالي تحاول العديد من دُور الأيتام سواءً أكانت حكومية وأهلية في تقديم أفضل الخدمات الممكنة، إلا أن جودة هذه الخدمات التعليمية، ومدى فاعليتها في تخريج أفراد قادرين على الاندماج في سوق العمل والمجتمع، يبقى موضوعاً يستحق الدراسة والمقاربة العلمي، فكثيراً ما نجد أن الخدمات التعليمية المقدمة تفتقر إلى الجوانب الترفيهية والتأهيلية التي تكسر حاجز الجمود لدى الطفل اليتيم، مما يجعله شخصاً منعزلاً حتى لو حصل على الشهادات العلمية (المنيف، 2017، 98).

وهذا ما أكدته دراسة (العنزي، 2020، 45) التي بينت أن الاعتماد على التعليم الأكاديمي التقليدي داخل المؤسسات الإيوائية دون دعمه ببرامج تنمية المهارات الاجتماعية يسهم في إنتاج شخصيات غير قادرة على مواجهة ضغوط الحياة الخارجية، كما توصلت دراسة (خالد ،2021، 112) إلى أن الأنشطة الترفيهية واللاصفية هي المفتاح لتحويل المعرفة النظرية إلى سلوك اجتماعي سوي، وأن غيابها يجعل الطفل اليتيم أسيراً للعزلة رغم تحصيله العلمي، مما يستدعي مراجعة شاملة لمناهج الرعاية المقدمة.

ومن هنا تنبع أهمية هذه الدراسة، في محاولة لاستكشاف مدى أثر الخدمات التعليمية (من تعليم نظامي، وأنشطة لا صفية، وتوجيه مهني) في تعزيز قدرة اليتيم على الاندماج في المجتمع الدمشقي، والتخلص من وصمة "اليتيم" التي قد تشكل عائقاً نفسياً واجتماعياً أمام طموحاته. إن الإجابة على تساؤلات هذه الدراسة ستساهم في تقديم رؤية واضحة للمسؤولين والمختصين حول السياسات التعليمية الأمثل داخل هذه الدور.

1. مشكلة البحث

على الرغم من الجهود المبذولة من قبل دور الأيتام في دمشق لتوفير الرعاية، إلا أن الملاحظ وجود فجوة واضحة بين ما يتلقاه الطفل اليتيم من خدمات تعليمية، وبين متطلبات السوق والمجتمع الذي سينتقل إليه بعد مغادرته للدار. فالتركيز على التحصيل العلمي الأكاديمي فقط، دون الاهتمام بالمهارات الإجتماعية والنفسية، قد ينتج عنه أفراد يحملون شهادات علمية لكنهم عاجزون عن التواصل أو مواجهة الحياة اليومية، إذ تتمثل مشكلة البحث في التساؤل الرئيسِ الآتي:

ما أثر الخدمات التعليمية المقدمة في دُور الأيتام بدمشق على تحقيق الاندماج الاجتماعي للأطفال الأيتام؟

2. أسئلة البحث

يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما واقع الخدمات التعليمية في تعزيز الاندماج الاجتماعي للأيتام في دُور الأيتام بمدينة دمشق؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير الجنس؟

3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير العمر؟
4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير مدة الإقامة في الدار؟
5. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير المرحلة الدراسية؟
6. هل هناك علاقة بين الخدمات التعليمية في دور الايتام على الاندماج الاجتماعي للإيتام؟
7. هل تؤثر الخدمات التعليمية في دور الايتام على الاندماج الاجتماعي للإيتام بإبعاده (النفسي – السلوكي – المعرفي –الوظيفي)؟

3. أهمية البحث

يستمد هذا البحث أهميته من خطورة الموضوع الذي تتناوله بشكل مباشر بفئة حساسة من فئات المجتمع، وتتمثل أهميتها فيما يلي:

1.2 الأهمية النظرية:

1.1.2 إثراء المكتبة العربية والسورية بدراسات تتناول العلاقة بين التعليم والاندماج الاجتماعي لفئة الأيتام، وهي فئة قليلة الدراسة مقارنة بفئات الإعاقة أو ذوي الاحتياجات الخاصة.

2.1.2 المساهمة في تطوير المفاهيم والمصطلحات المتعلقة بالرعاية المؤسسية ودورها الاجتماعي، وربطها بالنظريات الحديثة في علم الاجتماع وعلم النفس.

2.2 الأهمية العملية:

1.2.2 تقديم تغذية راجعة لمديري دور الأيتام في مدينة دمشق، والجهات المانحة (الجمعيات الخيرية، وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل)، حول نقاط القوة والضعف في البرامج التعليمية المطبقة حالياً.

2.2.2 المساعدة في وضع خطط واستراتيجيات مستقبلية تضمن عدم عزلة هؤلاء الأطفال مستقبلاً، وتحولهم إلى أفراد منتجين وفاعلين في المجتمع.

4. أهداف البحث

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1.3 التعرف على واقع الخدمات التعليمية المقدمة في عينة من دور الأيتام في دمشق.

2.3 قياس مستوى الاندماج الاجتماعي (التكيف، المشاركة، العلاقات) لدى الأيتام.

3.3 تحليل العلاقة بين نوعية الخدمة التعليمية المقدمة ومدى نجاح اليتيم في الاندماج.

4.3 تقديم توصيات علمية وعملية للقائمين على دور الأيتام لتطوير برامجهم التعليمية بما يخدم الاندماج الاجتماعي.

5. متغيرات البحث

1.5 المتغيرات المستقلة: الخدمات التعليمية في دُور الأيتام.

2.5 المتغيرات التابعة: الإندماج الاجتماعي للأيتام بأبعاده (النفسي، السلوكي، المعرفي، الوظيفي) كما يقدره المشرفون.

6. حدود البحث

1.6 الحدود المكانية: تقتصر هذه الدراسة على دُور الأيتام في مدينة دمشق.

2.6 الحدود الزمنية: تم تطبيق هذا البحث خلال العام الدراسي (2025– 2026)، في الفصل الدراسي الثاني من عام 2026.

3.6 الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على الايتام في دُور الأيتام في مدينة دمشق.

4.6 الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة أثر الخدمات التعليمية المقدمة في دُور الأيتام على مستوى الإندماج الاجتماعي للأيتام، وذلك ضمن الأبعاد التالية: (النفسي، السلوكي، المعرفي، الوظيفي).

7. مصطلحات البحث وتعريفاتها الإجرائية

- **الأثر:** هو "التغيير أو التحول الذي يحدثه متغير مستقل في متغير تابع، سواء كان هذا التغيير إيجابياً أو سلبياً، مباشراً أو غير مباشر" (عبد الرحمن، 2015، ص 88).

ويقصد به إجرائياً: التغييرات الإيجابية أو السلبية التي تحدثها الخدمات التعليمية المقدمة في دور الأيتام في سلوك الطفل اليتيم وعلاقاته، والتي تقاس من خلال استجابات أفراد العينة على استبيان الدراسة.

- **الخدمات التعليمية:** "مجموعة من الأنشطة والبرامج المنظمة التي تقدمها المؤسسة للفرد بهدف إكسابه المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لنموه الشامل وتوافقه مع مجتمعه" (الشناوي، 2020، ص 112).

وتُعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: مجموع ما تقدمه دُور الأيتام في مدينة دمشق للأطفال المقيمين فيها من فرص تعليمية (تعليم مدرسي، دعم خصوصي، تدريب مهني)، وتهدف إلى تأهيلهم علمياً ومعرفياً.

- **الاندماج الاجتماعي:** هو "العملية التي يتم من خلالها ربط الفرد بالجماعة الكبرى، وإحساسه بالانتماء والمشاركة الفعالة في الحياة الاجتماعية، والتمتع بالقدرة على التكيف مع المعايير الاجتماعية السائدة" (زيادة، 2018، ص 65).

وفي دراستنا يُعرف: قدرة الطفل اليتيم على بناء علاقات صداقة خارج الدار، وتفاعله الإيجابي مع أقرانه في المدرسة والمجتمع المحيط، وغياب مشاعر العزلة أو الاغتراب، وذلك كما يقاس بمقياس الاندماج الاجتماعي المستخدم في البحث.

- **دُور الأيتام:** "هي مؤسسات إيوائية اجتماعية، حكومية أو أهلية، تُعنى برعاية الأطفال الذين فقدوا أحد والديهم أو كليهما، وتوفر لهم المأكل والملبس والتربية بعيداً عن الأسرة الطبيعية" (الجمل، 2018، ص 44).

ونقصد بدُور الأيتام إجرائياً: الدور والمؤسسات الرعوية الموجودة في مدينة دمشق والخاضعة لإشراف وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل أو الجمعيات الخيرية، والتي تستقبل الأطفال الأيتام وتقوم على رعايتهم وتربيتهم.

8. الإطار النظري

1.8 المحور الأول: الاندماج الاجتماعي

1. مفهوم الاندماج الاجتماعي: يُعد مفهوم الاندماج الاجتماعي من أكثر المفاهيم تعقيداً وغنىً في حقل العلوم الاجتماعية المعاصرة، حيث يشير في جوهره إلى العملية الديناميكية التي يتم من خلالها ضمان مشاركة الأفراد والجماعات المختلفة بشكل كامل وفعال في الحياة المجتمعية بجميع أبعادها؛ يتميز هذا المفهوم بطابعه التعددي الذي يتجاوز النظرة الضيقة للاندماج كحالة ثابتة، لينتقل إلى اعتباره مساراً مستمراً من التفاعل والتكيف المتبادل بين الفرد والجماعة من ناحية، وبين الجماعات المختلفة داخل المجتمع من ناحية أخرى. في هذا السياق، يُعرف أغر وسترانج (Ager & Strang, 2008, 167) الاندماج الاجتماعي بأنه عملية متعددة الأبعاد تشمل الجوانب الهيكلية والتفاعلية، حيث تتداخل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية لتحقيق المشاركة الكاملة للأفراد في المجتمع. يتفق هذا التعريف مع ما ذكره هيكنان (Heckmann, (2005, 12 في وصفه للاندماج كعملية ثنائية الاتجاه تتطلب تكيفاً من قبل الأفراد المقيمين الجدد وتعديلاً من قبل المجتمع المضيف، لكنه يختلف عنه في التأكيد على الطبيعة متعددة الأبعاد بشكل أكثر وضوحاً وتفصيلاً.

2. نظريات تفسير الإندماج الاجتماعي: يستند تفسير الاندماج الاجتماعي إلى عدة نظريات اجتماعية ونفسية، لعل أبرزها:

1.2 نظرية التعلق (Attachment Theory): تفترض هذه النظرية أن للروابط العاطفية المبكرة بين الطفل و مقدمي الرعاية دوراً حاسماً في تشكيل قدرته على بناء علاقات اجتماعية لاحقة. فالطفل الذي يفتقد للتعلق الآمن في مؤسسات الرعاية، غالباً ما يعاني من صعوبات في الثقة بالنفس وبالآخرين، مما يؤثر سلباً على عملية اندماجه الاجتماعي (عبد الجليل، 2023، ص 78).

2.2 النظرية البنيوية الوظيفية (Structural Functionalism): تنظر هذه النظرية إلى المجتمع كنظام متكامل، حيث تلعب كل مؤسسة دوراً محدداً في الحفاظ على التوازن الاجتماعي. وفي سياق الأيتام، تُعد مؤسسات الرعاية بديلاً وظيفياً عن الأسرة، ونجاحها يقاس بمدى قدرتها على دمج هؤلاء الأفراد في البناء الاجتماعي العام (كريم، 2018، ص 55).

3. أبعاد الاندماج الاجتماعي: يتعدد مفهوم الاندماج الاجتماعي ليشمل جوانب حياتية مختلفة، ويمكن تحليله من خلال الأبعاد الآتية:

1.3 البعد النفسي: ويقصد به شعور الفرد بالانتماء والقبول الاجتماعي، وغياب مشاعر الاغتراب والقلق. فالاندماج النفسي يعني تمتع الطفل اليتيم بصحة نفسية تمكنه من التفاعل دون عقد ناتجة عن فقده لوالديه (زيادة، 2018، ص 92).

2.3 البعد السلوكي: يتجلى في المشاركة الفعلية في الأنشطة المجتمعية، وبناء علاقات صداقة مع الأقران داخل المدرسة وخارج الدار، والقدرة على التواصل البصري واللفظي السوي (الشناوي، 2020، ص 115).

3.3 البعد المعرفي: ويرتبط بمدى إدراك الفرد للمعايير والقيم الاجتماعية السائدة، وفهمه لدوره في المجتمع، بحيث يتوافق سلوكه مع التوقعات المجتمعية العامة.

4.3 البعد الوظيفي: ويشير إلى قدرة الفرد على الاعتماد على نفسه اقتصادياً ومهنياً، وهو البعد الذي يغفل عنه كثير من برامج الرعاية التي تركز على الإيواء دون التأهيل المهني (المنيف، 2017، ص 45).

4. عوائق الاندماج الاجتماعي لدى الأيتام:

تواجه فئة الأيتام تحديات جمة تحول دون اندماجهم الكلي، أبرزها:

1.4 الوصمة الاجتماعية (Social Stigma): لا يزال المجتمع ينظر إلى اليتيم بنظرة الشفقة أحياناً والريبة أحياناً أخرى، مما يخلق حاجزاً نفسياً يعيق تفاعل الطفل مع محيطه، ويجعله يخفي هويته المؤسسية خوفاً من الإقصاء (العنزي، 2020، ص 33).

2.4 العزلة المؤسسية: إن الطبيعة المغلقة لدور الأيتام، والأنظمة الصارمة، والحياة الجماعية القائمة على التماثل وغياب الخصوصية، تخلق نمطاً من الشخصية الاعتمادية المنعزلة، تجعل الانتقال إلى الحياة الطبيعية خارج الدار صدمة حقيقية (خالد، 2021، ص 60).

2.8 المحور الثاني: الخدمات التعليمية في مؤسسات الرعاية

1. مفهوم الخدمات التعليمية وأنواعها: تُعرف الخدمات التعليمية في مؤسسات الرعاية بأنها مجموع الجهود المنظمة والمخطط لها التي تهدف إلى تنمية قدرات الطفل المعرفية والمهارية. وتتنوع هذه الخدمات إلى:

- التعليم النظامي: ويعني التحاق الطفل بالمدارس الحكومية أو الخاصة، وهو الركيزة الأساسية لاكتساب المعرفة الأكاديمية والشهادات الرسمية (الجمل، 2018، ص 90).
- الأنشطة اللاصفية: تشمل الأنشطة الرياضية، الفنية، الكشفية، والترفيهية، والتي تلعب دوراً حيوياً في تفريغ الطاقات الانفعالية وتنمية روح الفريق.
- التوجيه المهني: يتمثل في البرامج التي تهدف إلى اكتشاف ميول الأطفال وقدراتهم المهنية وتوجيههم نحو تعلم حرفة أو مهنة تضمن لهم مستقبلاً وظيفياً (المنيف، 2017، ص 67).

2. أهمية التعليم كأداة للتنشئة الاجتماعية: إن التعليم في سياق رعاية الأيتام لا يهدف فقط إلى محو الأمية أو التحصيل العلمي، بل هو "عملية تنشئة اجتماعية" بامتياز. فالمدرسة تمثل المجتمع المصغر الذي يتعلم فيه الطفل اليتيم قيم التعاون، والتنافس الشريف، والانضباط، كما أنها الوسيط الأساسي لنقل ثقافة المجتمع إليه، مما يساعده على تجاوز فجوة الثقافة المؤسسية المغلقة (Caxaj, & Berman, 2022).

3. خصائص وواقع الخدمات التعليمية في دور الأيتام: رغم الجهود المبذولة، يعاني واقع الخدمات التعليمية في كثير من الدور من عدة إشكاليات، أبرزها الاكتظاظ، ونقص الكوادر المتخصصة في

التعليم غير الأكاديمي، والتركيز المفرط على النتائج الدراسية (النجاح والرسوب) وإهمال الجوانب النفسية والاجتماعية المصاحبة للعملية التعليمية. كما تفتقر العديد من الدور إلى معامل ومختبرات وورش تدريبية تؤهل الأيتام مهنياً (العنزي، 2020، ص 50).

3.8 المحور الثالث: العلاقة بين الخدمات التعليمية والاندماج الاجتماعي

1. دور الأنشطة اللاصفية والترفيهية في كسر العزلة:

تُعد الأنشطة اللاصفية الجسر الذي يعبر من خلاله الطفل اليتيم من "العزلة" إلى "المشاركة". فالرياضة والرحلات والمعسكرات الكشفية تكسر الروتين المؤسسي الرتيب، وتمنح الطفل فرصة للتفاعل مع أقران من خارج الدار، مما يكسر حاجز الخوف من الآخر، ويعزز مهاراته الاجتماعية كالقيادة والعمل الجماعي. وقد أثبتت الدراسات أن الأطفال المشاركين في أنشطة رياضية أو فنية يتمتعون بمستوى أعلى من الثقة بالنفس والاندماج مقارنة بأقرانهم المنعزلين (خوج، 2014، ص 112).

2. دور التوجيه المهني في التهيئة لسوق العمل والاندماج الوظيفي:

يُعد الاندماج الوظيفي أحد أهم مظاهر الاندماج الاجتماعي الناجح. فالتوجيه المهني داخل دور الأيتام يساعد على تحويل الطفل من "متلقٍ للرعاية" إلى "فرد منتج". إن تعلم مهارة حرفية أو تلقي توجيه مهني صحيح يخفف من حدة القلق المستقبلي، ويزيد من قدرة اليتيم على المنافسة في سوق العمل بعد مغادرته الدار، مما يحقق له استقلالاً اقتصادياً يحترمه المجتمع (فوشان، 2011، ص 98).

9. منهجية البحث

1.9 مجتمع البحث وعينته:

تكون المجتمع الأصلي للبحث من 300 يتيماً من عدد من دُور الايتام في مدينة دمشق للعام 2026 وبلغت عينة البحث (106)، ويبين الجدول الآتي توزع عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات البحث (الجنس، المرحلة الدراسية، العمر، مدة الإقامة في الدار).

الجدول (1) توزع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
العمر	أقل من 10 سنوات	20	18.9
	من 14 – 10 سنة	24	22.6
	من 18 – 15 سنة	18	17.0
	أكثر من 18 سنة	44	41.5
	كلي	106	100.0
المرحلة الدراسية	ابتدائية	14	13.2
	إعدادية	70	66.0
	ثانوية	22	20.8
	كلي	106	100.0
الجنس	ذكر	51	48.1
	انثى	55	51.9
	كلي	106	100.0
مدة الإقامة في الدار	أقل من سنة واحدة	76	71.7
	من سنة إلى أقل من 3 سنوات	14	13.2
	من 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات	10	9.4
	5سنوات فأكثر	6	5.7
	كلي	106	100.0

2.9 أداة البحث:

قامت الباحثة بتصميم استبانة تهدف إلى تعرف على أثر الخدمات التعليمية في تعزيز الاندماج الاجتماعي للأيتام في دُور الأيتام بمدينة دمشق، وقد استعانت الباحثة بالدراسات السابقة وأدبيات البحث في إعداد الاستبانة، وتوصل إلى استبانة مؤلفة من (20) عبارة.

الجدول (2) توزع العبارات على محاور الاستبانة

المحاور	عدد العبارات	رقم العبارة في الاستبانة
الخدمات التعليمية	**10**	**من 1 الى 10**
الاندماج النفسي (الثقة والانتماء)	**3**	**من 1 الى 3**
الاندماج السلوكي والتواصلي	**2**	**نت 4 الى 5**
الاندماج المعرفي والقيمي	**2**	**من 6 الى 7**
الاندماج الوظيفي	**3**	**من 8 الى 10**

3.9 الخصائص السيكومترية للاستبانة:

1. صدق المحتوى: من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين (الملحق رقم 1)

2. الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مؤلفة من (40) من أفراد عينة الدراسة وهم من خارج عينة الدراسة الرئيسة، وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية للتأكد من وضوح تعليمات الاستبانة، ووضوح بنودها، وسهولة فهمها وتعديل البنود غير الواضحة، ومعرفة الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق حتى يتم ضبطها وتلافيها عند التطبيق اللاحق للاستبانة، وللتحقق من صدقها وثباتها وبعد ذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية جاهزة ليتم تطبيقها على أفراد عينة البحث.

3. الصدق البنيوي:

تم التأكد من صدق البناء الخاص بالاستبانة من خلال دراسة الاتساق الداخلي لها، من خلال حساب معاملات الارتباط (معامل بيرسون) بين درجات كل بند من بنود الاستبانة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجداول الآتية:

الجدول (3) معاملات ارتباط بنود الاستبانة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
الخدمات التعليمية		10	**.876****	7	.586**
1	**.874****	**الاندماج النفسي (الثقة والانتماء)**		**الاندماج الوظيفي**	
2	**.892****	**1**	**.884****	8	**.933****
3	**.947****	**2**	**.966****	**9**	**.862****
4	**.968****	**3**	**.975****	**10**	**.969****
5	**.949****	**الاندماج السلوكي والتواصلي**			
6	**.896****	**4**	**.911****		
7	**.911****	**5**	**.970****		
8	**.904****	**الاندماج المعرفي والقيمي**			
9	.925**	6	.746**		

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط درجات البنود مع درجة المجال الذي تنتمي إليه لدى عينة الدراسة كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

4. الثبات: تم التحقق من ثبات الاستبانة وفق طريقتين وهما:

1.4 ثبات التجزئة النصفية: تم استخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لبنود كل بعد من أبعاد الاستبانة ومحاورها وصحح معامل الثبات باستخدام معادلة سيبرمان– براون.

2.4 ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ: تم حساب الاتساق الداخلي لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية باستخدام معامل ألفا كرونباخ والجدول (4) يبين معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ.

الجدول (4) معاملات ثبات الاستبانة

ابعاد الاستبانة	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الخدمات التعليمية	0.966	0.964

الاندماج النفسي (الثقة والانتماء)	0.934	0.931
الاندماج السلوكي والتواصلي	0.813	0.811
الاندماج المعرفي والقيمي	0.832	0.832
الاندماج الوظيفي	0.866	0.811

يلاحظ من الجدول أن قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وثبات الاعادة كانت جيدة لأبعاد الاستبانة ومنه فإن الاستبانة تتصف بمؤشرات ثبات جيدة ومناسبة لأغراض الدراسة.

نستنتج ما سبق أن الاستبانة تتصف بمؤشرات صدق وثبات مناسبة لأغراض الدراسة، وبالتالي فإن الاستبانة قد أصبحت صالحة للتطبيق على عينة الدراسة.

9.4 النتائج المتعلقة بأسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها:

السؤال الأول–ما واقع الخدمات التعليمية في تعزيز الاندماج الاجتماعي للأيتام في دُور الأيتام بمدينة دمشق؟

للإجابة على هذا السؤال، أعطيت كل درجة من درجات أهمية الخدمات التعليمية في تعزيز الاندماج الاجتماعي للأيتام في دُور الأيتام في الاستبانة قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي. وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة باستخدام القانون الآتي:

$$\text{عدد مستويات ليكرت} - 1 \over \text{عدد المستويات} = \frac{1-5}{5} = 0.8$$

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات على النحو الآتي:

جدول (5) درجة أهمية الخدمات التعليمية في تعزيز الاندماج الاجتماعي والقيم الموافقة لها

أهمية الخدمات التعليمية	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة
أوفق بشدة	5.00 – 4.21
أوافق	4.20 – 3.41
محايد	3.40 – 2.61

لا أوافق	2.60 – 1.81
لا أوافق بشدة	1.80 – 1.00

وكانت النتائج كما هي موضحة في الجداول الآتية:

وفيما يلي سوف توضح الباحثة الخدمات التعليمية في تعزيز الاندماج الاجتماعي في كل أبعاد الاستبانة: ولتحليل نتائج هذا الاستبانة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الواقع لإجابات أفراد الدراسة لكل بند من بنود الاستبانة والدرجة الكلية، والجدول (6) يبين ذلك:

الجدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع الخدمات التعليمية في تعزيز الاندماج الاجتماعي

البند	واقع الخدمات التعليمية في تعزيز الاندماج الاجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الواقع
1	توفر الدار جميع الكتب والمراجع الدراسية اللازمة للأيتام في مختلف المراحل	4.4340	.66216	**أوفق بشدة**
2	تتوفر في الدار مستلزمات وقرطاسية مدرسية كافية وشاملة للأيتام	4.3208	.61019	**أوفق بشدة**
3	توفر الدار بيئة مكانية مناسبة) قاعات مذاكرة، إضاءة، تهوية (تشجع على التحصيل العلمي	2.9623	.97516	**محايد**
4	يتم توفير حصص تقوية ودروس خصوصية داخل الدار لمتابعة المستوى الدراسي للأيتام	2.7925	1.05755	**محايد**
5	تتوفر وسائل تعليمية حديثة) حاسوب، إنترنت (لدعم العملية التعليمية	2.7358	1.52629	**محايد**
6	يتم متابعة المستوى الدراسي والتحصيل العلمي للأيتام بشكل دوري ومنتظم	4.1321	.85161	**أوافق**
7	تقدم الدار حوافز ومكافآت تشجيعية للأيتام المتفوقين دراسياً	4.3396	.67453	**أوفق بشدة**

8	تتوفر ميزانية مالية خاصة ومخصصة لدعم النشاطات التعليمية خارج أوقات الدوام	3.5472	.86335	أوافق
9	يتعاون فريق العمل في الدار بشكل فعّال مع المدارس لحل المشكلات التعليمية التي قد تواجه الطالب	4.3585	.58860	أوفق بشدة
10	توفر برامج توجيه وإرشاد مهني لمساعدة الأيتام على اختيار تخصصاتهم المستقبلية	1.8679	1.17169	لا أوافق
	كلي	3.549	.824	أوافق
	مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأيتام	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**درجة الواقع**
1	يتمتع الأيتام بثقة عالية بالنفس وبقدراتهم الشخصية	4.1132	.60664	أوافق
2	يشعر الأيتام بالانتماء للمجتمع الخارجي وعدم الانعزال داخل الدار	4.3208	.66971	أوفق بشدة
3	يُظهر الأيتام سلوكيات تدل على تقبلهم لذاتهم وعدم الشعور بالنقص	4.2642	.78439	أوفق بشدة
	الاندماج النفسي	4.232	.649	أوفق بشدة
4	يُبادر الأيتام بعلاقات صداقة مع زملائهم في المدارس أو في الأحياء المجاورة	4.1887	.51848	أوافق
5	يمتلك الأيتام مهارات تواصل فعّالة وتفاعل إيجابي مع الآخرين	2.7358	.87616	محايد
	الاندماج السلوكي التواصلي	3.462	.6608	أوافق
6	يشارك الأيتام بفاعلية في الأنشطة الاجتماعية والمدرسية والرحلات	4.4340	.63274	أوفق بشدة
7	يلتزم الأيتام بالقيم والمعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع الخارجي	4.6415	.51987	أوفق بشدة

الاندماج المعرفي القيمي		4.5377	.3885	أوفق بشدة
8	يدرك الأيتام حقوقهم وواجباتهم الاجتماعية بشكل صحيح	2.2642	1.26718	لا أوافق
9	يظهر الأيتام رغبةً واستعداداً للاعتماد على الذات مستقبلاً	4.4151	.65998	أوفق بشدة
10	يمتلك الأيتام طموحات مستقبلية واضحة للانخراط في سوق العمل أو التعليم الجامعي	2.9811	1.17903	محايد
الاندماج الوظيفي		3.2201	1.298	محايد
كلي		3.835	.659	أوافق

يتبين من الجدول السابق أن درجة الموافقة على المتغير واقع الخدمات التعليمية في تعزيز الاندماج الاجتماعي ككل قد جاءت بدرجة أوافق، كما جاءت درجة الموافقة على المتغير التابع مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأيتام بدرجة أوافق ، وقد جاء البند السابع عشر (يلتزم الأيتام بالقيم والمعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع الخارجي) في المرتبة الأولى وبدرجة موافقة أوفق بشدة وبمتوسط حسابي (4.6415)، بينما جاء البند الثامن (يدرك الأيتام حقوقهم وواجباتهم الاجتماعية بشكل صحيح) في المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة لا أوافق وبمتوسط حسابي (2.2642).

وتفسر الباحثة النتيجة تشير هذه النتيجة إلى أن دور الأيتام في دمشق توفر الحد الأدنى من المتطلبات التعليمية الأساسية (كتب، قرطاسية، متابعة)، وهو ما يتوافق مع هرم ماسلو للاحتياجات؛ حيث تركز المؤسسات الإيوائية غالباً على تلبية الاحتياجات الفسيولوجية والأمان (المأوى والتعليم الأساسي) قبل التفكير في الاحتياجات الأعلى مثل التقدير وتحقيق الذات (التي تمثلها الوسائل الحديثة والتوجيه المهني) .تراجع مستوى التوجيه المهني والوسائل التكنولوجية يعكس فجوة بين واقع المؤسسات والمتطلبات العصرية للتعليم، وقد يعود ذلك إلى نقص التمويل أو قصور في الكوادر التخصصية داخل

الدور، تتفق هذه النتيجة مع دراسة (العلي، 2019) التي أشارت إلى أن الخدمات التعليمية في دور الرعاية تركز على الجانب النظري وتغفل الجانب التطبيقي والتقني.

السؤال الثاني – هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير الجنس؟

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار (ت) ستيودنت (t–test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (7) نتائج اختبار ت–ستيودنت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير الجنس

محاور الاستبانة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الاندماج النفسي	ذكر	51	12.3725	2.49769	-3.637	104	.000	دال
	انثى	55	13.6909	.95980				
الاندماج السلوكي التواصلي	ذكر	51	6.9216	1.57281	-3.548	104	.001	دال
	انثى	55	7.8727	1.17149				
الاندماج المعرفي القيمي	ذكر	51	9.0588	.88118	-4.220	104	.000	دال
	انثى	55	9.7636	.83807				
الاندماج الوظيفي	ذكر	51	9.2549	3.33373	-2.249	104	.027	دال
	انثى	55	10.4909	2.25973				
كلي	ذكر	51	37.6078	7.99519	-3.478	104	.001	دال
	انثى	55	41.8182	3.93508				

يتبين من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية للدرجة الكلية ولأبعاده كافة قد كانت جميعها أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي يوجد فرق فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج

الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير الجنس. وعند مقارنة المتوسطات تبين أن الفروق كانت المتوسط الحسابي الأعلى أي لصالح الاناث على الاستبانة وأبعادها كافة، قد تعزى هذه النتيجة إلى الفروق في النمو الاجتماعي والانفعالي بين الجنسين في مرحلة المراهقة؛ حيث تميل الإناث عادة إلى البحث عن الدعم الاجتماعي والتواصل اللفظي كآلية تكيف للتعامل مع الصدمات (اليُتم)، بينما قد يميل الذكور إلى الإنسحاب أو العدوانية كرد فعل، مما يؤثر سلباً على مؤشرات الاندماج المقاسة هنا (الثقة، الانتماء، الالتزام بالقيم). كما أن دور الرعاية قد توفر بيئة أكثر استقراراً للإناث مقارنة بالذكور الذين قد يواجهون ضغوطاً اجتماعية أكبر، تفق هذه النتيجة مع دراسة (أحمد، 2018) التي وجدت أن الإناث في دور الرعاية يظهرن مستويات أعلى من التكيف الاجتماعي مقارنة بالذكور، في حين تتعارض جزئياً مع دراسة (Smith & Brown, 2015) التي لم تجد فروقاً جوهرية، ويمكن تفسير التعارض بالخصوصية الثقافية للمجتمع السوري حيث تتحمل الإناث مسؤوليات اجتماعية داخل الدار في سن مبكرة تعزز اندماجهن

السؤال الثالث – هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير العمر؟

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام قانون تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (8) نتائج تحليل التباين الأحادي على مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير العمر

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	القرار
الاندماج النفسي	بين المجموعات	311.501	3	103.834	43.389	.000	دال
	داخل المجموعات	244.093	102	2.393			
	كلي	555.594	105				

الاندماج السلوكي التواصلي	بين المجموعات	71.228	3	23.743	27.705	.000	دال
	داخل المجموعات	87.413	102	.857			
	كلي	158.642	105				
الاندماج المعرفي القيمي	بين المجموعات	186.662	3	62.221	27.884	.000	دال
	داخل المجموعات	227.602	102	2.231			
	كلي	414.264	105				
الاندماج الوظيفي	بين المجموعات	232.470	3	77.490	41.396	.000	دال
	داخل المجموعات	190.936	102	1.872			
	كلي	423.406	105				
كلي	بين المجموعات	2958.356	3	986.119	99.171	.000	دال
	داخل المجموعات	1014.248	102	9.944			
	كلي	3972.604	105				

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (قيمة ف) للدرجة الكلية للاستبانة كافة دالة إحصائياً إذ كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه: **يوجد فرق فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير العمر.**

ولتحديد جهة الفروق لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير العمر تم استخدام اختبار شيفيه لإجراء المقارنات البعيدة المتعددة وفق الآتي:

الجدول (9) اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة على مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير العمر

محاور الاستبانة	(I)العمر	(J)العمر	فرق المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	القرار
الاندماج النفسي	أقل من 10 سنوات	من 14 – 10 سنة	-1.68333-*	.46836	دال لصالح من 10 – 14سنة
		من 18 – 15 سنة	-3.21111-*	.50259	دال لصالح من 15 – 18سنة
		أكثر من 18 سنة	-4.46364-*	.41718	دال لصالح أكثر من 18سنة
	من 14 – 10 سنة	من 18 – 15 سنة	-1.52778-*	.48235	دال لصالح من 15 – 18سنة
		أكثر من 18 سنة	-2.78030-*	.39255	دال لصالح أكثر من 18سنة
	من 18 – 15 سنة	أكثر من 18 سنة	-1.25253-*	.43282	دال لصالح أكثر من 18سنة
الاندماج السلوكي التواصلي	أقل من 10 سنوات	من 14 – 10 سنة	-.90833-*	.28028	دال لصالح من 10 – 14سنة
		من 18 – 15 سنة	-1.33889-*	.30077	دال لصالح من 15 – 18سنة
		أكثر من 18 سنة	-2.17727-*	.24965	دال لصالح أكثر من 18سنة
	من 14 – 10 سنة	أكثر من 18 سنة	-1.26894-*	.23492	دال لصالح أكثر من 18سنة
	من 18 – 15 سنة	أكثر من 18 سنة	-.83838-*	.25901	دال لصالح أكثر من 18سنة

الاندماج المعرفي القيمي	أقل من 10 سنوات	من 18 – 15 سنة	-1.66667-*	.48532	دال لصالح من – 15 18سنة
		أكثر من 18 سنة	-2.97727-*	.40284	دال لصالح أكثر من 18سنة
	من 14 – 10 سنة	من 18 – 15 سنة	-1.54167-*	.46577	دال لصالح من – 15 18سنة
		أكثر من 18 سنة	-2.85227-*	.37906	دال لصالح أكثر من 18سنة
	من 18 – 15 سنة	أكثر من 18 سنة	-1.31061-*	.41795	دال لصالح أكثر من 18سنة
الاندماج الوظيفي	أقل من 10 سنوات	من 14 – 10 سنة	-1.42500-*	.41424	دال لصالح من – 10 14سنة
		من 18 – 15 سنة	-3.07778-*	.44451	دال لصالح من – 15 18سنة
		أكثر من 18 سنة	-3.80000-*	.36897	دال لصالح أكثر من 18سنة
	من 14 – 10 سنة	من 18 – 15 سنة	-1.65278-*	.42661	دال لصالح من – 15 18سنة
		أكثر من 18 سنة	-2.37500-*	.34719	دال لصالح أكثر من 18سنة
كلي	أقل من 10 سنوات	من 14 – 10 سنة	-4.14167-*	.95472	دال لصالح من – 10 14سنة
		من 18 – 15 سنة	-9.29444-*	1.02450	دال لصالح من – 15 18سنة
		أكثر من 18 سنة	-13.41818-*	.85039	دال لصالح أكثر من 18سنة

	من 14 – 10 سنة	من 18 – 15 سنة	-5.15278-*	.98323	دال لصالح من – 15 18سنة
		أكثر من 18 سنة	-9.27652-*	.80019	دال لصالح أكثر من 18سنة
	من 18 – 15 سنة	أكثر من 18 سنة	-4.12374-*	.88228	دال لصالح أكثر من 18سنة

يتبين من الجدول السابق:

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير العمر لصالح العمر الأعلى، وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعكس النضج المعرفي والاجتماعي؛ فكلما تقدم العمر، زادت قدرة الفرد على فهم القيم الاجتماعية وتطوير مهارات التواصل والشعور بالاستقلالية (الاندماج الوظيفي). الأيتام الأكبر سناً يكونون أقرب لمرحلة الاستقلال والانخراط في الجامعة أو العمل، مما يعزز شعورهم بالانتماء والقدرة على الاندماج مقارنة بالأصغر سناً الذين ما زالوا في طور تشكيل الهوية ويعانون من صدمة الفقد بشكل حاد، راسة (الخالدي، 2021) التي أثبتت أن النضج العمري يلعب دوراً حاسماً في تطوير الاندماج الوظيفي والمهاري لدى الأيتام.

السؤال الرابع – هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير مدة الإقامة في الدار؟

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام قانون تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (10) نتائج تحليل التباين الأحادي على مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير مدة الإقامة في الدار

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	القرار
الاندماج النفسي	بين المجموعات	293.599	3	97.866	23.736	.000	دال
	داخل المجموعات	420.562	102	4.123			
	كلي	714.160	105				
الاندماج السلوكي التواصلي	بين المجموعات	125.436	3	41.812	55.951	.000	دال
	داخل المجموعات	76.225	102	.747			
	كلي	201.660	105				
الاندماج المعرفي القيمي	بين المجموعات	88.705	3	29.568	25.168	.000	دال
	داخل المجموعات	119.833	102	1.175			
	كلي	208.538	105				
الاندماج الوظيفي	بين المجموعات	114.048	3	38.016	25.672	.000	دال
	داخل المجموعات	151.046	102	1.481			
	كلي	265.094	105				

كلي	بين المجموعات	2021.219	3	673.740	72.535	.000	دال
	داخل المجموعات	947.422	102	9.288			
	كلي	2968.642	105				

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (قيمة ف) للدرجة الكلية للاستبانة كافة دالة إحصائياً إذ كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه: **يوجد فرق فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير مدة الإقامة في الدار.**

ولتحديد جهة الفروق لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير مدة الإقامة في الدار تم استخدام اختبار شيفيه لإجراء المقارنات البعيدة المتعددة وفق الآتي:

الجدول (11) اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة على مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير مدة الإقامة في الدار

محاور الاستبانة	(I)مدة الاقامة الدار	(J)مدة الاقامة الدار	فرق المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	القرار
الاندماج النفسي	أقل من سنة واحدة	من سنة إلى أقل من 3 سنوات	-3.11654-*	.59056	دال لصالح من سنة إلى أقل من 3 سنوات
		من 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات	-3.87368-*	.68306	دال لصالح 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات
		5سنوات فأكثر	-4.47368-*	.86107	دال لصالح 5 سنوات فأكثر
الاندماج السلوكي التواصلي	أقل من سنة واحدة	من سنة إلى أقل من 3 سنوات	-.90414-*	.25142	دال لصالح من سنة إلى أقل من 3 سنوات
		من 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات	-2.31842-*	.29080	دال لصالح 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات
		5سنوات فأكثر	-3.95175-*	.36658	دال لصالح 5 سنوات فأكثر
	من سنة إلى أقل	من 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات	-1.41429-*	.35792	دال لصالح 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات

	من 3 سنوات	5سنوات فأكثر	-3.04762-*	.42182	دال لصالح 5 سنوات فأكثر
	من 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات	5سنوات فأكثر	-1.63333-*	.44641	دال لصالح 5 سنوات فأكثر
الاندماج المعرفي القيمي	أقل من سنة واحدة	من سنة إلى أقل من 3 سنوات	-.99436-*	.31524	دال لصالح من سنة إلى أقل من 3 سنوات
		من 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات	-1.96579-*	.36461	دال لصالح 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات
		5سنوات فأكثر	-3.23246-*	.45963	دال لصالح 5 سنوات فأكثر
	من سنة إلى أقل من 3 سنوات	5سنوات فأكثر	-2.23810-*	.52889	دال لصالح 5 سنوات فأكثر
الاندماج الوظيفي	أقل من سنة واحدة	5سنوات فأكثر	-4.46491-*	.51604	دال لصالح 5 سنوات فأكثر
	من سنة إلى أقل من 3 سنوات	5سنوات فأكثر	-3.90476-*	.59379	دال لصالح 5 سنوات فأكثر
	من 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات	5سنوات فأكثر	-4.63333-*	.62840	دال لصالح 5 سنوات فأكثر
كلي	أقل من سنة واحدة	من سنة إلى أقل من 3 سنوات	-5.57519-*	.88638	دال لصالح من سنة إلى أقل من 3 سنوات

		من 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات	-7.98947-*	1.02521	دال لصالح 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات
		5سنوات فأكثر	-16.12281-*	1.29240	دال لصالح 5 سنوات فأكثر
	من سنة إلى أقل من 3 سنوات	5سنوات فأكثر	-10.54762-*	1.48712	دال لصالح 5 سنوات فأكثر
	من 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات	5سنوات فأكثر	-8.13333-*	1.57382	دال لصالح 5 سنوات فأكثر

يتبين من الجدول السابق:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير تعزى لمتغير مدة الإقامة في الدار لصالح مدة السنوات الأكثر إقامة، ويمكن تفسير ذلك إلى دعم فرضية "التكيف والاستقرار". فالإقامة الطويلة تتيح للأيتام فرصة بناء علاقات اجتماعية مستقرة داخل الدار (شبكة أمان)، والتأقلم مع النظام، وتجاوز مرحلة الصدمة الأولية للانفصال عن الأسرة. قصر مدة الإقامة غالباً ما ترتبط بمشاعر الرفض، والقلق، وعدم الاستقرار التي تعيق الاندماج، توافق مع دراسة (يونس، 2019) التي أكدت أن استقرار Placement Stability هو المفتاح الرئيسي للتحصيل الدراسي والاندماج الاجتماعي للأطفال في الرعاية البديلة، وتؤكد نتائج منظمة (UNICEF, 2020) حول أن تنقل الأيتام بين الدور يضر باندماجهم بشكل كبير، بينما تزيد الإقامة الطويلة من شعورهم بالانتماء للمؤسسة، وتعزو الباحثة التيجة إلى أن المرحلة ترتبط بتوسع الدائرة الاجتماعية للطالب، وتنوع المقررات الدراسية التي تعزز الوعي القيمي والمعرفي. كما أن طلاب المرحلة الثانوية يكتسبون مكانة اجتماعية داخل المؤسسة والمجتمع كقادة مقبلين على الجامعة، مما يعزز ثقتهم بأنفسهم واندماجهم الوظيفي مقارنة بطلاب المرحلة الابتدائية الذين يعتمدون اعتماداً كلياً على الغير.

السؤال الخامس – هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير المرحلة الدراسية؟

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام قانون تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي على مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير المرحلة الدراسية

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	القرار
الاندماج النفسي	بين المجموعات	450.390	2	225.195	52.479	.000	دال
	داخل المجموعات	441.987	103	4.291			
	كلي	892.377	105				
الاندماج السلوكي التواصلي	بين المجموعات	112.772	2	56.386	64.455	.000	دال
	داخل المجموعات	90.105	103	.875			
	كلي	202.877	105				
الاندماج المعرفي القيمي	بين المجموعات	131.149	2	65.574	49.477	.000	دال
	داخل المجموعات	136.512	103	1.325			
	كلي	267.660	105				

الاندماج الوظيفي	بين المجموعات	36.701	2	18.350	11.734	.000	دال
	داخل المجموعات	161.073	103	1.564			
	كلي	197.774	105				
كلي	بين المجموعات	2286.022	2	1143.011	90.037	.000	دال
	داخل المجموعات	1307.573	103	12.695			
	كلي	3593.594	105				

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (قيمة ف) للدرجة الكلية للاستبانة كافة دالة إحصائياً إذ كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه: **يوجد فرق فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.**

ولتحديد جهة الفروق لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير لمتغير المرحلة الدراسية تم استخدام اختبار شيفيه لإجراء المقارنات البعيدة المتعددة وفق الآتي:

الجدول (13) اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة على مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير المرحلة الدراسية

محاور الاستبانة	(I)المرحلة الدراسية	(J)المرحلة الدراسية	فرق المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	القرار
الاندماج النفسي	ابتدائية	إعدادية	-4.21429-*	.60647	دال لصالح المرحلة الاعدادية
		ثانوية	-7.24675-*	.70821	دال لصالح المرحلة الثانوية
	إعدادية	ثانوية	-3.03247-*	.50631	دال لصالح المرحلة الثانوية

الاندماج السلوكي التواصلي	ابتدائية	ثانوية	-2.79221-*	.31977	دال لصالح المرحلة الثانوية
	إعدادية	ثانوية	-2.47792-*	.22861	دال لصالح المرحلة الثانوية
الاندماج المعرفي القيمي	ابتدائية	إعدادية	-1.27143-*	.33705	دال لصالح المرحلة الاعدادية
		ثانوية	-3.59740-*	.39359	دال لصالح المرحلة الثانوية
	إعدادية	ثانوية	-2.32597-*	.28138	دال لصالح المرحلة الثانوية
الاندماج الوظيفي	ابتدائية	ثانوية	-1.96753-*	.42753	دال لصالح المرحلة الثانوية
	إعدادية	ثانوية	-1.15325-*	.30565	دال لصالح المرحلة الثانوية
كلي	ابتدائية	إعدادية	-6.61429-*	1.04314	دال لصالح المرحلة الاعدادية
		ثانوية	-15.60390-*	1.21812	دال لصالح المرحلة الثانوية
	إعدادية	ثانوية	-8.98961-*	.87086	دال لصالح المرحلة الثانوية

يتبين من الجدول السابق:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأطفال الأيتام تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح السنوات الدراسية الاعلى.

السؤال السادس – هل هناك علاقة بين الخدمات التعليمية في دور الايتام على الاندماج الاجتماعي للإيتام؟

الجدول (14) معامل ارتباط بيرسون بين الخدمات التعليمية في دور الايتام على الاندماج الاجتماعي للإيتام

المتغير	ارتباط بيرسون	الخدمات التعليمية	الاندماج الاجتماعي
الخدمات التعليمية	معامل الارتباط	1	.992**
	مستوى الدلالة		.000
الاندماج الاجتماعي	معامل الارتباط	.992**	1
	مستوى الدلالة	.000	

بلغت قيمة معامل الارتباط (0.992**) لدى أفراد العينة ومنه: توجد علاقة إيجابية قوية ذات دلالة إحصائية بين الخدمات التعليمية في دور الايتام على الاندماج الاجتماعي للإيتام، تعزو الباحثة النتيجة إلى أن التعليم يعتبر الأداة الرئيسية للتنشئة الاجتماعية .(Socialization) المدرسة (أو التعليم داخل الدار) هي النسخة المصغرة للمجتمع؛ فتوفير الخدمات التعليمية الجيدة (كتب، توجيه، بيئة مناسبة) يساعد الأيتام على اكتساب اللغة، القيم، المهارات الاجتماعية، والثقة بأنفسهم، وهي جميعها مكونات أساسية للاندماج. التعليم هو الجسر الذي يعبرون من خلاله من العزلة إلى المشاركة المجتمعية، تتفق مع دراسة (سليمان، 2018) التي أثبتت أن التحصيل الدراسي الجيد يرتبط طردياً مع الشعور بالوصمة الاجتماعي وزيادة الشعور بالقبول الاجتماعي.

السؤال السابع – هل تؤثر الخدمات التعليمية في دور الايتام على الاندماج الاجتماعي للإيتام بإبعاده (النفسي – السلوكي – المعرفي –الوظيفي)؟

قامة الباحثة بدراسة تحليل الارتباط والانحدار الخطي البسيط واختبار تحليل تباين الانحدار كما درس نموذج الانحدار الخطي البسيط لتمثيل العلاقة بين المتغيرات.

الجدول (15) نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لدراسة أثر الخدمات التعليمية في دور الايتام على الاندماج الاجتماعي

المتغير	الارتباط	مربع الارتباط	قيمة ف	مستوى الدلالة	(الثابت)	قيمة ميل الانحدار
الاندماج النفسي	.942a	.888	826.494	.000b	4.799	0.223
الاندماج السلوكي التواصلي	.938a	.880	765.970	.000b	1.588	0.150
الاندماج المعرفي القيمي	.797a	.635	180.664	.000b	6.412	0.075
الاندماج الوظيفي	.983a	.966	2947.628	.000b	2.581	0.345

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بين المتغير المستقل الخدمات التعليمية والمتغير التابع الاندماج الاجتماعي للأيتام قد تراوحت بين (0.797–0.983) ويبين مدى تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع، وبلغت قيمة معامل التحديد على الاندماج الاجتماعي (0.635–0,983) وتفسر قدرة المتغير المستقل على التنبؤ بالمتغير التابع، أي أن المتغير المستقل (الخدمات التعليمية) تؤثر في المتغير التابع (الاندماج الاجتماعي) ، وتبين أن مستوى الدلالة كان أصغر من المستوى الافتراضي 0.05، وبالتالي يوجد أثر دال إحصائياً (الخدمات التعليمية في دور الأيتام) في الاندماج الاجتماعي للأيتام بإبعاده (النفسي – السلوكي – المعرفي –الوظيفي)، وإن نموذج الانحدار الخطي البسيط جيد في تمثيل العلاقة بين المتغيرات، ويمكن استخدامه في التنبؤ بسلوك المتغير التابع، ويمكن كتابة معادلات الانحدار على الشكل التالي:

- ***القيمة المتوقعة لدرجة الاندماج النفسي = 4.799 + 0.223 (الخدمات التعليمية).***

ويمكن تفسير معادلة الانحدار على الاندماج النفسي بأنه كلما ارتفع مستوى الخدمات التعليمية بمقدار وحدة واحدة يصاحبه زيادة في درجة الاندماج النفسي في المتوسط بمقدار (0.223) نقطة، فالتعلم يرفع من تقدير الذات ويقلل من الشعور بالنقص.

- ***القيمة المتوقعة لدرجة الاندماج السلوكي التواصلي = 1.588+ 0.150 (الخدمات التعليمية).***

ويمكن تفسير معادلة الانحدار على الاندماج النفسي بأنه كلما ارتفع الخدمات التعليمية بمقدار وحدة واحدة يصاحبه زيادة في درجة الاندماج السلوكي التواصلي في المتوسط بمقدار (0.150) نقطة، وتعزو النتيجة إلى أن تعليم القيم والتفاعل مع الزملاء داخل الصف ينعكس على السلوك الخارجي

- ***القيمة المتوقعة لدرجة الاندماج المعرفي القيمي = 6.412+ 0.075 (الخدمات التعليمية).***

ويمكن تفسير معادلة الانحدار على الاندماج المعرفي القيمي بأنه كلما ارتفع الخدمات التعليمية بمقدار وحدة واحدة يصاحبه زيادة في درجة الاندماج المعرفي القيمي في المتوسط بمقدار (0.075) نقطة، وهذا يعني أن التعلم القيم والتفاعل مع الزملاء داخل الصف ينعكس على السلوك الخارجي

- ***القيمة المتوقعة لدرجة الاندماج الوظيفي = 2.581+ 0.345 (الخدمات التعليمية).***

ويمكن تفسير معادلة الانحدار على الاندماج الوظيفي بأنه كلما ارتفع الخدمات التعليمية بمقدار وحدة واحدة يصاحبه زيادة في درجة الاندماج الوظيفي في المتوسط بمقدار (0.345) نقطة، يشير هذا إلى أن الخدمات التعليمية (مهارات، توجيه، تحصيل) هي الأكثر تأثيراً في إعداد الأيتام للمستقبل (وظيفة، جامعة)، لأن التعليم يهدف أساساً إلى التأهيل المهني.

10. مقترحات البحث

استناداً إلى النتائج التي أظهرت ضعفاً في بنود محددة (مثل التوجيه المهني) وتباينات في الفئات (مثل الذكور والأعمار الصغرى)، يُقترح ما يلي:

1. تطوير برامج التوجيه والإرشاد المهني :بما أن النتيجة كانت "لا أوافق" حول توفر برامج توجيه مهني، يجب على دور الأيتام تصميم ورش عمل وحلقات نقاشية تساعد الأيتام (خاصة في المراحل الإعدادية والثانوية) على اكتشاف مهاراتهم واختيار التخصصات الجامعية والمهن المناسبة لمستقبلهم.

2. تعزيز برامج حقوق الإنسان والواجبات :النتيجة تشير إلى ضعف إدراك الأيتام لحقوقهم وواجباتهم. يجب تضمين مناهج تربوية تشرح لهم حقوقهم المدنية والاجتماعية وكيفية واجباتهم تجاه المجتمع لضمان اندماج قيمي سليم.

3. برامج استهدافية للذكور نظراً لأن الإناث حققن اندماجاً أعلى، يجب تصميم أنشطة تربوية ورياضية واجتماعية تتناسب مع اهتمامات الذكور وتعزز ثقتهم بأنفسهم وتساعدهم على التعبير عن مشاعرهم.

4. الرعاية المبكرة للأعمار الصغرى :بما أن الاندماج يزداد بالعمر، يجب التركيز على الأطفال الأقل من 10 سنوات من خلال أنشطة لعب جماعية ودمجهم في مدارس خارجية مبكراً لتقليل حدة الفوارق معهم مستقبلاً.

5. تحديث البنية التحتية التكنولوجية :بما أن "وسائل التعليم الحديثة" جاءت بدرجة متوسطة، يُقترح تزويد الدور بأجهزة حاسوب وإنترنت لتدريب الأيتام على استخدامها، مما يعزز اندماجهم المعرفي ويواكب التطور التكنولوجي في المجتمع.

6. برامج الدعم النفسي للوافدين الجدد :نظراً لأن قصر مدة الإقامة ترتبط بانخفاض الاندماج، يجب وضع برامج استقبال ودعم نفسي فوري للأيتام الجدد لتسريع عملية تكيفهم مع الدار.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

1. أحمد، منى. (2018). الفروق في التكيف الاجتماعي بين الأيتام الذكور والإناث بدور الرعاية الاجتماعية. مجلة العلوم التربوية، 24(2)، 45–62.

2. الجمل، محمد عطية. (2018). الرعاية الاجتماعية للأيتام: دراسة في السيكولوجية والاجتماع. دار المعرفة، مصر.

3. خالد، أحمد محمد. (2021). أثر الأنشطة الترفيهية على الاندماج الاجتماعي للأطفال الأيتام، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، سوريا.

4.

5. خوج، حنان أسعد. (2014). تثور مقترح لتطوير أساليب رعاية الأيتام بالسعودية في ضوء اتجاهات بعض الدول العربية: دراسة مقارنة [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبد العزيز.

6. الخالدي، رانية. (2021). النضج العمري وعلاقته بالاندماج الوظيفي لدى الأيتام في مرحلة المراهقة. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 17(1)، 33–50.

7. زيادة، نهى محمود. (2018). علم الاجتماع النفسي: النظريات والتطبيقات، دار المسيرة، عمان.

8. سليمان، خالد. (2018). العلاقة بين التحصيل الدراسي والشعور بالوصمة الاجتماعية لدى الأيتام. المجلة العربية للتربية الخاصة، (18)، 201–220.

9. الشناوي، محمد محروس. (2020). الاتجاهات المعاصرة في رعاية الأطفال المحرومين من الرعاية الوالدية. المكتب الجامعي الحديث، مصر.

10. عبد الجليل، منال. (2023). دور برنامج تكافل وكرامة في تعزيز الاندماج الاجتماعي للفئات الفقيرة. مجلة قطاع الدراسات الإنسانية، 31(1)، 2337–2442.

11. العلي، سارة. (2019). واقع الخدمات التعليمية في دور الرعاية الاجتماعية وفعاليتها في تحقيق الجودة الشاملة. مجلة التربية العلمية، (5)، 112–130.

12. العنزي، فهد تركي. (2020). فاعلية البرامج التأهيلية في تحسين المهارات الاجتماعية لأطفال دور الأيتام. رسالة دكتوراه، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

13. فوشان، عبد القادر. (2011). الدين والاندماج الاجتماعي [رسالة ماجستير غير منشورة]. معهد علم الاجتماع، جامعة وهران.

14. كريم، نسيم رحيم. (2018). ظاهرة الاندماج الاجتماعي للجنسين في كلية الفنون الجميلة، جامعة بابل. مجلة مركز دراسات الكوفة، 49، 161–174.

15. المنيف، عبدالله سعد. (2017). دور المؤسسات الإيوائية في التنشئة الاجتماعية للأطفال الأيتام، رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

16. يونس، فاطمة. (2019). استقرار الإقامة وأثره على التحصيل الدراسي والاندماج الاجتماعي للأيتام. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (6)، 150–168.

المراجع الأجنبية:

1. Ager, A., & Strang, A. (2008). Understanding integration: A conceptual framework. Journal of Refugee Studies, 21(2), 166-191.

2. Caxaj, C. S., & Berman, H. (2022). Social integration and well-being among youth in residential care: A scoping review. Children and Youth Services Review, 134, 106362. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106362.

3. Heckmann, F. (2005). Integration and integration policies: IMISCOE network feasibility study. European Forum for Migration Studies (efms).

4. UNICEF. (2020). For every child, care: The impact of placement stability on child development and education. United Nations Children's Fund.

5. Smith, J., & Brown, L. (2015). Gender differences in social integration among orphaned adolescents in institutional care. International Journal of Social Work, 48(4), 512–530.

ملحق (1): قائمة بأسماء السادة محكمي أداة البحث

الاسم	الرتبة العلمية	الاختصاص أو الصفة
أ. د. محمد صليبي	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق	طرائق تدريس العلوم
أ. د آصف يوسف	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة تشرين	طرائق تدريس العلوم السياسية
أ. د غسان الخلف	الأستاذ في قسم أصول التربية في كلية التربية في جامعة دمشق	اقتصاديات التعليم
د. فدى القحف	دكتورة في قسم أصول التربية في كلية التربية في جامعة دمشق	التخطيط التربوي

ملحق (2): استبانة البحث موجه للأيتام في دُور الأيتام:

أولاً: البيانات الديموغرافية

1. الجنس:

ذكر ( ) أنثى ( )

2. الفئة العمرية الغالبة للأيتام:

- أقل من 10 سنوات ( )
- من 10 – 14 سنة ( )
- من 15 – 18 سنة ( )
- أكثر من 18 سنة ( )

3. مدة إقامة الأيتام في الدار:

- أقل من سنة واحدة ( )
- من سنة إلى أقل من 3 سنوات ( )
- من 3 سنوات إلى أقل من 5 سنوات ( )
- 5 سنوات فأكثر ( )

4. المرحلة الدراسية الغالبة:

- ابتدائية ( )
- إعدادية ( )
- ثانوية ( )

ثانياُ: أسئلة الاستبيان

المحور الأول: الخدمات التعليمية						
رقم	الفقرة	أوفق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	توفر الدار جميع الكتب والمراجع الدراسية اللازمة للأيتام في مختلف المراحل					
2	تتوفر في الدار مستلزمات وقرطاسية مدرسية كافية وشاملة للأيتام					
3	توفر الدار بيئة مكانية مناسبة (قاعات مذاكرة، إضاءة، تهوية) تشجع على التحصيل العلمي					
4	يتم توفير حصص تقوية ودروس خصوصية داخل الدار لمتابعة المستوى الدراسي للأيتام					
5	تتوفر وسائل تعليمية حديثة (حاسوب، إنترنت) لدعم العملية التعليمية					
6	يتم متابعة المستوى الدراسي والتحصيل العلمي للأيتام بشكل دوري ومنتظم					
7	تقدم الدار حوافز ومكافآت تشجيعية للأيتام المتفوقين دراسياً					

8	تتوفر ميزانية مالية خاصة ومخصصة لدعم النشاطات التعليمية خارج أوقات الدوام					
9	يتعاون فريق العمل في الدار بشكل فعّال مع المدارس لحل المشكلات التعليمية التي قد تواجه الطالب					
10	توفر برامج توجيه وإرشاد مهني لمساعدة الأيتام على اختيار تخصصاتهم المستقبلية					
المحور الثاني: مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأيتام						
أولاً: الاندماج النفسي (الثقة والانتماء)		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	يتمتع الأيتام بثقة عالية بالنفس وبقدراتهم الشخصية					
2	يشعر الأيتام بالإنتماء للمجتمع الخارجي وعدم الانعزال داخل الدار					
3	يُظهر الأيتام سلوكيات تدل على تقبلهم لذاتهم وعدم الشعور بالنقص					
ثانياً: الاندماج السلوكي والتواصلي						

4	يُبادر الأيتام بعلاقات صداقة مع زملائهم في المدارس أو في الأحياء المجاورة					
5	يمتلك الأيتام مهارات تواصل فعّالة وتفاعل إيجابي مع الآخرين					
ثالثاً: الاندماج المعرفي والقيمي						
6	يشارك الأيتام بفاعلية في الأنشطة الاجتماعية والمدرسية والرحلات					
7	يلتزم الأيتام بالقيم والعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع الخارجي					
رابعاً: الاندماج الوظيفي						
8	يدرك الأيتام حقوقهم وواجباتهم الاجتماعية بشكل صحيح					
9	يظهر الأيتام رغبةً واستعداداًللاعتماد على الذات مستقبلاً					
10	يمتلك الأيتام طموحات مستقبلية واضحة للإنخراط في سوق العمل أو التعليم الجامعي					

مستوى تضمين مهارات تنظيم المعلومات (تصنيف – مقارنة – ترتيب) في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي

جامعة حمص

كلية التربية /قسم المناهج وطرائق التدريس/

إعداد :

ساره علي فندي

إشراف :

الدكتورة ربا التامر

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى الكشف عن مستوى تضمين مهارات تنظيم المعلومات (تصنيف– مقارنة– ترتيب) في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي(للفصلين الأول والثاني) . ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى . وتكونت عينة البحث من كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي(الفصلين الأول الثاني) ، والصادر عن وزارة التربية السورية للعام الدراسي 2023– 2024.

وتوصل البحث إلى تحديد قائمة بمهارات التنظيم (تصنيف– مقارنة– ترتيب) الواجب توافرها في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي.
وأوضحت النتائج أن مهارة التصنيف جاءت بالمرتبة الأولى حيث توفرت بنسبة 48.86% ،تلتها مهارة المقارنة حيث توفرت بنسبة 34.38%، بينما جاءت مهارة الترتيب في المرتبة الأخيرة حيث توفرت بنسبة 16.74%.

الكلمات المفتاحية :مهارات التنظيم، التعليم الأساسي.

Level of Inclusion of Information Organization Skills (Classification - Comparison - Ordering) in the Curriculum Arabic Language for the Fourth Grade

المستخلص باللغة الانكليزية :

Research Abstract

The research aimed to reveal the level of inclusion of information organization skills (classification, comparison, ordering) in the content of the Arabic Language textbook for the fourth grade, first and second semesters.

To achieve this, the researcher followed the descriptive approach based on content analysis. The research sample consisted of the Arabic Language textbook for the fourth grade (first and second semesters), issued by the Syrian Ministry of Education for the academic year 2023-2024.

The research identified a list of organizational skills (classification, comparison, ordering) that should be present in the content of the Arabic Language textbook for the fourth grade.

The results showed that the classification skill came in first place, as it was present at a rate of 48.86%, followed by the comparison skill, as it was present at a rate of 34.38%, while the ordering skill came in last place, as it was present at a rate of 16.74%.

Keywords: Orgaizational skills, basic education.

مقدمة : إن التطور الحاصل والمتسارع في بيئة الإنسان جعل الإنسان بحاجة للتعامل مع ما يحيط به من مواقف وخبرات ومشاكل ، من خلال البحث عن معاني هذه المواقف وحلول لهذه المشكلات ، وذلك عن طريق التأمل والتفكير في مكونات هذه المواقف التي يمر فيها.

ويستخدم الإنسان التفكير ليمكنه من التعامل مع العالم بفعالية أكبر لتحقيق أهدافه وخططه وغاياته، فالتفكير هو الحجر الأساس لكل فعل إنساني ، وهو نشاط عقلي يساعد على تحليل المعلومات ، وربط المفاهيم واستخلاص النتائج .

ويرى بعض العلماء أن هناك توازنا بين اللغة والتفكير، ولا ينبغي أن تؤخذ العلاقة بينهما على أنها علاقة سببية، و أن اللغة والتفكير مرتبطان ارتباطا وثيقا ، وعدوا اللغة الوعاء أو المظهر الخارجي الذي يتم تقديم التفكير من خلاله. ويعتقد بعض العلماء أن اللغة أكثر تأثيرا في التفكير لأنها تستعمل لنقل الأفكار فينبغي أن يعكس بناؤها ووظيفتها هذه الأفكار ، ومن ثم بمجرد أن تعلم كيفية استعمال اللغة فإنهاتصبح قوة في حد ذاتها.**(غباري وأبو شقيرة ،2011، 60)**.

وأمام هذا الواقع تظهر أهمية تعلم مهارات التفكير ، وضروة تدريسها ، فهي تزود المتعلم بمفاتيح لتحسين تكيفه بتنظيم سلوكه وبناء وعي من خلال تحليل المهمة وإصدار الأحكام **(العتوم وآخرون ، 2015 ، 266)**

وكان من أهم هذه المهارات : مهارات التفكير العلمي ، والتي صنفتها الجمعية الأمريكية لتطوير المناهج والتعليم إلى :

1- مهارة التركيز.2- مهارة جمع المعلومات .3- مهارة التذكر.4- مهارة تنظيم المعلومات .5- مهارة التحليل.6- المهارة التوليدية .7- مهارة التكامل .8- مهارة التقويم .**(جراون، 2007، 50)**.

وخص هذا البحث مهارات تنظيم المعلومات (تصنيف– مقارنة – ترتيب) لما لها من أهمية في مساعدة التلميذ على تركيز المعلومات المطلوب تعلمها ، وتسهل عملية تسجيل هذه المعلومات في الاكرة ، وربط المعلومات الجديدة بالقديمة ، وإيجاد صورة تكاملية للمعلومات ، وبالتالي فهم أعمق لها.

وإذا أردنا أن تحقق العملية التربوية والتعليمية أهدافها في المجتمع فلا بد من التركيز على أهمية مقرر (العربية لغتي) فاللغة أداة التفكير ، وتساعد على تنمية سرعة التفكير عند التلاميذ وتنسيق أفكارهم ، وترتيبها بسرعة ، وطرح الفكرة من جميع جوانبها بعمق يناسب مستواهم ويساعدهم على تجميع عناصر الموضوع الي يريدونه (البجة ، 2000 ، 26) .

واستنادا لما سبق فإن تنمية مهارات تنظيم المعلومات ضرورة أساسية يفرضها الواقع الذي نعيشه ، وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي التي تعد المرحلة الأساس في حياة التلميذ ، جاء هذا البحث لتسليط الضوء على مهارات تنظيم المعلومات (تصنيف – مقارنة – ترتيب) ومستوى تضمينها في منهاج العربية لغتي للصف الرابع الأساسي، وقد اختير هذا الصف لملاءمة هذه المرحلة العمرية لتنمية مهارات تنظيم المعلومات حسب النظرية المعرفية لجان بياجيه.

مشكلة البحث : تعد مهارات التفكير العلمي وخاصة مهارة تنظيم المعلومات أحد الأهداف الرئيسة التي تسعى التربية إلى تحقيقها ، وتعد مادة (العربية لغتي) مجالا خصبا لتنمية هذا النوع من المهارات التي تتطلب تنسيق الأفكار وترتيبها وتجميع عناصرها للوصول إلى فهم أوضح وأشمل لأي موضوع .

وقد اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات التي أوصت بضرورة الاهتمام بتمنية التفكير عند التلاميذ وإكسابهم مهارات التفكير الأساسية ، مثل دراسة كل من العاتكي (2011) ، والمحيميد (2016) وصليبي (2021).

بالإضافة إلى توصيات المؤتمرات بضرورة تنمية مهارات التفكير، كالمؤتمر التربوي الثامن في الجامعة الإسلامية 2020، والمؤتمر العربي الثالث للتفكير والإبداع عام 2019 في الأردن ، والمؤتمر الدولي (إعادة التفكير في التعليم للجميع نحو مقارنة متنوعة للتعلم مدى الحياة) في تونس عام 2024.

وفي هذا الصدد أكدت المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ماقبل الجامعي (التي أعدتها وزارة التربية في سورية في ظل تطوير المناهج) ضرورة أن تهتم المناهج المطورة باكتساب المهارات ولا سيما مهارات التفكير بمستوياتها كافة.(وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية ،2007، 38) .

ومن خلال اطلاع الباحثة على محتوى منهاج العربية لغتي للصف الرابع الأساسي وجدت أن مهارات تنظيم المعلومات المتضمنة فيه هي اللبنة الأساسية لما يبنى عليه في صف الخامس ، ويستمر التوسع فيه ليصل إلى ذروته في الصف السادس.حيث تنتقل المناهج من التعليم الأساسي البسيط إلى مرحلة أعمق تتطلب مهارات فهم وتحليل أكبر .

.

ومن خلال خبرة الباحثة وعملها كمعلمة صف في صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمدة 15 عاما ، لاحظت وجود ضعف في امتلاك التلاميذ لمهارات تنظيم المعلومات وبخاصة في (العربية لغتي) فهم يقرؤون لمجرد تحقيق هدف القراءة الصحيحة دون تحقيق الفهم القرائي ، ومايترتب عليه من مهارات لغوية أخرى كالإملاء وقواعد اللغة والتعبيروغيرها .....

ولتأكيد ضعف امتلاك التلاميذ لمهارات تنظيم المعلومات (تصنيف مقارنة – ترتيب) ، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (70) تلميذا وتلميذة من تلاميذ مدرستي (علي سعود و هاشم منصور) التابعتين لمجمع القبو التربوي،وبمعدل شعبة واحدة في كل مدرسة، حيث تم تطبيق اختبار مؤلف من (20) سؤالا يتناول مهارات التنظيم (تصنيف – مقارنة – ترتيب

)، وبعد تصحيح أوراق الاختبار لتلاميذ العينة أظهرت النتائج أن متوسط درجات التلاميذ على الاختبار بلغ(40.4%) وهذا يدل على ضعف امتلاك التلاميذ لمهارات تنظيم المعلومات (تصنيف – مقارنة – ترتيب).

وقد تعزو الباحثة السبب ربما لضعف توفر هذه المهارات في المناهج الدراسية .

لذلك قامت الباحثة باختيار وحدة من وحدات كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي عشوائياً وتحليلها في ضوء مهارات تنظيم المعلومات لمعرفة مدى توفر هذه المهارات وتشير النتائج إلى توفر هذه المهارات ولكن بنسب متفاوتة حيث توفرت مهارة التصنيف بنسبة 36.66% ومالمقارنة بنسبة 38.02% والترتيب بنسبة 19.35 %

- وبناء على نتائج هذه الدراسة الاستطلاعية ، واستجابة لتوصيات الدراسات السابقة ، ونظرا لأهمية مهارات تنظيم المعلومات ، وأهمية مقرر العربية لغتي ، كان من الضروري البحث في هذا المجال وتسليط الضوء على مستوى تضمين محتوى منهاج (العربية لغتي) للصف الرابع الأساسي لمهارة تنظيم المعلومات بمهاراتها الفرعية .
- **وبالتالي تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي :**

ما مستوى تضمين مهارة تنظيم المعلومات بمهاراتها (تصنيف – مقارنة – ترتيب) في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي؟

أهمية البحث : تأتي أهمية البحث من:

- أهمية العربية لغتي كأحد أهم العلوم التي لا يمكن الاستغناء عنها، وأهمية مهارات التنظيم وضرورة تنميتها لدى التلاميذ.
- أهمية الفئة المستهدفة وهي تلاميذ الصف الرابع في مرحلة التعليم الأساسي.
- قد يوجّه البحث نظر المعلمين والعاملين في الميدان التربوي إلى الاهتمام بتنمية مهارات التنظيم لدى التلاميذ.
- قد يوجه نظر القائمين على تطوير المناهج إلى ضرورة إغناء مناهج العربية لغتي بأنشطة تحفّز التفكير ومهاراته.
- قد يفتح المجال أمام الباحثين للعمل على إجراء أبحاث ودراسات تتناول مهارات تنظيم المعلومات في مناهج أخرى أو مراحل تعليمية أخرى.

أهداف البحث : يهدف البحث إلى :

- تعرف مهارات تنظيم المعلومات المتوفرة في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي.
- تحديد مستوى تضمين مهارات تنظيم المعلومات في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي .
- تحديد مستوى تضمين مهارة التصنيف في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي.
- تحديد مستوى تضمين مهارة المقارنة في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي.
- تحديد مستوى تضمين مهارة االترتيب في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي.

أسئلة البحث : يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما مستوى تضمين مهارات تنظيم المعلومات في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي ؟
- ما مستوى تضمين مهارة التصنيف في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي؟
- ما مستوى تضمين مهارة المقارنة في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي؟
- ما مستوى تضمين مهارة االترتيب في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي؟

حدود البحث :

حدود زمانية :تم إجراء البحث خلال العام الدراسي 2025- 2026

حدود مكانية :تم إجراء البحث في الجمهورية العربية السورية

حدود موضوعية :

- محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي – 2025 -2026 للفصلين الأول والثاني والمطبوع لأول مرة في العام الدراسي 2018- 2019 ، ويشمل جميع الوحدات والدروس والتمرينات والأنشطة ماعدا المقدمة والفهرس.
- تناول البحث مهارات تنظيم المعلومات (تصنيف – مقارنة – ترتيب)

مصطلحات البحث :

1- مهارة تنظيم المعلومات : وتعني مجموعة من الإجراءات التي تستخدم في ترتيب المعلومات حتى يسهل فهمها .ويندرج ضمنها مهارات (التصنيف – المقارنة – الترتيب) .(جراون ، 2007 ، 51).

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها : مجموعة الإجراءات من تحديد المعلومات وتحليلها وتنظيمها وتصنيفها ومقارنتها ومتابعتها وتحديد التناقضات القائمة بينها، وفهم العلاقات الجزئية والكلية فيما بينها.

2- **مهارة التصنيف** : هي قدرة المتعلم على تحديد الصفات أو السمات الخاصة بالأشياء ، أو الموضوعات ، أو المفاهيم ، ووضع الأشياء في مجموعات تبعا لصفة أو صفات مشتركة (زيتون ،2003 ، 125)

وتعرفها الباحثة إجرائيا :مجموعة الإجراءات من فرز وتقسيم الأشياء أو المفاهيم إلى مجموعات فرعية محددة ، بناء على معايير أو خصائص مشتركة .

3- **مهارة المقارنة** : مهارة تفكير ومنهج علمي يهدف إلى تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين شيئين أو أكثر ، بهدف تنظيم المعلومات ، استنباط العلاقات، والوصول إلى نتيجة.وتعتمد على فحص العلاقات بدقة لاكتشاف نقاط الاتفاق والاختلاف بين الظواهر أو المفاهيم محل الدراسة .(دهشان ، 2024، 807)

وتعرفها الباحثة إجرائيا : سلسلة من الخطوات المنظمة لتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم للوصول إلى استنتاج أو تقييم دقيق.

4- **مهارة الترتيب** : عملية معرفية عقلية تقوم على وضع الأشياء أو الأفكار في سياق تتابعي منظم وفقا لمعيار محدد مثل (الترتيب الزمني ، والتسلسل المنطقي ، والأهمية ...(جروان ، 2010، 91-92)

وتعرفها الباحثة إجرائيا : هي مجموعة إجراءات من فحص مجموعة من المثيرات (أفكار ، مفاهيم ، صور .....) ثم تصنيفها ووضعها في سياق تتابعي متسلسل بناء على معيار محدد

5- **مرحلة التعليم الأساسي** : هي "مرحلة تعليميّة مدتها ست سنوات تضم الصفوف من (1 – 6) وهي مجانية وإلزامية "(وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية ، 2005 ، 2) .

الدراسات السابقة:

اقتصرت الدراسات السابقة على الدراسات العربية لأن موضوع الدراسة هو المهارات المتضمنة في مادة العربية لغتي ، وبالتالي لا توجد دراسة أجنبية تناولت مادة العربية لغتي .

1- دراسة (العمارنة،2015) :بعنوان المهارات اللغوية في كتب لغتي ولغتي الجميلة للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية

وهدفت الدراسة إلي تعرف المهارات اللغوية وأوزانها النسبية في كتب القراءة المطورة وقد استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى بقصد تحديد ذلك، شملت عينة الدراسة جميع كتب القراءة لصفوف المرحلة الابتدائية كتاب الطالب فقط، أما أداة الدراسة كانت عبارة عن بطاقة تحليل محتوى التدريبات اللغوية وذلك لتحديد نوع المهارة اللغوية المستهدفة (استماع، تحدث، قراءة، كتابة)، ولكشف جوانب الاهتمام والقصور بالمهارات اللغوية في تلك الكتب . وأظهرت النتائج أن هناك تبايناً كبيرا بين أوزان المهارات الكمية والنسبية في تلك الكتب إضافة إلى أن توزيعها كان عشوائياً، وفى ضوء تلك النتائج قدمت الدراسة مجموعة من الاقتراحات والتوصيات.

2- دراسة (شلب الشام ،2018) بعنوان تقويم محتوى مناهج الفئة"ب" للتعليم الأساسي استناداً إلى مفاهيم حماية الطفل في الجمهورية العربية السورية". هدفت الدراسة إلى تحديد درجة توفر مفاهيم حماية الطفل في محتوى المستويين الأول والثاني من منهاج الفئة"ب" للتعليم الأساسي، ومن ثم تصميم وحدات دراسية تتضمن بعض المفاهيم التي تمكن الأطفال من حماية أنفسهم من الإساءة والإهمال، تكونت عينة الدراسة من محتوى مقرري العربية لغتي والعلوم في المستويين الأول والثاني من منهاج الفئة"ب"، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي واستخدمت لذلك أدوات بحث هي: قائمة بمفاهيم حماية الطفل التي ينبغي توفرها في منهاج الفئة"ب" للتعليم الأساسي، واستمارة تحليل المحتوى، وبعد الوصول إلى نتائج التحليل تم تصميم الوحدات المقترحة. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن المجال الذي حصل على أعلى نسبة تكرارات مقارنة بمجالات حماية الطفل هو مجال حماية الطفل من الإهمال

الجسمي، كذلك غياب مفاهيم حماية الطفل من الإساءات بأنواعها الجنسية والنفسية والجسمية بشكل شبه كامل عن محتوى مقررات عينة الدراسة.

3- دراسة (الزوين ،2020) : بعنوان مدى توفر مهارات التفكير الأساسية في محتوى كتب اللغة العربية ،دراسة تحليلية لمحتوى أنشطة كتاب لغتي الجميلة (الصف السادس الابتدائي) في المملكة العربية السعودية.هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات التفكير الأساسية المناسبة لطلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية .استخدم الباحث المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى ، وذلك من خلال إعداد قائمة بمهارات التفكير الأساسية ، وإعداد استمارة تحليل المحتوى وفق هذه القائمة ، التي اشتملت على ثماني مهارات أساسية ، ضمت (20) مهارة فرعية ، وأظهرت النتائج أن عدد الأنشطة التعلمية و التقويمية المتضمنة في كتاب لغتي الجميلة بجزايه الأول والثاني ، والتي روعيت فيها مهارات التفكير الأساسية (1647) ، وقد حازت مهارة الإنتاج أو التوليد المرتبة الأولى في توفرها بنسبة بلغت (28.60) ، تليها مهارة التكامل والدمج في المرتبة الثانية بنسبة (24.10)،ثم جاءت مهارة التذكر ثالثا ينسبة (17.91) وحلت مهارة التقويم رابعا بنسبة (12.81)، وتوفرت المهارات الأخرى بدرجة قليلة فقد حلت مهارات تنظيم المعلومات بالدرجة الخامسة بنسبة (9.29) ، تلتها مهارة جمع المعلومات بنسبة (3.64) ،ثم جاءت مهارة التحليل بالمرتبة السابعة بنسبة (3.04)ونالت مهارة التركيز المرتبة الثامنة والأخيرة بنسبة ضعيفة جدا لا تذكر (0.60). وفي ضوء تلك النتائج قدمت الدراسة مجموعة من الاقتراحات والتوصيات .

4- دراسة (عبد الكريم ،2020) : بعنوان تحليل موضوعات كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات اللغة العربية .هدف البحث إلى تحليل موضوعات كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات اللغة العربية (الاستماع، التحدث،القراءة، الكتابة) ، ولتحقيق الهدف تم إعداد معيار خاص يتكون من (12) عنصرا لمهارة

(الاستماع)، و(12) عنصرا لمهارة (التحدث)، و(12) عنصرا لمهارة القراءة و (12) عنصرا لمهارة الكتابة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واعتمدت طريقة تحليل المحتوى باستخدام (وحدة الفكرة والجملة)، وتضمنت عينة البحث كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة بكافة أجزائها. ومن أهم نتائجها: توزعت مهارات اللغة العربية بشكل متناسب في عينة كتب اللغة العربية، حيث حصلت مهارة الكتابة المرتبة الأولى بين المهارات ، وتلتها مهارة الاستماع، ثم التحدث والقراءة، أما على مستوى الصفوف، فكان الصف الثاني هو بالمرتبة الأولى بين الصفوف، ثم جاء الصف الثالث بالمرتبة الثانية، والصف الأول بالمرتبة الثالثة، وأوصت الباحثة بضرورة عقد دورات تدريبية للمدرسين، وتعزيز دور مشرفي اللغة العربية في تقويم أداء المدرسين لتطوير مهارات اللغة العربية للطلبة.

5- دراسة (زيد ، 2021) :بعنوان تحليل محتوى كتاب العربية لغتي للمستوى الثالث من منهاج الفئة (ب)في الجمهورية العربية السورية في ضوء مهارات الاستماع والتحدث المتوفرة فيه. هدف البحث الحالي إلى تحديد مهارات الاستماع والتحدث التي ينبغي توفرها في كتاب العربية لغتي للمستوى الثالث من منهاج الفئة (ب) ، وتحليل الكتاب وفق المعيار الذي بنته الباحثة؛ لمعرفة درجة توفرها في الكتاب. ولتحقيق هذه الأهداف تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام أداة البحث التي هي عبارة عن معيار تحليل الكتاب وقد تضمنت مهارات الاستماع والتحدث.وتوصل البحث إلى النتائج الآتية: عدم توفر مهارات الاستماع في الكتاب حيث لم ترد في الكتاب، سواء من خلال تدريبات متضمنة في دروس أخرى .وقلة توفر معظم مهارات التحدث؛ حيث لم ترد في الكتاب، سواء من خلال تدريبات متضمنة في دروس أخرى، أو من خلال إفراد دروس خاصة بمهارة التحدث وتحقق باقي مهارات التحدث بنسبة ضعيفة جدا.

6- دراسة (معاون،2024) : بعنوان مدى تضمين كتب اللغة العربية في المرحلة المتوسطة للمهارات الحياتية من وجهة نظر مدرسيها

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى تضمين منهاج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة للمهارات الحياتية من وجهة نظر مدرسيها،ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي،واشتملت أداة الدراسة على قائمة بالمهارات الحياتية التي يجب توافرها في كتاب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة ، وجرى تفسير النتائج بالوسائل االإحصائية اللازمة وتبين أنَّ كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة لم تتضمن على المهارات الاجتماعية اللازمة، في حين تضمنت المهارات العقلية المهارات بدرجة كبيرة الى كبيرة جداً ومتوسطة في عبارة واحدة ، وهذا يبين حرص واضعي المناهج على تنمية القدرات العقلية لدى الطلبة ، واتضح أ ن كتب اللغة العربية للمراحل المتوسطة لا تتضمن المهارات اللازمة لأدارة الذات وهذا يدل على عدم مراعاة واضعي المناهج لمعايير تضمين المهارات الحياتية وعدم اهتمامهم بالتنمية الذاتية لدى الطلبة.

التعليق على الدراسات السابقة :

أوجه الاتفاق:

اتفقت الدراسة الحالية مع كل الدراسات السابقة باستخدام المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى.كما أن كل الدراسات السابقة كانت عينتها مادة اللغة العربية ، ماعدا دراسة (شلب الشام) تناولت اللغة العربية والعلوم. وكل الدراسات السابقة استخدمت قائمة المهارات كأداة ما عدا دراسة العمارنة استخدمت بطاقة تحليل المحتوى.

أوجه الاختلاف :

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث المهارات ، الدراسة الحالية تناولت مهارات التنظيم (تصنيف – مقارنة– ترتيب) بينما بقية الدراسات تنوعت ، فدراسة معاون تناولت المهارات الحياتية ، ودراستي (زيد – عبد الكريم)تناولت مهارات التحدث والاستماع ، ودراسة الزوين تناولت مهارات التفكير الأساسية وتقاطعت مع الدراسة الحالية في مهارة تنظيم المعلومات، بينما تناولت دراسة العمارنة المهارات اللغوية، ودراسة شلب الشام تناولت مفاهيم حماية الطفل.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: تتفق مع كل الدراسات من حيث استخدام المنهج الوصفي التحليلي ،ومادة اللغة العربية، وتختلف معها من حيث نوع المهارات التي تم حساب درجة توفرها في محتوى كتاب اللغة العربية ، وبالتالي توصلت الدراسة الحالية إلى نتائج جديدة مختلفة عن نتائج الدراسات السابقة.

الإفادة من الدراسات السابقة :

أفادت الدراسات السابقة الباحثة في إعداد الإطار النظري والعملي :حيث استفادت الباحثة من بعض الدراسات في اختيار موضوع البحث والمنهج المتبع وفي إعداد قائمة مهارات تنظيم المعلومات ،والأساليب الإحصائية التي يمكن الاستعانة بها في تحليل البيانات، واستخراج النتائج وتفسيرها.

الجانب النظري

مهارات التفكير العلمي :

التفكير العلمي نوع من أنواع التفكير المتعددة، فهو ذلك التفكير المنظم المبني على مجموعة من المبادئ المنبثق من المعرفة العلمية، ويشتمل المنطق وحل المشكلات والتفكير في الأحداث اليومية . على نحو منظم وتراكمي، وهو تفكير بناء يصل الفرد إلى الفهم وتفسير الظواهر وتحديد المشكلة وكيفية اختيارها واختبارها، وفي ظل الاتجاهات التربوية المعاصرة أصبح التفكير العلمي ضروريا حيث أن التعليم في حاجة ماسة لمهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ، الذي يقوم على الأدلة المنطقية والاستنتاجات الدقيقة.(شراك،2019، 17).

وأشار(وادي، 2017) إلى مفهوم مهارات التفكير العلمي بأنه مجموعة العمليات والقدرات العقلية التي يمارسها المتعلمون بغية الوصول إلى الأهداف المرجوة بسهولة بأقصر وقت وأقل جهد . (وادي ، 2017، 20)

و يعرف التفكير العلمي بأنه عملية تنظيم للأفكار والمعارف بهدف تفسير المواقف الحياتية والظواهر، وذلك يتطلب امتلاك الطالب القدرة على الملاحظة، وجمع المعلومات، وتصنيفها، وترتيبها ،وتفسيرها، والتنبؤ، والقدرة على تعميم النتائج.

أهمية مهارات التفكير العلمي :

تظهر أهمية مهارات التفكير العلمي في أنها :

1- تساعد الطلبة في اكتساب قدرات التعلم الذاتي .
2- تؤكد على إيجابية التلاميذ في العملية التعليمية بحيث يصل المتعلم للمعلومات بنفسه من خلال عمليات البحث داخل غرفة الصف .
3- المساعدة في تنمية القدرة على الاكتشاف والتقصي لدى التلاميذ .
4- المساعدة في تنمية الأنماط المختلفة من التفكير العلمي كالتفكير الإبداعي والتفكير النقدي .

5- تساعد الطلبة في تنمية الاتجاه الإيجابي نحو البيئة (النجدي و آخرون، 2005: 390) .

خصائص التفكير العلمي:

ويكر النجدي وآخرون (2002، 87) أن التفكير العلمي يتميز بأنه :

1- نشاط منظم وليس نشاطا ارتجاليا.
2- نشاط مقصود وهادف وليس نشاطا تلقائيا.
3- يتصف بالدقة والضبط.
4- يقوم على الواقع والمشاهدة والحقائق الملموسة.
5- مرن بعيد عن الجمود والتعصب.
6- موضوعي فهو ينأى قدر المستطاع عن كل ما يتعلق بالذات.
7- يقوم على التعميم Generalization بمعنى أن الأحكام والنتائج التي يتوصل إليها ينبغي ألا تقتصر على تفسير حالة جزئية واحدة.

- وترى الباحثة أن من خصائص التفكير العلمي أنه نشاط عقلي منظم لدى الفرد من خلال تعامله اليومي مع القضايا والمشكلات وهو العملية العقلية التي يتم بموجبها حل المشكلات أو اتخاذ القرارات من خلال التفكير المنظم الذي يعتمد على التجريب والملاحظة والقياس والاستنتاج واستخدام مصادر المعلومات المختلفة.

مهارات التفكير العلمي :

تعرفها عودة (2006 ،233) بأنها الأداءات العقلية التي يقوم بها التلاميذ والتي تتسم بالدقة و السرعة أثناء ممارسة حل الأنشطة و التدريبات المختلفة .

كما تعرفها غليون (2008، 99) بأنها مجموعة من المهارات العقلية المتكاملة اللازمة لحل مشكلة تواجهه في حياته اليومية أو العملية باستخدام منهج علمي تتوافر فيه الموضوعية ، ويتسم بالدقة .

ويتكون من المهارات التالية:- تحديد المشكلة.- اختيار الفروض المناسبة – اختبار صحة الفروض وتفسير البيانات – التعميم .

ويعرفها ابراهيم (2010 ، 501) بأنها نشاطات ذهنية يقوم بها المتعلم لتحقيق هدف ما بأقل وقت و جهد ممكن . و تتمثل في مهارات (الملاحظة ،الاستنتاج ، الاستقراء ، المقارنة ، التطبيق) .

و تعرف الباحثة مهارات التفكير العلمي بأنها : مجموعة القدرات والعمليات العقلية التي يجب أن يتمتع بها الطالب للقيام بالعمليات العلمية من أجل تحقيق الهدف من هذه العمليات، وهي: (جمع المعلومات، التذكر، التنظيم ، التحليل ، التكامل ،التوليد ، التركيز ، التقويم)

شمولية مهارات التفكير العلمي :

تشمل مهارات التفكير العلمي مجموعة متنوعة من المهارات، ولها تقسيمات مختلفة وتتدرج تحت مسميات عديدة .

– فقد اعتمد معهد التربية (بوكالة الغوث الدولية) اثنتي عشرة مهارة في تدريس العلوم تشمل: الملاحظة، التصنيف، الاستنتاج، التنبؤ، القياس، العلاقات الزمانية والمكانية، الاتصال، صياغة الفرضيات، التجريب، تمييز المتغيرات، التفسير، بناء النماذج.(الضامن، 1993 ، 5) .

–وقد حدد أيضا مطورو المناهج في الولايات المتحدة الأمريكية (SAPA)اثنتي عشرة مهارة تشمل: الملاحظة، التصنيف، استخدام الأرقام، القياس، استخدام العلاقات في الفراغ والزمن، التواصل، التنبؤ، التفسير، التعريف الإجرائي، صياغة الفرضيات، ضبط المتغيرات،التجريب) . (SAPA ، 1995 ، 218) .

–وقد حددها علي (2002 ، 100) بثلاث عشرة مهارة هي الملاحظة، التصنيف، القياس، التواصل، الاستدلال، التنبؤ، استخدام علاقات الزمان والمكان، استخدام الأرقام، التعريف الإجرائي، ضبط المتغيرات، فرض الفروض، التصميم التجريبي، تفسير البيانات).

– وقد استخدم مارزانو وزملاؤه معايير متعددة لاختيار المهارات العقلية التي يمكن تعلمها في غرفة الصف والتي قدم كل منها من جانب التربويين على أنها هامة لتعلم التلاميذ، وقد حدد مارزانو وزملاؤه إحدى وعشرين مهارة عقلية (عمليات معرفية عامة) . جمعت في ثماني فئات كما بينها مارزانو (1996، 164 ،166)

1- مهارات التركيز و تشمل: (تحديد المشكلات صياغة الأهداف) .
2- مهارات جمع المعلومات و تشمل: (الملاحظة صياغة الأسئلة) .
3- مهارات التذكر و تشمل :(التذكير والاسترجاع واستخدام الرموز)

4- التنظيم و تشمل: (المقارنة ، التصنيف ، الترتيب) .
5- مهارات التحليل و تشمل: (تحديد السمات و المكونات – تحديد الأنماط تحديد الأخطاء – تحديد العلاقات الرئيسية – تحديد الأخطاء)
6- مهارات التوليد :وتشمل: (الاستدلال – التنبؤ– التوسع)
7- مها رات التكامل و تشمل: (التلخيص و إعادة البناء) .
8- مها رات التقويم و تشمل: (بناء المعايير التأكد أو التدقيق)

–ويحدد باكوك (Peacock,1986) مهارات التفكير العلمي بما يلي:

التساؤل، الملاحظة، التمييز والمقارنة، التصنيف، الترتيب ،التسجيل والتوضيح، التفسير، التحليل،التلخيص، الاستنتاج/ تفسيرات مقترحة، التنبؤ، عمل اختبارات مضبوطة، تطبيق الأفكار، التطوير/ التحسين،الاستطلاع، والتجريب. (Peacock,1986: 92)

–ورتب (جانييه، 1985) مهارات التفكير العلمي حسب مراحل النضج الإدراكي، وهي: الملاحظة، والتصنيف، واستخدام العلاقات المكانية والزمانية، والاتصال، والتنبؤ، والاستنتاج، والتعريف الإجرائي،وتكوين الفروض، وتفسير البيانات، والتحكم في المتغيرات، والتجريب.(Gagne, 1985: 94).

–و صنفتها الجمعية الأمريكية لتطوير المناهج والتعليم إلى :

1- مهارة التركيز.
2- مهارة جمع المعلومات .
3- مهارة التذكر.
4- مهارة تنظيم المعلومات .
5- مهارة التحليل.

6- المهارة التوليدية .

7- مهارة التكامل .

8- مهارة التقويم .(جراون، 2007، 50).

وبالنظر إلى التصنيفات السابقة جميعها ، نجد أنها تتقاطع مع بعضها في عدد من المهارات وهي : (مهارة التصنيف ، المقارنة ، الترتيب) والتي تندرج تحت اسم مهارة تنظيم المعلومات .

مهارة تنظيم المعلومات :

وتعني مجموعة من الإجراءات التي تستخدم في ترتيب المعلومات حتى يسهل فهمها .ويندرج ضمنها مهارات (التصنيف – المقارنة – الترتيب) .(جراون ، 2007 ، 51).

أهداف تدريس مهارة تنظيم المعلومات :

يذكر سعادة (2009 ، 423) أن المدرس الكفْء يعمل من خلال تدريس مهارة

التنظيسم على تحقيق العديد من الأهداف أهمها قدرة الطالب على أن :

1- يلاحظ ويحدد خصائص وصفات المجموعات بعد القيام بالعديد من الأنشطة المتعلقة بالتنظيم .
2- يقارن المجموعات حسب خصائصها أو صفاتها .
3- يحدد المواقف الملائمة لاستخدام عمليات التنظيم .
4- يقيم عمليات التنظيم ذاتها .
5- يستخدم عمليات التنظيم وخطواتها عند التصدي لحل المشكلات العديدة .
6- يطبق خطوات مهارة التنظيم.
7- يحكم على فعالية المهارة بعد تطبيقها في مواقف تعلمية عديدة .

شروط مهارة التنظيم :

نظرا لأهمية مهارة التنظيم فقد وضع عبد العزيز (2009 ، 141-147) ضوابطا وشروطاً لا بد من مراعاتها حتى تتحقق الفائدة المرجوة من مهارة التنظيم في أي مجال من مجالات الحياة والشروط كالتالي :

1- الشمولية : وتعني أن يتضمن النظام عدداً كافياً من الفئات ومشتقاتها حتى تستوي جميع المناهج أو الأشياء ، والتي يمكن أن تقع تحت كل فئة من فئات التصنيف أو مشتقاتها .
2- التبيان والانسجام : ويقصد به اعتماد أساس ثابت يحقق الانسجام ضمن كل مستوى من مستويات التنظيم .
3- استنفاذ الفروق المميزة : إن إظهار الفروق المميزة للمفردات أو الأشياء هو إحدى أهداف عملية التنظيم ، لذلك يجب الاستمرار في عملية التصنيف حتى تستنفذ جميع الفروق الممكنة بين مفردات النظام.
4- وضوح معاني فئات التصنيف : يجب أن تكون أسماء فئات التصنيف واضحة حتى تتحقق الفائدة المرجوة من نظام التصنيف ، ويجب اعتماد المعنى العام المتعارف عليه والمتداول في الاستعمال اليومي ليسهل فهم خصائص التصنيف ومحتوياته ومدلولاته.

أهمية مهارة التنظيم :

أورد عبد العزيز(2009، 169) أن التنظيم يساعدنا على وضع الأشياء في مجموعات وفق نظام معين في ذهننا ، الأمر الذي يتطلب أولاً فحص هذه الأشياء وفصل الأشياء التي فيها خصائص مشتركة ووضعها في مجموعة خاصة بها حتى يصبح لدينا عدد من التجمعات ، واذا بقي شيء لم نصنفه قد نفرده لوحده أو نضعه تحت عنوان متفرقات .

وذكر سعادة (422:2009) أن أهمية مهارة التتنظيم تتلخص في أنها تساعد التلاميذ على تنظيم البيئة التي يعيشون فيها وتأسيس علاقات كثيرة ذات معنى ، وأنها تعمل على تسهيل عملية تخزين المعلومات واسترجاعها والوصول إلى تعميمات ، وأنها تساعد التلاميذ في فهم طبيعة الأشياء وعناصرها وخصائصها ، كما أنها تساعد كثيرا في مجال تنمية المفاهيم أو تطويرها .

وتتضمن مهارة تنظيم المعلومات المهارات الفرعية التالية :

1- **مهارة التصنيف** : يعرف أبو جلالة (2007، 147) و علي (2002، 102) ومحمد (1994، 206) التصنيف بأنه: " عملية تستخدم لتقسيم الأشياء، والظواهر، والأحداث إلى مجموعات، طبقا لصفات أو خصائص معينة ".

ويرى الهويدي (2005، 33) بأن التصنيف هو:" تنظيم الملاحظات (المعلومات) بطرق تحمل معنى خاصا ، وتبنى مجموعات التنظيم على مدى التماثل والتباين وفق صفة معينة".

ووفقا لذلك تعرف مهارة التصنيف بأنها قدرة المتعلم على تحديد الصفات أو السمات الخاصة بالموضوعات والأشياء والمفاهيم ، ووضع الأشياء في مجموعات تبعا لصفة أو صفات مشتركة .

2- **مهارة الترتيب** :يعرف مارزانو (1996، 16) الترتيب بأنه : ترتيب الخصائص طبقا: لمعيار معين ، والترتيب يتعلق مباشرة بالتصنيف و يمكن أن يعتبر حالة خاصة من مهارة التصنيف .

وبذلك وتعرف مهارة الترتيب بأنها قدرة المتعلم على ترتيب خصائص المفهوم طبقا لمعيار أو صفة أو خاصية معينة.

3- **مهارة المقارنة** :يعرفها عيطة (2007 ، 64) بأنها: قدرة المتعلم على تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المعلومات أو الأشياء أوالأفكار، وتحديد الفروق بين الأشياء والأفكار والمعلومات و التمييزبينها .

وتعرف مهارة المقارنة بأنها: إحدى مهارات التفكير الأساسية لتنظيم المعلومات وتطويرالمعرفة وتتطلب التعرف على أوجه الشبة وأوجه الاختلاف بين شيئين أو أكثر عن طريق تفحص العلاقات بينهما ،والبحث عن نقاط الاتفاق و الاختلاف ورؤية ما هو موجود في أحدهما ومفقود في الآخر.

مبررات تنمية التفكير في المؤسسات التعليمية :

أوضح الحلاق(2010) بعض المبررات التي تدفع إلى تنمية التفكير وإكسابه للمتعلمين في المدارس والمؤسسات التربوية، ويمكن إيجازها فيما يلي:

1- الاتساق مع التطوّر الذي تشهده الأهداف التربوية في نظرتها إلى المتعلّم على أنه مشارك بل صانع للمعارف والمعلومات بعد أن كان يُنظر إليه أنه مجرّد متلقٍ لها.

2- إن تنمية التفكير لدى المتعلّم من شأنه أن يخدم تطوير ذاته مع ما سيسهم في تطوير مجتمعه عندما يكبر من خلال ما سيقدم له من أفكار جديدة وأصيلة.

3- إنّ أهمية تطوير الهدف الرئيس لدور المدرسة الصحيح تكمن في جعل هذا المتعلّم محورا للعمل التربوي والاهتمام به من جهة وإعداده للحياة وما يلزم ذلك من تنمية القابلية عنده على ممارسة التفكير. فالشخص المفكروكما هو معروف من أكثر الناس

استقراء للمستقبل وحاجاته، كما أنه من أكثر الناس امتلاكاً لقابلية تغيير واقعه من أجل مستقبله ومستقبل مجتمعه.

العربية لغتي :

حرصت سورية على سيرورة اللغة العربية وانتشارها في جميع شؤون الحياة،ولقد تجلى هذا الحرص في:

التعليم باللغة العربية في جميع مراحل التعليم العام والجامعي: لقد أثبتت البحوث والدراسات أن الناشئ الذي يتعلم بلغته الأم يستوعب المعلومات والحقائق بصورة أفضل مما لو تعلمها بلغة أخرى ذلك لأن ثمة رابطة لا تنفصم بين الفكر واللغة. وما دامت اللغة العربية الرسمية هي المعتمدة دستورياً كان اعتمادها في التعليم بجميع مراحله يحقق ديمقراطية التعليم لأن ديمقراطية التعليم ما لم يكن التعليم باللغة الأم شعار لا مضمون له، والتعليم باللغة الأم وحدة للشعور والفكر والثقافة والاتجاه.

الأهداف العامة لتدريس العربية لغتي :

يهدف تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي إلى إكساب المتعلم المهارات اللغوية ، استماعا وقراءة وكتابة ، وتنمية ثروته اللغوية للتمكن من الاتصال مع الآخرين بلغة عربية فصيحة بكل سهولة ويسر، عن طريق المحادثة والكتابة ، وتنمية قدرته على فهم مايستمع إليه وتذوقه ، وإبداء الرأي في جماليته وصقل مهارة الكتابة الصحيحة الجميلة في ضوء قواعد افملاء والخط العربي، ورفع قدرة المتعلم على التعبير السليم .

ولتحقيق الأهداف السابقة بني منهاج الصف الرابع الأساسي وفق وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني للجمهورية العربية السورية ، ووثيقة المعايير المطورة ،حيث تضمن كل درس من دروس الكتاب

مهارات اللغة جميعها ، وعرضت وفق المنهجية الآتية : 1- أتأمل وأتحدث.2- أستمع وأناقش.3- أقرأ.4- الفهم القرائي .5- أتواصل شفويا .6- قواعد اللغة.7- ألعب وأتعلم .8- أعبر كتابيا .9- أتواصل مع أسرتي .

إجراءات البحث الميدانية:

منهج البحث: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى وذلك لمناسبته لموضوع البحث وتحقيق أهدافه.

مجتمع البحث وعينته: يشمل مجتمع البحث محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي2025 / 2026 للفصلين الأول والثاني.

عينة البحث: مطابقة لمجتمع البحث.

والجدول رقم (1) يوضح عناوين دروس وحدات العربية لغتي للصف الرابع الأساسي.

الفصل	الوحدات	عناوين الدروس	الصفحات
الأول	الأولى (البيئة)	عاد الربيع- الحيوان خلق- رئة الأرض- الطبيعة معلم دائم	38-12
	الثانية (الصحة والتوعية)	كرة القدم- سوف أبدو وردة- أطفال بين الواقع والخيال – خيبة أمل الميكروبات	68 -42

	الثالثة (دنيا العلوم)	مملكة النحل– الباخرة – الساعة البيولوجية	96–72
الثاني	الأولى(المواطنة والانتماء)	مدينة الياسمين– تحية للعالم– الصغير يتعلم – العصفور وحبة القمح	35 –8
	الثانية(التواصل والتنوع)	الملاحظة– الشتاء الحكيم– آراء مختلفة – مركب وهدية	65– 38
	الثالثة (الفنون والتراث)	النحات– سوق الأعمال اليدوية – قلعة صلخد	100 –68

تصميم أدوات البحث:

استمارة تحليل المحتوى:

الهدف من القائمة: قامت الباحثة بتصميم استمارة تحليل المحتوى بهدف تحديد درجة توفر مهارة التنظيم ومهاراتها الفرعية في محتوى كتاب (العربية لغتي) للصف الرابع الأساسي، للفصلين الأول والثاني .

مصادر اشتقاق القائمة: اطلعت الباحثة على الأدبيات التربوية وعدد من الدراسات السابقة والبحوث التي تناولت مهارات التفكير ، كما اطلعت على المعايير الوطنية لمنهاج العربية لغتي الصادرة عن وزارة التربية السورية 2016 – 2017 وبالاستفادة من كل ما سبق قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارة التنظيم .

الصورة الأولية للقائمة:

قامت الباحثة بإعداد قائمة بمؤشرات مهارة التنظيم ومهاراتها الفرعية(التصنيف – المقارنة – الترتيب) ، حيث تضمنت القائمة بصورتها الأولية: (6) مؤشرات لمهارة التصنيف و(5) مؤشرات لمهارة المقارنة ، (5) مؤشرات لمهارة الترتيب .

وللتحقق من صدق القائمة تم عرضها في صورتها الأولية على عدد من المحكمين بلغ عددهم (18) محكما من السادة المختصين بالمناهج التربوية والسادة المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية بالإضافة إلى موجهين مختصين بمادة اللغة العربية ومعلمين حيث طلب منهم إبداء آرائهم في الآتي:

- مدى كفاية المؤشرات الواردة في القائمة
- ارتباط المؤشرات بمادة العربية لغتي
- ملائمة المؤشرات لتلاميذ الصف الرابع الأساسي
- الصحة العلمية والسلامة اللغوية
- حذف أو تعديل أو إضافة ما يرونه مناسبا.

وبعد الأخذ بتوجيهات وتعديلات السادة المحكمين تم وضع القائمة في صورتها النهائية .

وفيما يلي قائمة بأسماء السادة المحكمين :

	اسم المحكم	الاختصاص ومكان العمل
1-	د. أحمد خليفة	طرائق تدريس العلوم جامعة حمص
2-	د.أريج شعبان	طرائق تدريس اللغة الانكليزية جامعة حمص
3-	د. عبد الغفور الأسود	مناهج تربوية جامعة حمص
4-	د. محمد اسماعيل	مناهج وطرائق تدريس

		جامعة حمص
5-	د. إيمان شروف	السياسات التربوية واستراتيجياتها جامعة حمص
6-	د. قمر شلب الشام	استراتيجيات تربوية جامعة حمص
7-	د. حنان الموسى	إدارة الموارد التربوية جامعة حمص
8-	د. يحيى عبارة	تقويم المناهج جامعة حمص
9-	د.مها ابراهيم	إعلام تربوي جامعة حمص
10-	د. أكرم الجاني	تخطيط تربوي جامعة حمص
11-	د. نسرين زيد	طرائق تدريس اللغة العربية جامعة حماه
12-	د. رمضان ابراهيم	طرائق تدريس اللغة العربية جامعة حماه
13-	د . محسن الأحمد	قياس وتقويم جامعة حمص
14-	د. زينب الشنتة	علم نفس عام جامعة حمص
15-	أ.رولا سلوم	موجهة اختصاصية لمادة اللغة العربية مجمع القبو
16-	أ.حياة ابراهيم	موجهة اختصاصية لمادة اللغة العربية مجمع تلدو
17-	أ. لبنى ملحم	مدرسة لغة عربية

18-	أ.محاسن عموري	مدرسة لغة عربية

الصورة النهائية للقائمة : تم تعديل القائمة وفق اقتراحات السادة المحكمين وآرائهم ، حيث تم حذف بعض المؤشرات غير المناسبة وتعديل صياغة بعضها الآخر. كما تم إضافة بعض المؤشرات لتحقيق التوازن بين عدد مؤشرات كل مهارة .

والجدول رقم (2) يوضح القائمة بشكلها النهائي .

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	المؤشرات
التنظيم	• التصنيف	• تصنيف الأشياء وفقا لمعيار أو أكثر. • تحديد المعيار المعتمد في التصنيف. • تحديد الصفات المشتركة بين الأشياء. • تجميع الأشياء في مجموعات بناء على صفاتها المشتركة. • ترميز المجموعات المشتركة برموز معينة. • تحليل الموضوع المعروض إلى عناصر محددة. • اختيار الأفكار التي تدور حول موضوع معين.

		• اختيار الكلمات التي تدور حول موضوع معين. • اختيار المقطع الذي يحمل فكرا معروضة.
	• المقارنة	• تحديد المعيارالمعتمد في المقارنة. • توضيح أوجه التشابه بين المفاهيم المعروضة حسب معيار المقارنة . • توضيح أوجه الاختلاف بين المفاهيم المعروضة حسب معيار المقارنة • مقارنة المفاهيم الجديدة بالمعرفة السابقة. • مقارنة المفاهيم المعروضة بالواقع الحياتي . • التفريق بين الحقيقة والخيال والرأي. • الموازنة بين تعبيرين مختلفين في المعنى. • المقارنة بين السبب والنتيجة
	• الترتيب	• ترتيب الأشياء وفقا لمعيار معين . • ترتيب النمط المعروض وفق تسلسل منطقي .

		• ترتيب الأحداث المعروضة وفق تسلسل زمني أو مكاني. • تنظيم الأفكار في فقرة محددة. • عرض الأفكار حول موضوع ما بتسلسل منطقي . • إعادة ترتيب أفكار لتكوين فكرة تامة. • تعرف تسلسل الأحداث في قصة معينة. • إعادة ترتيب حوادث قصة معينة.

بعد إعداد قائمة بمؤشرات مهارة التنظيم ومهاراتها الفرعية الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي قامت الباحثة بتصميم استمارة تحليل المحتوى بهدف تحديد درجة توفر مهارة التنظيم ومهاراتها الفرعية في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي.

- **وصف استمارة تحليل المحتوى:**

1- الهدف من التحليل: تحديد درجة توفر مهارة التنظيم ومهاراتها الفرعية في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي 2025 – 2026 في الجمهورية العربية السورية وللفصلين الأول والثاني.

2- عينة التحليل: تضمنت عينة التحليل جميع وحدات كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي 2025 –2026 في الجمهورية العربية السورية للفصلين الأول والثاني.

3- فئات التحليل: اعتمدت الباحثة مهارات التنظيم (تصنيف – مقارنة – ترتيب) كفئات للتحليل.

4- وحدات التحليل: استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الفكرة لتحليل محتوى الوحدات الثلاث في كل فصل وذلك لمناسبتها لمشكلة الدراسة وطبيعة مادة العربية لغتي. وتساعد الباحثة على تحقيق أهداف الدراسة

5- ضوابط عملية التحليل:

- جرى التحليل في إطار المحتوى العلمي للوحدات المتضمنة في كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي والصادر عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي 2025 -2026
- شملت عملية التحليل جميع النصوص والأسئلة وجميع التمارين والأنشطة المتضمنة في دروس كل وحدة من وحدات الكتاب.
- شملت عملية التحليل الصور والرسوم والأشكال.
- شملت عملية التحليل أسئلة (تقويم الوحدة) الموجودة في نهاية كل وحدة من دروس الوحدة.

6- تصميم استمارة تحليل المحتوى :صممت استمارة تحليل محتوى منهاج العربية لغتي للصف الرابع الأساسي بما يتناسب مع هدف التحليل في هذه الدراسة، والجدول الآتي رقم (3) يوضح استمارة التحليل:

المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	المؤشرات	شكل الورود ورقم الصفحة					التكرار	نسبة مئوية %
			عبارة	سؤال	نشاط	صورة	شكل		

ثبات التحليل:

تأكدت الباحثة من ثبات التحليل باستخدام الثبات عبر الأفراد حيث قامت الباحثة بتحليل محتوى وحدات منهاج العربية لغتي للصف الرابع الأساسي ، كما قامت محللة أخرى اختصاص مناهج وطرائق تدريس بإجراء تحليل وفق القائمة نفسها ،ثم تم تطبيق معادلة هولستي لحساب معامل الاتفاق بين التحليلين

معامل ثبات هولستي يعطى بالصيغة: $PA=\frac{2A}{N1+N2}$ حيث (Aعدد مرات الاتفاق) و (N1 عدد مرات تحليل الباحثة) و(N2 عدد مرات تحليل المحلل الآخر)

وجاءت النتائج موضحة بالجدول رقم (4)

المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	المؤشرات	تحليل الباحثة	تحليل المحلل 1	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
التنظيم	التصنيف	1	9	10	9	1	0.94
		2	17	18	17	1	0.97
		3	10	9	9	1	0.94
		4	30	31	30	1	0.98
		5	0	0	0	0	0
		6	7	8	7	1	0.93
		7	6	7	6	1	0.92
		8	26	25	25	1	0.98
		9	3	4	3	1	0.85
	المقارنة	1	7	8	7	1	0.93
		2	7	8	7	1	0.93
		3	17	18	17	1	0.97
		4	2	1	1	1	0.66

		5	9	10	9	1	0.94
		6	13	12	12	1	0.96
		7	14	12	12	2	0.92
		8	7	8	7	1	0.93
	الترتيب	1	9	10	9	1	0.94
		2	7	8	7	1	0.93
		3	0	0	0	0	0
		4	5	6	5	1	0.90
		5	6	8	6	2	0.85
		6	3	4	3	1	0.85
		7	3	4	3	1	0.85
		8	4	5	4	1	0.88
		المجموع	221	234	215	25	0.94

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات بلغت 0.94 وهذا يشيرإلى اتساق كبير بين تحليل المحللين وبالتالي ثبات قوي للتحليل.

إجراءات التحليل:

1- الحصول على أحدث طبعة من كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي للعام الدراسي 2025 / 2026 وللفصلين الأول والثاني.

2- قراءة أولية كاملة لكل وحدة من وحدات الكتاب للتعرف على المهارات المتوفرة فيه.

3- قراءة بتأنٍ مرة أخرى لكل وحدة من وحدات الكتاب وتأمل كل ما جاء فيها من دروس وموضوعات وأسئلة وصور وأشكال ورسوم لعد التكرارات .

4- حساب تكرار المؤشرات الفرعية ووضع علامة عند تكرار المؤشر.

5- تفريغ نتائج التحليل وذلك بحساب عدد التكرارات وحساب النسبة المئوية.

المعالجة الإحصائية:

1- حساب معامل الثبات عبر الأفراد وفق معادلة هولستي.
2- تحليل البيانات التي تم جمعها وحساب عدد تكرارات المؤشرات في وحدات كل من كتاب الفصلين الأول والثاني.
3- حساب النسبة المئوية لتوفر كل مؤشر من مؤشرات المهارة بالنسبة للمهارة نفسها.
4- - حساب النسبة المئوية لتوفر كل فئة من الفئات الفرعية بالنسبة للفئات جميعها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتم في هذا الفصل عرض النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة:

السؤال الأول :ما مهارات التنظيم الواجب توفرها في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إعداد قائمة بمهارات التنظيم الواجب توفرها في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي.والجدول رقم (2) يبين أن مهارات التنظيم الواجب توفرها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي هي(التصنيف – المقارنة – الترتيب) وقد تضمنت مهارة التصنيف (9) مؤشرات فرعية ، بينما تضمنت كل من مهارتي المقارنة والترتيب (8) مؤشرات فرعية .

السؤال الثاني: ما مستوى تضمين مهارات التنظيم في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويل قائمة مهارات التنظيم إلى استمارة لتحليل المحتوى والتأكد من صدقها وثباتها ثم حساب تكرار كل مهارة من المهارات وحساب النسبة المئوية لدرجة

توفرها بالنسبة للمهارات الأخرى والجدول رقم (5) يوضح مستوى تضمين مهارات التنظيم في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع للفصلين الأول والثاني

الجدول رقم (5)

المهارة	الوحدة (للفصلين)	التكرارات	النسبة المئوية	درجة التوفر
التصنيف	1	38	%35.18	درجة مرتفعة
	2	39	%36.11	
	3	31	%28.70	
	المجموع	108	%48.86	
المقارنة	1	25	%32.89	درجة متوسطة
	2	28	%36.84	
	3	23	%30.26	
	المجموع	76	%34.38	
الترتيب	1	17	%45.94	درجة ضعيفة
	2	8	%21.62	
	3	12	%32.43	
	المجموع	37	%16.74	

نلاحظ من الجدول السابق أن مهارة التصنيف توفرت بنسبة أعلى ، تليها مهارة المقارنة ، لتأتي مهارة الترتيب في المرتبة الأخيرة من حيث التكرار والتوفر .

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مهارة التصنيف مهارة أساسية أبسط من المقارنة والترتيب ، لأنها تعتمد على تجميع العناصر وفق خصائص مشتركة ، بينما مهارة المقارنة تحتاج مستوى أعلى من التفكير ، لأنها تتطلب ملاحظة أوجه التشابه والاختلاف بين عنصرين أو أكثر ، أما الترتيب فجاءت في المرتبة الأخيرة لأنها الأكثر تعقيدا ، وتتطلب تحديد تسلسل

منطقي أو زمني أو حسب معيار محدد. وطبيعة منهاج العربية لغتي يبدأ بالأساسيات ويركز على بناء قاعدة معرفية أولية عند التلميذ، ويراعي التدرج ، ويبدأ بالتصنيف لأنه يمهد الطريق لاحقا للمقارنة والترتيب ، بينما المقارنة والترتيب أقل توفرا منها لأنها مهارات أعلى تبنى تدريجيا بعد أن يتقن التلميذ التصنيف .وتتكامل نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كل من العمارنة (2015) وعبد الكريم (2020) و زيد (2021) حيث أن قدرة التلميذ على تصنيف الأفكار ومقارنتها وترتيبها منطقيا سوف تمكنه من تنظيم أفكاره عندالاستماع والقراءة و التحدث والكتابة ، فتمكن التلميذ من مهارات التصنيف والترتيب والمقارنة يعد متطلبا سابقا لتطوير مهارات القراءة و الكتابة والتحدث، فالكتابة المنظمة تتطلب تصنيفا للأفكار وترتيبا تسلسليا منطقيا لها .

كما يتضح الرابط بين نتيجة الدراسة الحالية ودراسة معاون (2024) في أن مهارات المقارنة والترتيب تشكل الآلية الذهنية التي يرتكز عليها الفرد في ممارسة المهارات الحياتية ولا سيما عند اتخاذ القرارات والمفاضلة بين البدائل في المواقف الحياتية اليومية .وهذا يظهر أنه في الوقت الذي ركزت فيه الدراسات السابقة على المخرجات والمهارات اللغوية أو المهارات الحياتية ، جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على مهارات التفكير العلمية (التصنيف – المقارنة – الترتيب) والتي بدورها ترفد تلك المهارات وتضمن جودة تطبيقها .

السؤال الثالث : ما مستوى تضمين مهارة التصنيف في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرار كل مؤشر كل مؤشر من المؤشرات بالنسبة للمهارة ثم حساب النسبة المئوية لكل مؤشر.

والجدول رقم (6) يوضح النتائج:

مستوى تضمين تضمين مهارة التصنيف في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي.

الجدول رقم (6)

المؤشرات	التكرار	نسبة مئوية %
تصنيف الأشياء وفقا لمعيار أو أكثر.	9	%8.33
تحديد المعيار المعتمد في التصنيف.	17	%15.74
تحديد الصفات المشتركة بين الأشياء.	10	%9.25
تجميع الأشياء في مجموعات بناء على صفاتها المشتركة	30	%27.77
ترميز المجموعات المشتركة برموز معينة.	0	%0
.تحليل الموضوع المعروض إلى عناصر محددة	7	%6.48
اختيار الأفكار التي تدور حول موضوع معين.	6	%5.55
اختيار الكلمات التي تدور حول موضوع معين	26	%24.07
اختيار المقطع الذي يحمل فكرا معروضة.	3	%2.77
المجموع	108	%100

يلاحظ من الجدول السابق أن اختيار الكلمات التي تدور حول موضوع معين جاءت بأعلى نسبة ، وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أن مناهج العربية لغتي المعاصرة تعتمد المنهاج القائم على الوحدات ، وكل وحدة تدور حول محور محدد، وهذا النوع من البناء يجعل الموضوع محورا رئيسا ، وبالتالي فإن اختيار الكلمات والمفردات يصبح مرتبطا بهذا الموضوع. و تكرار المفردات المرتبطة بموضوع معين يؤدي إلى تسهيل فهم النصوص ، وربط الأفكار ببعضها وخلق ترابط نصي واضح ، وبالتالي تحقيق تكامل بين مكونات المنهاج وتلبية حاجات المتعلم.

بينما كانت درجة توفر مؤشر (ترميز المجموعات برموز معينة) معدومة إذ لم يوجد أي نشاط أو سؤال يقيس هذا المؤشر.وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة منهاج العربية لغتي وفلسفته تفضل المرونة والمضمون على الترميز، كما أن العربية غنية بالمفاهيم المتشابكة وكلمة واحدة قد تنتمي لمجموعات متعددة ، وهذا قد يصعب التصنيف على التلميذ.

ويمكن القول أن هذه النتيجة تتكامل مع نتائج كل من دراسة العمارنة (2015) ودراسة عبد الكريم (2020) و زيد (2021) حيث يؤدي الارتفاع في مؤشر"اختيار الكلمات التي تدور حول موضوع معين " إلى تعزيز مهارة التصنيف الذهني لدى المتعلم ، وهو ما ينعكس تكامليا على مهاراته اللغوية والحياتية ، فمن الناحية الكتابية يضمن هذا المؤشر تحقيق الوحدة الموضوعية وتدفق الأفكار بانسجام ، في حين يسرع قرائيا من عملية الفهم واستنتاج الأفكار الرئيسة ،مما يمنح المتعلم تحدثا وطلاقة كلامية تزيد من كفاءة الإقناع . ويمتد هذا الأثر إلى المهارات الحياتية التي تناولتها دراسة معاون (2024) لينقل آلية الفرز اللغوي إلى ممارسة سلوكية تسهم في تفكيك المشكلات واختيار الأسلوب المناسب للتكيف الاجتماعي، وتصنيف البدائل لاتخاذ قرارات مدروسة .

السؤال الرابع : ما مستوى تضمين مهارة المقارنة في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي ؟

للإجابة عن السؤال الرابع تم حساب تكرار كل مؤشر من مؤشرات مهارة االمقارنة ثم حساب النسبة المئوية لتكرار المؤشر بالنسبة للمهارة.

والجدول رقم(7) يوضح نتائج مستوى تضمين مهارة المقارنة في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي

الجدول رقم (7)

المؤشرات	التكرار	نسبة مئوية
تحديد المعيار المعتمد في المقارنة.	7	%9.21
توضيح أوجه التشابه بين المفاهيم المعروضة حسب معيار المقارنة.	7	%9.21
توضيح أوجه الاختلاف بين المفاهيم المعروضة حسب معيار المقارنة.	17	%22.36
ربط المفاهيم الجديدة بالمعرفة السابقة.	2	%2.63
ربط المفاهيم المعروضة بالواقع الحياتي.	9	%11.84
التفريق بين الحقيقية والخيال والرأي.	13	%17.10
الموازنة بين تعريفين مختلفين بالمعنى.	14	%18.42
تعرف علاقات السبب والنتيجة.	7	%17.10
المجموع	76	%100

يلاحظ من الجدول السابق أن توضيح أوجه الاختلاف بين المفاهيم المعروضة حسب معيار المقارنة جاء في المرتبة الأولى وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة اللغة العربية الغنية بالمفاهيم المتقاربة والمتباعدة ، ولذلك يحتاج المتعلم إلى تمييز أوجه الاختلاف ليتمكن من فهم بنية اللغة

وتمييزوظائف كل مفهوم.وبالتالي فإن توضيح أوجه الاختلاف يشكل أساسا لفهم اللغة ، وتحليل النصوص، وتعلم القواعد ، وتنمية التفكير النقدي .

وتتفق هذه النتيجة والتي أثبتت تفوق وأهمية توضيح أوجه الاختلاف بين المفاهيم مع ما توصلت إليه دراسة الزوين (2020) التي أبرزت أهمية مهارات الإنتاج والتوليد والتكامل والدمج ، حيث أن المقارنة وتوضيح أوجه الاختلاف يعد أساسا منطقيا وعمليا ونقطة انطلاق أساسية لعمليات التفكير العليا، والوصول إلى مهارات الإنتاج والتوليد فإدراك الفروق بين المفاهيم والقدرة على الفصل والتمييز بينها هي شرط مسبق لتوليد أفكارا جديدة ، والتي يتم دمجها لاحقا لتشكيل بنية معرفية متكاملة لدى المتعلم .

السؤال الخامس :ما مستوى تضمين مهارة الترتيب في محتوى كتاب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال :تم حساب تكرار كل مؤشر من مؤشرات المهارة وحساب النسبة المئوية للمؤشر بالنسبة للمهارة والجدول رقم (8) يوضح النتائج:

الجدول رقم (8)

المؤشرات	التكرار	نسبة مئوية %
ترتيب الأشياء وفقا لمعيار معين .	9	%24.32
ترتيب النمط المعروض وفق تسلسل منطقي.	7	%18.91
ترتيب الأحداث المعروضة وفق تسلسل زمني أو مكاني.	0	%0
تنظيم الأفكار في فقرات محددة.	5	%13051
عرض الأفكار حول موضوع ما بتسلسل منطقي.	6	%16.21

إعادة ترتيب أفكار لتكوين فكرة تامة.	3	%8.10
تعرف تسلسل الأحداث في قصة معينة.	3	%8.10
إعادة ترتيب حوادث قصة معينة.	4	%10.81
المجموع	37	%100

نلاحظ من الجدول السابق أن ترتيب الاشياء وفقا لمعيار معين جاء في المرتبة الأولى وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هذه المرحلة العمرية للتلاميذ تحتاج أن يكون معيار الترتيب واضحا ومحددا دون الحاجة إلى البحث عنه، وذلك لترسيخ الأساس الأول الذي تبنى عليه مهارة الترتيب .

تلاهاعرض الأفكار بتسلسل منطقي جاء بأعلى نسبة وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة اللغة العربية المبنية على الاتساق والترابط ، والوضوح المنطقي في عرض الفكرة ، وبما أن الفهم القرائي هو أحد أهم أهداف تعليم اللغة العربية ، فإن المناهج تركز بقوة على التسلسل المنطقي ليتمكن الطالب من استيعاب النص بسهولة.

تلاها تنظيم الأفكار في فقرات محددة وذلك لأنه حسب رأي الباحثة حجر الأساس في الفهم والكتابة ، وتدعم مهارات التفكير العليا ، ومن يمتلك مهارة تنظيم الأفكار في فقرات محددة لا يكتب جملا فقط ، بل ينتج نصا له بنية وترابط ،ولهذا يظهر بقوة في المنهاج.

وتتكامل هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة حيث يمكن اعتبار أن الترتيب هو البوابة الإلزامية للانتقال نحو مهارات التفكير العليا وحل المشكلات ، وينعكس هذا التكامل مباشرة على المهارات اللغوية الثلاث ، إذ يلتقي مع كل من دراسة العمارنة (2015) وعبد الكريم (2020) وزيد (2021) في كونه أساسا لتتبع سياق النصوص وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية ، وفي قدرته على تخليص المتعلم من تشتت الأفكار وبناء نصوص متماسكة ، وفي تمكين المتعلم من تنظيم تدفقه الفكري

وتجنب العشوائية والتكرار . ويمتد هذا الاتفاق إلى مجال المهارات الحياتية الذي تناولته دراسة معاون (2024) حيث تؤكد الأدبيات أن التنظيم الذهني والترتيب هما الركيزة الأساسية لإدارة الوقت ، وترتيب الأوليات اليومية ،واتخاذ القرارات السليمة بناء على مفاضلة منطقية بين البدائل .

استنادا إلى ما سبق وبنظر الباحثة فإن منهاج العربية لغتي يركز تنمية مهارات التنظيم (تصنيف، مقارنة ، ترتيب) لدى التلاميذ حيث توفرت هذه المهارات في محتوى الكتاب بنسب متفاوتة لكن هنالك بعض المؤشرات والتي برأي الباحثة يجب أن تكون متوفرة بنسب أعلى مثل (تحليل الموضوع المعروض إلى عناصر محددة)في مهارة التصنيف ، (توضيح أوجه التشابه بين المفاهيم المعروضة) حسب معيار المقارنة ،(إعادة ترتيب أفكار لتكوين فكرة تامة) حسب معيار الترتيب. فمثل هذه المؤشرات تعتبر العمود الفقري لإنتاج نصوص متماسكة وفهم النصوص الموجودة ، وتساعد التلميذ على التعلم بفعالية ورفع مستوى استيعابه ونجاحه. ويجب أن يزداد تركيز المنهاج على توفر هذا المؤشرات في الصف الرابع تحديدا ، لأنه يمثل مرحلة انتقالية ينتقل فيها التلميذ من كتابة جملة بسيطة إلى كتابة الفقرات المنظمة ، مما يجعلة بحاجة إلى هذه المهارات لتمهد لتعلم أعمق في المراحل اللاحقة.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث وضعت الباحثة المقترحات الآتية:

1- ضرورة إعادة صياغة محتوى كتاب الرابع الأساسي بحيث يراعي مهارات التنظيم الواجب توافرها في كتاب العربية لغتي للحلقة الأولى وبخاصة مهارة الترتيب.

2- دعوة القائمين على تطوير منهاج العربية لغتي إلى ضرورة مراعاة التوازن والشمول بين مهارات التنظيم (تصنيف، مقارنة ، ترتيب) والتركيز على أنشطة تحقق هذه المهارة.

3- إجراء دراسة تحليلية لمحتوى منهاج االعربية لغتي لجميع صفوف الحلقة الأولى للتعليم الأساسي لبيان مراعاتها لمهارات التنظيم .

4- إجراء دراسات أخرى لمراحل تعليمية أخرى أو منهاج تعليمية أخرى.

5- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في تطوير مناهج العربية لغتي في ضوء مهارات التنظيم.

6- إقامة دورات تدريبية للمعلمين أو عقد ندوات أو ورش عمل لتدريبهم على كيفية تعزيز مهارات التنظيم واستخدام طرائق تدريس تحفز التفكير لتلاميذهم بمختلف المراحل الدراسية، ويكون هذا للمعلمين قبل وأثناء الخدمة.

7- لفت انتباه المشرفين التربويين والمعلمين إلى ضرورة تضمين الاختبارات التحصيلية أسئلة تقيس اكتساب التلاميذ لمهارات التنظيم؛ مما يؤثر في المستوى التحصيلي لديهم، ويؤدي إلى تحسينه.

8- وضع وا زرة التربية والتعليم خطة تقويم مستمرة لتطوير المناهج في ضوء نتائج أبحاث التقويم.

9- إجراء دراسة مقارنة بين محتوى كتب العربية لغتي للصف الرابع الأساسي في سورية مع محتوى كتب العربية لغتي لإحدى الدول التي أحرزت نتائج متقدمة في مهارات التنظيم .

المراجع العربية:

_ إبراهيم، بسام عبد الله طه. (2010). أثر استخدام المنظمات البصرية في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير العلمي وفهم المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن. المجلة التربوية، جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي، 24.

_ أبو جادو، صالح، ونوفل، محمد. (2007). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق (ط. 1). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

_ أبو جلالة، صبحي. (2007). مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي (ط. 1). دار الشروق للنشر والتوزيع.

_ البجة، عبد الفتاح حسن. (2000). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة: المرحلة الأساسية الدنيا. دار الفكر.

_ جروان، فتحي. (2009). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات (ط. 4). دار الفكر للنشر والتوزيع.

_ الحلاق، علي سامي. (2010). المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. المؤسسة الحديثة للكتاب.

_ الضامن، ريم. (1995). توظيف مهارات التفكير العلمي في تدريس العلوم في المرحلة الابتدائية. معهد التربية، الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية.

_ عبد العزيز، سعيد. (2009). تعليم التفكير ومهاراته: تدريبات وتطبيقات عملية (ط. 1). دار الثقافة للنشر والتوزيع.

_ العتوم، عدنان، والجراح، عبد الناصر، وبشارة، موفق. (2015). تنمية مهارات التفكير (ط. 1). دار المسيرة.

_ علي، محمد. (2002). التربية العلمية وتدريس العلوم. دار الفكر العربي.

_ عليون، أزهار. (2008). العلاقة بين مقروئية كتاب الفيزياء ومهارات التفكير العلمي لدى طلبة الصف الثالث الثانوي. مجلة التربية العلمية، 11.

_ عيطة، بسام. (2007). المهارات العقلية المتضمنة في أسئلة مقررات العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا بفلسطين في ضوء نموذج مارزانو [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

_ عودة، ثناء. (2006). فاعلية استخدام نموذج تدريسي في تنمية مهارات التفكير العلمي والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو العلوم. مجلة التربية العلمية، 15(3).

_ غباري، ثائر، وأبو شقيرة، خالد. (2011). أساسيات في التفكير. دار النشر.

_ مارزانو، روبرت، وآخرون. (1996). أبعاد التعلم: إطار متكامل للتعليم (قراءات مهارات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري) (فيصل يونس، مترجم). دار النهضة العربية.

_ جودت، مادة. (2002). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية. دار الشروق للنشر والتوزيع.

_ النجدي، أحمد، وآخرون. (2002). المدخل في تدريس العلوم: الكتاب الرابع (سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس). دار الفكر العربي.

_ وادي، محمد. (2017). مهارات التفكير العلمي (ط. 1). دار الفكر العربي.

المراجع الأجنبية:

_ Christopher, I. O., Julie, O. I., & Janehilda, A. O. (2020). Assessment of students' creative thinking ability in mathematical tasks at senior secondary school level. International Journal of Curriculum and Instruction, 12(2), 449–506.

_ Gagne, R. M. (1985). The conditions of learning and theory of instruction (4th ed.). Holt, Rinehart and Winston.

_ Peacock, A. (1985). The evaluation of educational programs. Harper & Row.

_ Puspitasari, L., In'am, A., & Syaifuddin, M. (2019). Analysis of students' creative thinking in solving arithmetic problems. International Electronic Journal of Mathematics Education, 4(1), 49–60.

_ South African Psychological Association. (1995). Standards for the development of thinking and learning skills in basic education. SAPA Publications.

_ Yayuk, E., Purwanto, P., As'ari, A. R., & Subanji, S. (2020). Primary school students' creative thinking skills in mathematics problem solving. European Educational Research Journal, 9(3), 1281–1295.

درجة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماه من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية

الطالبة : سلافه منصور د. علي محمد

الملخص هدف البحث تعرف درجة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد بجامعة حماة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، وذلك في ضوء المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الصفة الوظيفية وسنوات الخبرة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانة مكونة من خمسة محاور رئيسة شملت: المعوقات التشريعية والإدارية، والفنية والتكنولوجية، والشخصية والبشرية، والمادية والاقتصادية، والمعوقات المرتبطة بوظائف الكلية. تم اعتماد المسح الشامل حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التعليمية في كليتي التربية والاقتصاد والبالغ عددهم (63) عضوًا، في حين بلغت العينة النهائية (43) عضوًا بعد استبعاد عينة استطلاعية قوامها (20) عضوًا، بهدف التحقق من صدق الأداة وثباتها. أشارت النتائج إلى أن درجة معوقات تطبيق التعليم الأخضر جاءت مرتفعة جدًا بشكل عام، حيث جاء محور المعوقات المادية والاقتصادية في المرتبة الأولى، يليه المحور التشريعي والإداري، ثم المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية، فالمعوقات الفنية والتكنولوجية، وأخيرًا المعوقات الشخصية والبشرية. كما أظهرت نتائج اختبار (ANOVA) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغيري الصفة الوظيفية وسنوات الخبرة، مما يشير إلى أن إدراك المعوقات كان متقاربًا بين جميع أفراد العينة.وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بضرورة وضع خطة استراتيجية لتطبيق التعليم الأخضر، وإنشاء وحدة متخصصة للاستدامة، وتطوير البنية التحتية التقنية، وتخصيص ميزانيات داعمة، إضافة إلى تعزيز التدريب والوعي البيئي، وتشجيع البحث العلمي المرتبط بالقضايا البيئية.

الكلمات المفتاحية: التعليم الأخضر

The Level of Obstacles to the Implementation of Green Education in the Faculties of Education and Economics at the University of Hama from the Perspective of Faculty Members

Abstract: This study aimed to identify the level of obstacles to the implementation of green education in the Faculties of Education and Economics at the University of Hama from the perspective of faculty members, considering the demographic variables of academic position and years of experience.The study adopted the descriptive-analytical approach. A questionnaire was developed as the research instrument, consisting of five main dimensions: legislative and administrative obstacles, technical and technological obstacles, personal and human obstacles, financial and economic obstacles, and obstacles related to the functions of the faculty.A census survey was employed, whereby the study population comprised all faculty members in the Faculties of Education and Economics at the University of Hama, totaling 63 members. The final study sample consisted of 43 faculty members after excluding a pilot sample of 20 members used to establish the validity and reliability of the questionnaire.The findings indicated that the overall level of obstacles to the implementation of green education was very high. Financial and economic obstacles ranked first, followed by legislative and administrative obstacles, obstacles related to the functions of the faculty, technical and technological obstacles, and finally personal and human obstacles.The results of the one-way Analysis of Variance (ANOVA) showed that there were no statistically significant differences in the responses of the

participants attributable to academic position or years of experience, indicating that faculty members shared similar perceptions regarding the obstacles to implementing green education.Based on these findings, the study recommends developing a strategic plan for the implementation of green education, establishing a specialized sustainability unit, improving the technological infrastructure, allocating adequate financial resources to support green education initiatives, enhancing environmental awareness and training programs, and promoting scientific research related to environmental issues.

Keywords: Green Education

1.مقدمة: يشهد العالم في الوقت الراهن تحولات كبيرة وتغيرات جذرية في مجالات البيئة، حيث أصبحت القضايا البيئية من أهم الأولويات العالمية نظراً لتأثيرها المباشر في صحة الإنسان واستدامة الموارد الحياتية على كوكب الأرض. وفي السنوات الأخيرة، أصبح مصطلح "الأخضر" شائعاً في مجالات البيئة والتعليم، حيث يستخدم لوصف مفاهيم مثل التعليم الأخضر، المناهج الخضراء، التكنولوجيا الخضراء، المدارس الخضراء والتعليم الأخضر هو نوع مبتكر من التعليم يهدف إلى تعزيز الوعي البيئي ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم التنمية المستدامة، كما أنه التعليم الذي يسعى إلى توفير بيئة صحية تعزز فرص التعلم، وتغرس في نفوس المتعلمين الوعي والمعرفة بشأن البيئة، ومواردها وأهمية الحفاظ عليها.(Denan,2017, 6262). ويعمل التعليم الأخضر على توسيع المعرفة والمهارات المكتسبة في المراحل المبكرة ويقدم برامج ودورات متخصصة تركز على الدراسات البيئية وعلوم الاستدامة والتكنولوجيا الخضراء. ويزود التعليم العالي الطلبة بالخبرة اللازمة لمواجهة التحديات البيئية العالمية من خلال البحوث متعددة التخصصات وتطوير السياسات وممارسة الأعمال المستدامة، ومن خلال تعزيز ثقافة الابتكار والتعاون يمكن لمؤسسات التعليم العالي إنتاج قادة قادرين على معالجة القضايا البيئية المعقدة على نطاق عالمي.(حسانين،2024، 19).

وإدراكا لأهمية دور المؤسسات التعليمية وبالأخص الجامعة، وتأثيرها الواضح في تشكيل الفكر المجتمعي نحو التحول إلى الفكر المستدام، وتحقيق الاستدامة الخضراء، كان من الضروري العمل على نشر وتطبيق التعليم الاخضر من أجل تطبيق الممارسات البيئية الفاعلة التي تعمل على تقليص حدة

التأثيرات السلبية على البيئة. ورغم تزايد الاهتمام بالتعليم الأخضر كوسيلة لتحقيق الاستدامة البيئية ورفع جودة التعليم في الجامعات، إلا أن تطبيقه على أرض الواقع يواجه عدة تحديات ومعوقات تتعلق بالموارد، والتقنيات، والوعي البيئي. لذا يسعى هذا البحث إلى دراسة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد بجامعة حماه وتحليلها بهدف اقتراح حلول عملية تدعم تطبيق التعليم الأخضر بشكل فعال.

2.مشكلة البحث: على الرغم من تزايد الاهتمام بالتعليم الأخضر عالميًا وفي الجامعات العربية، إلا أن تطبيقه على أرض الواقع يواجه تحديات متعددة في المؤسسات التعليمية في البيئة السورية خصوصاً لا سيما المعوقات المتعلقة بالموارد المالية، ونقص التجهيزات التقنية، وضعف الوعي البيئي بالإضافة إلى غياب بعض السياسات الإدارية الداعمة، حيث أشارت الدراسات السابقة إلى وجود قصور واضح في تطبيق التعليم الأخضر على مستوى المؤسسة التعليمية، مما يبرز الحاجة لتطوير برامج واستراتيجيات فعالة لتعزيز الوعي البيئي لدى الطلبة ومنها دراسة أغا (2024) التي أُجريت في مدارس محافظة طرطوس فقد توصلت إلى أن درجة توفر متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البيئية جاءت متوسطة بشكل عام، مع ضعف واضح في محور البنية التحتية، مما يعكس وجود معوقات مرتبطة بالإمكانات المادية والتجهيزات الأساسية. كما بيّنت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي، الأمر الذي يشير إلى أن هذه التحديات ذات طابع مؤسسي وبنيوي أكثر من كونها مرتبطة بالأفراد. كما أظهرت نتائج دراسة (العجمي وآخرين، 2018) أن الثقافة بالمواطنة البيئية وتنميتها والارتقاء بأبعادها المختلفة، مازال دون المستوى المطلوب في كثير من دول العالم الثالث، وهو ما يشكل خطراً على البيئة وتنميتها والمحافظة عليها، وقد أظهرت دراسة كامل (2023) ضعف اهتمام إدارة الجامعة بوضع برامج للطلبة في مجال التعليم الأخضر، وقصور الخطط الاستراتيجية لتحقيق معايير الجامعة الخضراء وأهداف المواطنة البيئية. وفي السياق ذاته، يمكن أن تمتد هذه المعوقات إلى مؤسسات التعليم العالي عموماً، ومنها كليات التربية والاقتصاد في جامعة حماه ، حيث يُتوقع أن يواجه تطبيق التعليم الأخضر صعوبات مشابهة تتعلق بالبنية التحتية وضعف توافر المتطلبات الداعمة، وقد أكدت المؤتمرات العربية المهتمة بالتعليم والتنمية المستدامة أهمية تطوير دور مؤسسات التعليم العالي في تحقيق الاستدامة، وضرورة إعادة النظر في الممارسات التعليمية والإدارية بما ينسجم مع متطلبات التحول الأخضر. فقد أشار المؤتمر الدولي التاسع لكلية التربية بجامعة أسيوط

حول دور التعليم العربي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة (2024) إلى أهمية تعزيز الممارسات التعليمية الداعمة للاستدامة وتطوير أدوار المؤسسات التعليمية لمواجهة التحديات البيئية. كما أكد المؤتمر الأورو–متوسطي للتعليم العالي والبحث العلمي والابتكار (الألكسو،2026) أهمية توجيه مؤسسات التعليم العالي نحو الاستدامة من خلال تطوير التعليم والبحث العلمي والابتكار الأخضر. وعلى الرغم من هذه الدعوات والتوجهات نحو تعزيز التعليم الأخضر في مؤسسات التعليم العالي، إلا أن تطبيقه على أرض الواقع ما يزال يواجه العديد من المعوقات وبناءً على ما سبق، تبرز الحاجة إلى دراسة هذه المعوقات وتحليلها في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماه للوصول إلى حلول عملية. وتتلخص مشكلة البحث بالسؤال الرئيس التالي: **ما درجة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماه من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية؟**

3.أسئلة البحث :ما درجة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماه من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية ؟

4.أهمية البحث: تتحد أهمية البحث من النقاط الآتية:

- أهمية مفهوم التعليم الأخضر إذ أصبح مطلباً أساسياً لجميع دول العالم الساعية للتنمية المستدامة
- اهمية مؤسسات العليم العالي (كليتي التربية والاقتصاد)
- قد يسهم في تطوير السياسات والبرامج التعليمية داخل الجامعة لتعزيز تطبيق التعليم الأخضر
- قد يسهم في تذليل المعوقات المتعلقة بالتعليم الأخضر.
- قد يكون هذا البحث داعماً لأبحاث حالية ومستقبلية في هذا المجال.

5.أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

5_1_ تعرف معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماه من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية

5_2_ تعرف الفروق بين متوسطات إجابات أعضاء الهيئة التعليمية على أداة البحث تبعاً لمتغير الصفة الوظيفية (عضو هيئة تدريسية_ عضو هيئة فنية _ معيد)

5_3_ تعرف الفروق بين متوسطات إجابات أعضاء الهيئة التعليمية على أداة البحث تبعاً لمتغيرسنوات الخدمة (من1– 5سنوات _من 5–10 سنوات – أكثر من 10 سنوات).

6.فرضيات البحث: تم اختبار صحة الفرضيات عند مستوى الدلالة (0،05)

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات أعضاء الهيئة التعليمية على أداة البحث تبعاً لمتغير المرتبة العلمية (عضو هيئة تدريسية_ عضو هيئة فنية _ معيد)
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات أعضاء الهيئة التعليمية على أداة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات _من 5–10 سنوات – أكثر من 10 سنوات).

7.متغيرات البحث : متغيرات مستقلة: معوقات تطبيق التعليم الأخضر، **متغيرات تصنيفية :** الصفة الوظيفية _ سنوات الخدمة

8.حدود البحث: الحدود المكانية : كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماه

الحدود الزمانية : العام الدراسي 2025–2026 الفصل الدراسي الثاني

الحدود البشرية : جميع أعضاء الهيئة التعليمية في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماه والبالغ عددهم 63 عضواً

الحدود الموضوعية : اقتصر البحث على دراسة معوقات تطبيق التعليم الاخضر الآتية (المعوقات التشريعية والإدارية – المعوقات الفنية والتكنولوجية – المعوقات الشخصية والبشرية – المعوقات المادية والاقتصادية – المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية: التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع).

9.مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

المعوقات إصطلاحاً: وهي كل عائق يمنع من تحقيق شيء أو يحد من انتشاره أو يصرف عنه وهي كل عقبة أو مشكلة تقف في وجه شيء سواء كانت صغيرة أو كبيرة أو خارجية، وتكون المعوقات أشمل من العقبات والمشكلات (البيانوني، 1996، 15_16)

التعليم الأخضر (Green education) اصطلاحاً: هو التعليم الذي يستهدف التنمية المستدامة، ويسعى لتدريب التلاميذ على المشاركة بأنشطة وممارسات عملية بهدف تعزيز المهارات الحياتية التي تتسق مع الاستخدام الصحيح للموارد، وتوظيف التكنولوجيا المتطورة في خلق بيئة محفزة لبناء مهارات الإبداع والابتكار والمشاركة الاجتماعية وتنمية الثقافة الفكرية والتواصل الفعال بين جميع عناصر العملية التعليمية وفق معايير صديقة للبيئة " (أحمد والحسيني، 2020، 181)

وتعرف الباحثة معوقات التعليم الأخضر إجرائياً : بأنها مجموعة الصعوبات والعوامل التي تحد أو تعيق تطبيق مبادئ وممارسات التعليم الأخضر في كليات التربية والاقتصاد ، والمتمثلة في المعوقات(التشريعية والإدارية، والفنية والتكنولوجية، والشخصية والبشرية، والمادية والاقتصادية، والمعوقات المرتبطة بوظائف الكلية (التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع))، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على فقرات أداة الدراسة.

10.بعض الدراسات السابقة: أولاً: دراسات عربية:

- **دراسة (الخوالدة ،2016) الأردن. بعنوان: معوقات استدامة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية**

هدفت الدراسة تعرف معوقات استدامة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات وهي: الجنس، والجامعة، والكلية، والرتبة.وتكونت عينة الدراسة من (830) عضو هيئة تدريس. واعتمد المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الاستبانة أداةً لقياس درجة المعوقات، وقد تكونت من 48 فقرة موزعة على أربعة مجالات. وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنّ درجة معوقات استدامة التعليم العالي كانت مرتفعة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكليات لصالح الكليات الانسانية. ولمتغير الرتبة لصالح رتبة استاذ

دراسة (العجمي وآخرون، 2018): مستوى المواطنة البيئية لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في ضوء بعض المتغيرات

هدفت البحث إلى التعرف على مستوى المواطنة البيئية لدى عينة من طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل: النوع، المعدل الدراسي، التخصص الدراسي، والمحافظة السكنية. وقد تضمنت الدراسة استطلاع أراء عينة من (374) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة

العشوائية من كافة التخصصات الدراسية، وتم توزيع استبانة الدراسة على تلك العينة والتي تم تصميمها من قبل الباحثون في ضوء مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المواطنة البيئية قد جاء مرتفعا في ثلاثة أبعاد هي الثقافة البيئية، التطوع في أنشطة بيئية، والسلوك البيئي المسؤول، في حين جاء المستوى متوسطاً في بعد واحد هو مستوى دعم الطلبة لأنشطة تخدم قضايا ومشكلات البيئة. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري النوع والتخصص الدراسي، في حين كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري المعدل الدراسي والمحافظة السكنية. وخلصت الدراسة في ضوء نتائجها إلى عدد من التوصيات والمقترحات التي يأمل الباحثون من خلالها الارتقاء بمستوى المواطنة البيئية.

- **دراسة (كامل، 2023) مصر. بعنوان: رؤية تربوية مقترحة لدور جامعة أسوان في تحقيق متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البيئية لطلابها.**

هدفت الدراسة إلى تعرف على واقع دور جامعة أسوان في تحقيق متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البيئية لطلابها، وتحديد معوقات تحقيق المواطنة البيئية لدى الشباب الجامعي، ومحاولة تقديم رؤية تربوية مقترحة لدور جامعة أسوان في تحقيق متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البيئية لطلابها. واشتملت على عينة من قيادات الجامعة، وأعضاء هيئة التدريس معاونيهم عددهم (120) فرداً واستخدمت المقابلات الشخصية، واستبيان من إعداد الباحث أدوات للدراسة. وتوصلت إلى النتائج الآتية: قلة اهتمام ادارة الجامعة بوضع برامج للطلاب في التعليم الأخضر تعزز السلوكيات الصديقة للبيئة والحفاظ على البيئة ومواردها، ضعف اهتمام الجامعة بوضع خطة استراتيجية واضحة لتحقيق معايير الجامعة الخضراء وأهداف المواطنة البيئية.

- **دراسة (أغا، 2024) سوريا. درجة توفر متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البيئية دراسة ميدانية في مدارس محافظة طرطوس**

هدف البحث إلى تعرف درجة توفر متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البيئية في مدارس محافظة طرطوس من وجهة نظر المعلمين، وكذلك تعرف الفروق بين متوسطي درجات افراد عينة البحث تبعاً لمتغير نوع التعليم، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، ولتحقيق أهداف البحث اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، واستبانة من إعداد الباحثة أداة لجمع البيانات مكونة من (32) فقرة موزعة على خمس محاور أساسية متطلبات متعلقة بإدارة المدرسة،

متطلبات متعلقة بالبنية التحتية متطلبات متعلقة بالإمكانات البشرية متطلبات متعلقة بالمناهج والأساليب متطلبات متعلقة بالمشاركة المجتمعية) أما عينة البحث فقد تكونت من (527) معلم ومعلمة من مدارس التعليم الأساسي في محافظة طرطوس للعام الدراسي 2024/2025، وحللت النتائج بواسطة البرنامج الإحصائي (spss)، وجاءت النتائج على النحو الآتي: درجة توفر متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البيئية في مدارس محافظة طرطوس متوسطة، بمتوسط حسابي (266)، واحتل محور المتطلبات المتعلقة بإدارة المدرسة المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (292)، وبالمرتبة الأخيرة محور المتطلبات المتعلقة بالبنية التحتية بمتوسط حسابي (2.32)،عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات إجابات معلمي المدارس على استبانة توفر متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البينية تبعاً لمتغير نوع التعليم، باستثناء محوري متطلبات البنية التحتية، ومتطلبات المشاركة المجتمعية، ولصالح مدارس التعليم الخاص،عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات إجابات معلمي المدارس على استبانة توفر متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البيئية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات إجابات معلمي المدارس على استبانة توفر متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البينية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية. أوصت الدراسة في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها ضرورة تصميم وتنفيذ برامج تدريبية متخصصة للمعلمين تهدف إلى تعزيز فهمهم المفاهيم التعليم الأخضر والممارسات البيئية المستدامة، وتحسين وتحديث البنية التحتية للمدارس، بما في ذلك توفير مساحات خضراء، واستخدام مصادر الطاقة المتجددة، وتطبيق أنظمة إدارة النفايات ضرورة مراجعة المناهج الدراسية لتضمين محتوى بيني مستدام يعزز الوعي البيئي لدى الطلاب، وتعزيز دور المجتمع المحلي في دعم التعليم الأخضر من خلال تنظيم فعاليات بيئية مشتركة، مثل حملات التشجير، وتنظيف المناطق العامة، وورش العمل البيئية

ثانياً: دراسات أجنبية:

- **دراسة (Donghui Cui،2023 و Bayaer) الصين : بعنوان: أثر التعليم البيئي للطلاب الجامعيين على البنية التحتية الخضراء**

The Impact of College Students' Environmental Education on Green Infrastructure

هدفت الدراسة إلى قياس أثر التعليم البيئي في تعزيز البنية التحتية الخضراء داخل البيئة الجامعية في مؤسسات التعليم العالي، وخاصة في كليات التربية.تكونت العينة 370 طالبًا جامعيًا في الصين، يشمل طلاب كليات التربية استخدم الباحثان المنهج دراسة كمية باستخدام استبانات تحليلية وتحليل بيانات SEMعبر SPSS و .SmartPLS وتوصلت الدراسة إلى أنّ التعليم البيئي الجامعي له تأثير إيجابي كبير في تطوير البنية التحتية الخضراء. كما وُجد أن رضا الطلاب ونتائج التعلم تعمل كوسيطات إيجابية في هذا التأثير، مما يبرز ضرورة تعزيز كليات التربية بتجارب تعليم بيئية فعّالة وبنية تحتية داعمة.

تعقيب علي الدراسات السابقة: تشير الدراسات السابقة إلى اهتمام متزايد بموضوع التعليم الأخضر والاستدامة البيئية في المؤسسات التعليمية، حيث تناولت من جوانب مختلفة؛ من حيث **الأهداف** فقد ركزت دراسة الخوالدة (2016) على معوقات استدامة التعليم العالي، بينما تناولت دراسة العجمي وآخرين (2018) مستوى المواطنة البيئية لدى طلبة كلية التربية، واهتمت دراسة كامل (2023) بدور الجامعة في تحقيق متطلبات التعليم الأخضر، في حين بحثت دراسة أغا (2024) درجة توفر متطلبات التعليم الأخضر في المدارس السورية، أما دراسة Donghui Cui و (2023) Bayaer فقد تناولت أثر التعليم البيئي في دعم البنية التحتية الخضراء في مؤسسات التعليم العالي. من حيث **المنهجية** معظم الدراسات السابقة استخدامت المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة أداةً لجمع البيانات، في حين الدراسة الحالية اعتمد المنهج الوصفي المسحي واختلفت من حيث **العينة** ؛ إذ ركزت بعضها على الطلبة أو المعلمين أو متطلبات التعليم الأخضر، بينما تركز الدراسة الحالية على أعضاء الهيئة التعليمية والكشف عن معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد بجامعة حماة. وبالنسبة **للنتائج**، أظهرت الدراسات العربية ارتفاع المعوقات وضعف الاهتمام الإداري، بينما أظهرت الدراسة الصينية تأثيرًا إيجابيًا للتعليم البيئي على البنية التحتية والرضا الطلابي

ما يميز البحث الحالي تناوله معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة بشكل مباشر من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية. كما يركز على تحليل المعوقات بمختلف

أبعادها (الإدارية، التقنية،الفنية، المادية، والبشرية) ضمن بيئة جامعية سورية محددة، وبذلك قد يسهم في سد فجوة بحثية تتعلق بخصوصية السياق المحلي وتعدد أبعاد المعوقات.

11.الإطار النظري:

تمهيد: يعد التعليم الأخضر أحد المصطلحات الحديثة التي ظهرت لتعكس نوعًا جديدًا من التعليم يدمج بين العملية التعليمية وحماية البيئة، ويطلق عليه أيضًا مصطلح Greening Education أو تخضير التعليم. ويهدف هذا النوع من التعليم إلى تحقيق الاستفادة القصوى من العملية التعليمية بمخرجات متميزة، وفق معايير صديقة للبيئة، مع السعي نحو التنمية المستدامة من خلال ترشيد استخدام الموارد والتقنيات وتطبيق الممارسات العملية بطرائق سليمة ومتقدمة. ويكتسب التعليم الأخضر أهمية خاصة في مؤسسات التعليم العالي، بما في ذلك كليات التربية، نظرًا لدورها في تشكيل وعي الطلبة وإكسابهم مهارات بيئية وعملية تمكنهم من تطبيق الممارسات الصديقة للبيئة في حياتهم الأكاديمية والمهنية. ومع ذلك، فإن تطبيق التعليم الأخضر يواجه في بعض الجامعات، عددًا من المعوقات التي قد تحد من فعاليته، مما يستدعي دراسة هذه المعوقات وتحليلها واقتراح حلول عملية لتعزيز تطبيقه وتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

11_1_مفهوم التعليم الأخضر: يعد مفهوم التعليم الأخضر مفهوماً واسعاً ومتعدد الأبعاد، وقد حظي باهتمام معظم دول العالم، حيث يركز على تنمية الوعي المعرفي والاستهلاك الجيد للموارد الطبيعية. كما يؤكد على ضرورة العودة إلى الطبيعة واعتماد الشعار الأخضر؛ كالمدارس الخضراء، والمناهج الخضراء، والمباني الخضراء، والثقافة الخضراء، وتطوير البرامج والمناهج بشكل يركز على التنمية المستدامة. ويستخدم مصطلح التربية والتعليم البيئي بالتبادل للإشارة إلى نفس مفهوم التعليم الأخضر. (سعيد رزين، 2024، 126). كما عرف الحميداوي (2018) التعليم الأخضر بأنه " التعليم العصري الذي يسعى الى التنمية المستدامة ومواكبة التطور التكنولوجي والاستفادة منه في سائر العملية التعليمية بكفاءة عالية وفق معايير صديقة للبيئة، ومجموعة برامج بيئية من طاقة وتشجير وخدمات مع التركيز على العملية التعليمية بالتقنيات والتطبيقات والاستراتيجيات والممارسات المرتبطة بمفهوم التعليم الأخضر.

11_2_أهمية استخدام التعليم الأخضر: يعد استخدام التعليم الأخضر ذو أهمية كبيرة في عصرنا الحالي، حيث يعتبر جزءا أساسيا من جهودنا للتعامل مع قضايا التغير المناخي وحماية البيئة وقد أوضحت دراسة (إبراهيم ،2023) بعض الأهمية التي يتمتع بها التعليم الأخضر كما يلي:

- توفير بيئة صحية للطلاب خالية من التلوث، مما ينتج عنه تحسين صحتهم، وانخفاض نسبة غيابهم عن المدرسة، وتحسين نتائجهم الدراسية.
- تدريب الطلاب على القيادة المستمرة، واكسابهم مهارة اتخاذ القرار ؛ لأنه يركز على التعلم بالممارسة.
- زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم، واستعدادهم للانتقال إلى المستويات العليا من التفكير، وربط الطالب بالبيئة.
- حوسبة المناهج، والكتب الدراسية، واعتماد التعليم الإلكتروني.
- تطوير أساليب التقويم باستخدام أدوات التقويم الرقمية.
- تفعيل دور أولياء الأمور، وتعزيز شراكتهم في العملية التعليمية عن طريق تطوير مستوى الاتصال الإلكتروني والتواصل بين المدرسة والمنزل ومؤسسات المجتمع.
- التدريب على استخدام المستحدثات التكنولوجية بطريقة سليمة من الناحية البيئية مع توفير الوقت والجهد.
- توفير البيئة الملائمة للمشاركة النشطة للتلاميذ في العملية التعليمية.
- استخدام تقنيات لترشيد استهلاك الطاقة الناتج عن استخدام أجهزة الحاسوب والإضاءة والتكييف وغيرها.
- توفير بيئة معلوماتية حديثة لدعم العملية التعليمية وتنمية القدرات العقلية للتلاميذ لتحسين التعلم وزيادة الانجاز.
- زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم، وربط الطلاب بالبيئة المحلية. (ابراهيم، 2023، 135-136).

11_3_دور الجامعة في تحقيق متطلبات التعليم الأخضر: مع وجود التحديات العالمية أصبح التعليم يلعب دوراً مركزياً في تعزيز الوعي البيئي وأصبح للجامعات دوراً كبير في التطوير وإضافة المعرفة وتبنى استراتيجيات جديدة تدعم مفهوم التعليم الأخضر ومن هنا يصبح دور الجامعة مركزي وفعال في تحقيق متطلبات التعليم الأخضر كما يلى:

- تعزيز التعاون البحثي والدولي وتحفيز الشراكات بين القطاعين العام والخاص لتطويرالتعليم: يتطلب سياسات تسهيل اعتماد التكنولوجيات الخضراء الموجودة بالفعل بما في ذلك السياسات المالية التي تحفز خيارات الاستهلاك المستدام وقواعد وممارسات المشتريات العامة الخضراء.
- هناك حاجة لخلق مستقبل مستدام مما يعنى أن هناك حاجة إلى العديد من الخريجين ذوى التوجهات الخضراء
- تفعيل التعاون بين الجامعات والجهات المعنية بالبيئة من خلال وجود موقع تفاعلي لشبكة التعليم البيئية.(الحسيني و مجاهد ، 2020، 19).

11_4_خطوات تطبيق التعليم الأخضر وكيفية توظيفه في التعليم: يمكن تطبيق التعليم الأخضر من خلال تبني واحد أوأكثر من الخطوات والوسائل التالية:

- العمل على تطوير مناهج دراسية بيئية يتم تصميمها بطريقة تسهم في تنمية القيم البيئية لدى الطلبة.
- العمل على تطوير تخصصات أكاديمية ومهنية تعنى بالبيئة كدراسات قانونية بيئية والمحاسبة البيئية، ونقابات للمحامين البينيين وغيرها.
- التوسع في استخدام التكنولوجيا الصديقة للبيئة وذلك بإحلالها كبديل عن المقررات الورقية كاستخدام الهواتف الذكية أو الألواح الذكية والسبورات الذكية في المؤسسات الأكاديمية.
- تشجيع الطلبة وتنمية مهاراتهم من خلال إشراكهم في جملة من الأنشطة المتمثلة في إعادة تدوير المواد القابلة للتدوير.
- تنمية قيم المحافظة على المساحات الخضراء وحماية الأشجار وغرسها من منطلق توعوي ديني وتعليمي لدى الطلبة.
- التوسع في تطبيق واستخدام المراسلات والخطابات الإلكترونية كبديل عن الورقية منها في التعامل مع الطلبة وأولياء الأمور، والجهات الرسمية على مستوى الدولة وفي المراسلات الداخلية كذلك.
- العمل على تطوير جائزة المعلم الأخضر أو المحاضر الأخضر أو الموظف الأخضر أو المؤسسة الخضراء جامعة أو مدرسة والتي يتم منحها لمن يبدع في مجالات المحافظة على البيئة وفي تنمية قيمة المحافظة عليها في طلابه أو موظفيه.

- العمل على تطوير الشهادات الإلكترونية والتي يمكن أن يتم تطبيقها واعتمادها محلياً وعالمياً من خلال الأختام والتوقيعات الإلكترونية.
- العمل على تبني شعارات مختلفة كـ (الأرض ملكهم في الإشارة إلى الأجيال القادمة أو فكر بذكاء ونفذ بطريقة خضراء)
- العمل على تطوير مفهوم المؤسسات التعليمية الخضراء التي لا تسمح بالتدخين بداخلها، وتعمل على تبني وتطوير وسائل علمية وعملية لاستغلال المكونات البيئية في توليد الطاقة، كتطوير التوربينات الهوائية، والخلايا الشمسية لتوليد الطاقة داخل هذه المؤسسات، والعمل على إعادة تدوير المياه العادمة واستخدامها في ري حدائقها الخاصة.
- التركيز على مفهوم الاستدامة البيئية في المؤسسات الأكاديمية والذي يعني استخدام واستحداث كل الوسائل الممكنة لضمان عدم استنزاف موارد البيئة واستمراريتها للأجيال المقبلة.
- التركيز على مفهوم المباني والبنية التحتية الخضراء والذي يعني توفير مبانٍ أكاديمية يتم بناؤها من مكونات صديقة للبيئة.
- التركيز على مفهوم المباني المستدامة والتي تعني توفير مبانٍ وبنى تحتية أكاديمية تساعد على عدم استنزاف الموارد البيئية من ناحية الشكل الهندسي للبناء ومن ناحية المكونات.(عبدالله، 2024، 131).

11_5_معوقات وتحديات تدعيم ثقافة التعليم الأخضر: تعد عملية تدعيم ثقافة التعليم الأخضر عملية طويلة الأمد وتتطلب جهودًا متضافرة من مختلف الجهات المعنية، بما في ذلك الحكومات والمدارس والجامعات والمؤسسات المجتمعية؛ لما تسهم به تلك الثقافة من الحفاظ على البيئة ومواجهة التغيرات المناخية، وبرغم أهمية تلك الثقافة وخاصة في الوقت الراهن الذي تزداد فيه حدة التغيرات المناخية، إلا أن هناك بعض المعوقات والتحديات التي قد تعترض طريق تنمية وتدعيم هذه الثقافة؛ نظرًا للتغيرات البيئية والاقتصادية والاجتماعية التي تؤثر على النظام التعليمي.

ومن أبرز هذه المعوقات والتحديات ما يلي:

- **الافتقار إلى الوعي البيئي:** يعد الوعي البيئي من أهم العوامل التي تسهم في تعزيز ثقافة التعليم الأخضر وبرغم ذلك فإن مستوى الوعي البيئي لدى الأفراد والمجتمعات في كثير من

الأحيان لا يزال منخفضا، مما يحد من قدرتهم على فهم القضايا البيئية وأهمية اتخاذ إجراءات لحماية البيئة.

- **قلة وجود سياسات وبرامج تربوية فاعلة :** تلعب السياسات والبرامج التربوية دورًا مهما في تدعيم ثقافة التعليم الأخضر، ولكن الكثير من البلدان لا تمتلك سياسات وبرامج تربوية فاعلة في هذا المجال، أو أن هذه السياسات والبرامج غير كافية أوغير فعالة.
- **عدم كفاية الموارد المالية والبشرية :** يتطلب تدعيم ثقافة التعليم الأخضر موارد مالية وبشرية كافية إلا أن العديد من البلدان لا تمتلك الموارد المالية والبشرية الكافية لإنشاء وتنفيذ برامج تعليمية خضراء فعالة.
- **تحديات التغيير الثقافي:** يعد تغيير الثقافة تحديا، فيحتاج النظام التعليمي إلى تحول في الأفكار والممارسات التقليدية نحو نماذج تعليمية أكثر استدامة، فقد يواجه القائمون على تدعيم ثقافة التعليم الأخضر مقاومة من بعض الأفراد، الذين يرفضون التغيير أو يعتقدون أن هذه الثقافة غير ضرورية وأن تكاليفها عالية، والخوف من فقدانهم لوظائفهم، واعتقادهم أن التغيير يشكل تهديدًا المراكزهم.
- **تحديات التنظيم والهيكل:** قد تكون هناك تحديات في تكامل مبادئ التعليم الأخضر في الهياكل التعليمية القائمة، مثل البرامج الدراسية والمناهج.
- **نقص التمويل والبنية التحتية** تعاني العديد من الأنظمة التعليمية من نقص التمويل، مما يجعل من الصعب توفير البنية التحتية اللازمة لتحقيق التعليم الأخضر، مثل الفصول الدراسية المستدامة، وأماكن إعادة التدوير، وتوفير المباني الصديقة للبيئة والتكنولوجيا البيئية.
- **تحديات التشغيل والصيانة:** يمكن أن تظهر صعوبات في تشغيل وصيانة التجهيزات والتقنيات الخضراء المستخدمة في المدارس والجامعات كقدم أجهزة وبرامج الحاسب الآلي المتاحة، وعدم مواكبتها للتطور السريع في هذا المجال وارتفاع تكاليف توفير البنية التحتية من شراء الأجهزة والبرامج التطبيقية وإنشاء المواقع وربط الشبكات.
- **تحديات التدريب والتوعية:** يحتاج المعلمون والمعلمات إلى تدريب وتوعية حول كيفية دمج مفاهيم التعليم الأخضر في المناهج الدراسية، وكيفية تحفيز الوعي البيئي بين الطلاب، كما يحتاج المعلمون والكوادر التعليمية إلى تدريب إضافي لفهم وتنفيذ مفاهيم التعليم الأخضر في الفصول الدراسية.

- **تقنية التعليم:** قد يكون تكامل التكنولوجيا في التعليم تحديًا، حيث يتطلب التحول إلى نماذج تعليم أخضر توفير تكنولوجيا حديثة وبنية تحتية رقمية، مما قد يكون صعبا في بعض المجتمعات.
- **التواصل والشراكات:** يمكن أن يكون التحدي في بناء شراكات فعالة مع المؤسسات الحكومية، والمجتمع المدني، والقطاع الخاص لتعزيز وتنفيذ مبادرات التعليم الأخضر.
- **التحديات البيئية:** قد تؤثر التحديات البيئية المتزايدة، مثل تغير المناخ وانقراض بعض أنواع النباتات والحيوانات على القدرة على تنفيذ مشاريع تعليمية خضراء وتقديم تجارب عملية في هذا السياق.
- **التشريعات والسياسات** قد تكون هناك تحديات في تطبيق التشريعات والسياسات التي تدعم التعليم الأخضر، وقد يحتاج إلى تشجيع وتعزيز من قبل الحكومات والهيئات التعليمية. (محمد، 2024، 265).

12.إجراءات البحث الميداني

12_1_مجتمع البحث وعينته: شمل مجتمع البحث على جميع أعضاء الهيئة التعليمية في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماه للعام الدراسي 2025_2026 والبالغ عددهم 63 عضواً،وتم اعتماد المسح الشامل حيث تمثلت عينة البحث بجميع أفراد مجتمع البحث وهم أعضاء الهيئة التعليمية في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماه للعام الدراسي 2025_2026 والبالغ عددهم 43 عضواً بنسبة (68.25%) بعد إجراء دراسة استطلاعية على عينة بلغت **20** عضواً لإجراءات التأكد من صدق وثبات الأداة.

جدول (1) توزيع أفراد عينة البحث حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الصفة الوظيفية	عضو هيئة تدريسية	30	69.77%
	عضو هيئة فنية	6	13.95%
	معيد	7	16.28%
	أقل من 5 سنوات	11	25.58%

سنوات الخبرة	من 5–10 سنوات	23	53.49%
	أكثر من 10 سنوات	9	20.93%

12_2_منهج البحث: تم اعتماد المنهج الوصفي المسحي الذي يعرّف بأنه: هو البحث الذي يهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة، أو تحديد المشكلة أو تبرير الظروف والممارسات، أو التقييم والمقارنة، أو التعرف على ما يعمله الآخرون في التعامل مع الحالات المماثلة لوضع الخطط المستقبلية (القحطاني وآخرون، 2004، 187).

12_3_أدوات البحث: تمثلت أداة البحث باستبانة مكونة من قسمين:

القسم الاول : وشمل البيانات الشخصية للعينة والتي تمثلت ب: (الصفة الوظيفية – سنوات الخدمة)

القسم الثاني: وشمل محاور الاستبيات الخمس الرئيسية المتمثلة بـ: (المعوقات التشريعية والإدارية – المعوقات الفنية والتكنولوجية – المعوقات الشخصية والبشرية – المعوقات المادية والاقتصادية – المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية: التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع).

13.الخصائص السيكومترية لاستبانة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة:

13_1_ صدق الاستبانة: تحققت الباحثة من صدق الاستبانة بالطريقتين الآتيتين:

1– صدق المحتوى: تم عرض الاستبانة على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية **بجامعة حماة** لإبداء ملاحظاتهم فيما يأتي:

– ملاءمة الاستبانة لقياس درجة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية.

– ملاءمة البنود للمحاور الفرعية للاستبانة.

– سلامة الصياغة اللغوية لبنود الاستبانة.

– إضافة أو حذف أو اقتراح التعديلات التي يرونها مناسبة على بنود الاستبانة بما يتناسب وموضوع البحث.

وقد جاءت ملاحظات السادة المحكمين على النحو الآتي:

جدول(1) بنود تم حذفها

البند
18_ مقاومة التغيير والتمسك بالأساليب التقليدية في الإدارة والتدريس

البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
3_ تداخل الصلاحيات وعدم وجود وحدة إدارية مستقلة تعنى بشؤون البيئة والاستدامة.	وعدم وجود وحدة إدارية مستقلة تعنى بشؤون البيئة والاستدامة.
33_اذدحام المناهج الدراسية الحالية مما يصعب معه دمج قضايا البيئة والاستدامة.	كثافة المناهج الدراسية الحالية مما يصعب معه دمج قضايا البيئة والاستدامة.
41_ضعف التواصل مع المؤسسات التعليمية لنقل تجارب الكلية في مجال الاستدامة ونشر ثقافة المدارس الخضراء.	ندرة الندوات والفعاليات البئية التي تجريها الكلية.

جدول (2) بنود تم تعديلها

جدول(3) بنود تم نقلها

البند	المحور الذي نقل له
38_صعوبة الحصول على تمويل للمشاريع البحثية ذات الطابع الأخضر.	المحور الرابع البند (32)
21_ غياب الحوافز والمكافآت للمتميزين في تطبيق الممارسات البيئية داخل الكلية.	المحور الاول البند (9)

2- الصدق البنائي: طُبقت الاستبانة على عينة بلغ عدد أفرادها (20) من أعضاء الهيئة التعليمية في كليتي التربية والاقتصاد بجامعة حماة خارج عينة البحث الأساسية، ثم حسبت معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للاستبانة، ومعاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه، ومعاملات ارتباط المحاور الفرعية مع الدرجة الكلية للاستبانة وتوضح الجداول الآتية معاملات الارتباط الناتجة:

الجدول (4) معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لاستبانة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	.588**	11	.734**	21	.819**	31	.825**
2	.759**	12	.607**	22	.630**	32	.658**
3	.696**	13	.611**	23	.589**	33	.584**
4	.637**	14	.615**	24	.611**	34	.587**
5	.870**	15	.736**	25	.883**	35	.696**
6	.739**	16	.574**	26	.885**	36	.717**
7	.839**	17	.740**	27	.620**	37	.752**
8	.756**	18	.852**	28	.757**	38	.766**
9	.814**	19	.859**	29	.739**	39	.639**
10	.599**	20	.718**	30	.616**	40	.833**

(دال عند مستوى الدلالة (0.01))**

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط البنود بالدرجة للكلية للاستبانة انحصرت بين (0.574-0.885) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى الصدق البنائي للاستبانة.

الجدول (5) معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه

المعوقات التشريعية والإدارية		المعوقات الفنية والتكنولوجية		المعوقات الشخصية والبشرية		المعوقات المالية والاقتصادية		المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية	
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	.635**	10	.689**	18	.939**	24	.678**	33	.786**
2	.841**	11	.769**	19	.936**	25	.944**	34	.769**

3	.710**	12	.727**	20	.773**	26	.935**	35	.933**
4	.707**	13	.882**	21	.928**	27	.652**	36	.832**
5	.885**	14	.890**	22	.739**	28	.804**	37	.919**
6	.719**	15	.927**	23	.652**	29	.787**	38	.883**
7	.819**	16	.749**	–	–	30	.672**	39	.823**
8	.808**	17	.674**	–	–	31	.734**	40	.935**
9	.853**	–	–	–	–	32	.642**	–	–

(دال عند مستوى الدلالة (0.01))**

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه انحصرت ما بين (0.635–0.944) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن بنود الاستبانة متسقة مع المحور الذي ينتمي إليه، ويعطي مؤشراً للصدق البنائي للاستبانة.

الجدول (6) معاملات ارتباط المحاور الفرعية مع الدرجة الكلية للاستبانة

المحاور الفرعية	الدرجة الكلية
المعوقات التشريعية والإدارية	.955**
المعوقات الفنية والتكنولوجية	.810**
المعوقات الشخصية والبشرية	.893**
المعوقات المالية والاقتصادية	.961**
المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية	.856**

(دال عند مستوى الدلالة (0.01))**

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط المحاور الفرعية مع الدرجة الكلية للاستبانة انحصرت ما بين (0.810–0.961) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن محاور الاستبانة متسقة مع الدرجة الكلية لها، ويعطي مؤشراً للصدق البنائي للاستبانة.

13_2_ثبات الاستبانة: تحققت الباحثة من ثبات الاستبانة وفق الطريقتين الآتيتين:

- **الثبات بطريقة معادلة ألفا–كرونباخ:** تم استخدام معادلة ألفا–كرونباخ لدرجات عينة البحث السيكومترية على المحاور الفرعية والدرجة الكلية للاستبانة، وانحصرت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.904–0.975) وتشير إلى درجة ثبات مرتفعة للاستبانة.
- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** حسب معامل ثبات التّجزئة النصفية للمحاور الفرعية والدرجة الكلية للاستبانة، ثم صحح معامل الثبات بمعادلة سبيرمان براون، وانحصرت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.852–0.944)، وهي معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى اتصاف الاستبانة بالثبات وفق طريقة التجزئة النصفية، ويوضح الجدول الآتي معاملات الثبات الناتجة:

الجدول (7) معاملات ثبات الاستبانة بطريقتي (ألفا–كرونباخ، والتجزئة النصفية)

المحاور الفرعية	عدد البنود	ألفا–كرونباخ	التجزئة النصفية
المعوقات التشريعية والإدارية	9	.912	.916
المعوقات الفنية والتكنولوجية	8	.904	.931
المعوقات الشخصية والبشرية	6	.911	.871
المعوقات المالية والاقتصادية	9	.908	.852
المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية	8	.956	.924
الدرجة الكلية	40	.975	.944

تعقيب على نتائج الدراسة السيكومترية لاستبانة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة:

أظهرت نتائج الدراسة السيكومترية لاستبانة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة اتصافها بمؤشرات جيدة للصدق والثبات تجعل استخدامها ممكناً في البيئة المحلية وفق حدود عينة البحث الحالي المتمثلة بأعضاء الهيئة التعليمية في كليتي التربية والاقتصاد بجامعة حماة، وصلاحيتها للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

14.الإجابة عن سؤال البحث وتفسيره:

سؤال البحث: ما معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال، أعطيت كل درجة من درجات معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية على الاستبانة قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة معوق باستخدام القانون الآتي:

$$\frac{\text{عدد مستويات ليكرت} - 1}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5-1}{5} = 0.80$$

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات على النحو الآتي:

الجدول (8) درجة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة والقيم الموافقة لها

درجة المعوق	القيم المعطاة لكل درجة	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة
مرتفعة جداً	5	5 -4.21
مرتفعة	4	4.20-3.41
متوسطة	3	3.40 -2.61
منخفضة	2	2.60-1.81
منخفضة جداً	1	1.80-1

ولتحديد درجة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود الاستبانة في المحاور الفرعية والدرجة الكلية لها كما يأتي:

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة المعوقات لكل بند من بنود الاستبانة وللمحاور كلياً

محور (المعوقات التشريعية والإدارية)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوق
1- غياب خطة استراتيجية واضحة وموثقة تتبنى معايير التعليم الأخضر في الكلية	4.37	.846	مرتفعة جداً

2- مركزية القرار الإداري التي تحد من المبادرات الفردية نحو الاستدامة البيئية	4.44	.796	**مرتفعة جداً**
3- عدم وجود وحدة إدارية مستقلة تُعنى بشؤون البيئة والاستدامة	4.26	.954	**مرتفعة جداً**
4- ضعف التشريعات واللوائح التي تُلزم الكادر الأكاديمي والطلبة بالممارسات الصديقة للبيئة	4.30	.832	مرتفعة جداً
5- غياب النصوص القانونية التي تربط الترقية الأكاديمية بالمبادرات في مجال التعليم الأخضر	4.37	.900	مرتفعة جداً
6- ضعف التنسيق الإداري بين الأقسام العلمية لتنفيذ مبادرات خضراء مشتركة داخل الكلية	4.49	.798	مرتفعة جداً
7- عدم وجود معايير واضحة في أدلة الجودة بالكلية تلزم بتطبيق التعليم الأخضر في العمليات الإدارية	4.35	.813	مرتفعة جداً
8- محدودية دعم الإدارة الجامعية لمبادرات التعليم الأخضر	4.33	.892	مرتفعة جداً
9- غياب الحوافز والمكافآت للمتميزين في تطبيق الممارسات البيئية داخل الكلية	4.42	.794	مرتفعة جداً
الدرجة الكلية لمحور (المعوقات التشريعية والإدارية)	**4.37**	**.326**	**مرتفعة جداً**
محور (المعوقات الفنية والتكنولوجية)	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**درجة المعوق**
10- قدم الأجهزة الإلكترونية والمعدات مما يرفع من معدلات استهلاك الطاقة في الكلية	3.98	.913	**مرتفعة**
11- ضعف شبكة الأنترنت مما يعيق التحول الكامل نحو التعليم اللاورقي	4.14	.889	مرتفعة

12- نقص البرمجيات المتخصصة في إدارة الموارد التعليمية والبحثية بشكل مستدام	4.00	1.069	مرتفعة
13- عدم توفر أنظمة ذكية لترشيد استهلاك الطاقة والمياه داخل مباني الكلية	4.14	.941	مرتفعة
14- صعوبة التعامل التقني مع بعض المنصات التعليمية الخضراء لدى بعض الفئات	4.19	.932	مرتفعة
15- نقص الكوادر الفنية المؤهلة لصيانة وتطوير الأنظمة التقنية الصديقة للبيئة داخل الكلية	4.40	.791	**مرتفعة جداً**
16- غياب منصات الأرشفة الإلكترونية الشاملة، مما يضطر الكلية للاعتماد على الورق في حفظ السجلات والملفات الرسمية	4.28	.908	مرتفعة جداً
17- محدودية استخدام تطبيقات الحوسبة السحابية لتخزين وتداول المصادر التعليمية بين الأساتذة والطلبة	4.33	.808	مرتفعة جداً
الدرجة الكلية لمحور (المعوقات الفنية والتكنولوجية)	**4.18**	**.308**	**مرتفعة**
محور (المعوقات الشخصية والبشرية)	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**درجة المعوق**
18- ضعف الوعي بمفهوم التعليم الأخضر وأهميته في تحقيق التنمية المستدامة	3.67	1.322	مرتفعة
19- نقص الدورات التدريبية المتخصصة في كيفية دمج مفاهيم الاستدامة في المناهج	3.65	1.343	مرتفعة
20- الاعتقاد بأن تطبيق المعايير الخضراء يشكل عبئاً وظيفياً إضافياً	3.79	1.264	**مرتفعة**
21- عدم الاكتراث بالهدر في الموارد لدى الزملاء في الكلية	3.65	1.270	مرتفعة

22- نقص المهارات اللازمة لدى أعضاء الهيئة التعليمية لتصميم محتوى تعليمي رقمي	3.65	1.343	مرتفعة
23- التصور الذهني الخاطئ بأن التعليم الأخضر يقتصر فقط على التشجير وليس فلسفة تعليمية متكاملة	3.56	1.385	**مرتفعة**
الدرجة الكلية لمحور (المعوقات الشخصية والبشرية)	**3.66**	**.585**	**مرتفعة**
محور (المعوقات المادية والاقتصادية)	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**درجة المعوق**
24- ارتفاع التكاليف الأولية لشراء التقنيات والمعدات الصديقة للبيئة	4.63	.655	**مرتفعة جداً**
25- عدم تخصيص ميزانية مستقلة في الكلية لدعم مشاريع التعليم الأخضر	4.58	.663	مرتفعة جداً
26- نقص التمويل اللازم لصيانة المرافق وفق المعايير البيئية العالمية	4.56	.666	مرتفعة جداً
27- غياب الشراكات مع القطاع الخاص لدعم المبادرات الخضراء بالكلية	4.50	.736	**مرتفعة جداً**
28- اعتبار البعض أن الإنفاق على البيئة نوعاً من الترف في ظل الأزمات الاقتصادية	4.58	.626	مرتفعة جداً
29- ضعف المخصصات المالية لشراء المواد اللازمة للورشات التدريبية	4.52	.703	مرتفعة جداً
30- التكلفة المرتفعة لإعادة تأهيل المباني القديمة في الكلية لتصبح مبان موفرة للطاقة	4.58	.626	مرتفعة جداً
31- غياب الرعاة والداعمين من المؤسسات البيئية لتمويل المؤتمرات والندوات المتخصصة في التعليم الأخضر	4.56	.666	مرتفعة جداً
32- صعوبة الحصول على تمويل للمشاريع البحثية ذات الطابع الأخضر	4.60	.623	مرتفعة جداً

الدرجة الكلية لمحور (المعوقات المادية والاقتصادية)	4.57	.210	مرتفعة جداً
محور (المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوق
33- كثافة المناهج الدراسية الحالية مما يصعب معه دمج قضايا البيئة والاستدامة	3.93	1.223	مرتفعة
34- الاعتماد الكلي على الاختبارات الورقية بدلاً من التقييمات الرقمية المستدامة	4.19	1.075	مرتفعة
35- محدودية استخدام استراتيجيات التدريس خارج القاعة واعتماد التدريس ضمن القاعات المغلقة	4.42	.957	مرتفعة جداً
36- غياب قواعد البيانات المتخصصة التي توفر مراجع حديثة حول تطبيقات التعليم الأخضر في المجال التربوي	4.21	1.013	مرتفعة جداً
37- ندرة البحوث التربوية الموجهة نحو حل المشكلات البيئية المحلية	4.35	.997	مرتفعة جداً
38- ضعف دور الكلية في توعية المجتمع المحلي بمخاطر التلوث والتغير المناخي	4.23	1.043	مرتفعة جداً
39- قلة المبادرات الميدانية التي تربط الطالب بمجتمعه من خلال العمل البيئي التطوعي	4.07	1.121	مرتفعة
40- ندرة الندوات والفعاليات البيئية التي تجريها الكلية	4.09	1.171	مرتفعة
الدرجة الكلية لمحور (المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية)	**4.19**	**.475**	**مرتفعة**
الدرجة الكلية للاستبانة	**4.23**	**.191**	**مرتفعة جداً**

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث حول درجة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة جاءت على النحو الآتي:

1- محور (المعوقات التشريعية والإدارية): تراوحت قيم المتوسطات الحسابية بين (4.26) كحد أدنى للبند: (عدم وجود وحدة إدارية مستقلة تُعنى بشؤون البيئة والاستدامة) وهو معوق بدرجة **مرتفعة جداً**، و(4.44) كحد أعلى للبند: (مركزية القرار الإداري التي تحد من المبادرات الفردية نحو الاستدامة البيئية)، وهو معوق بدرجة **مرتفعة جداً**، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي الموزون على الدرجة الكلية للمحور (4.37) وهو بدرجة **مرتفعة جداً**.

2- محور (المعوقات الفنية والتكنولوجية): تراوحت قيم المتوسطات الحسابية بين (3.98) كحد أدنى للبند: (قدم الأجهزة الإلكترونية والمعدات مما يرفع من معدلات استهلاك الطاقة في الكلية) وهو معوق بدرجة **مرتفعة**، و(4.40) كحد أعلى للبند: (نقص الكوادر الفنية المؤهلة لصيانة وتطوير الأنظمة التقنية الصديقة للبيئة داخل الكلية)، وهو معوق بدرجة **مرتفعة جداً**، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي الموزون على الدرجة الكلية للمحور (4.18) وهو بدرجة **مرتفعة**.

3- محور (المعوقات الشخصية والبشرية): تراوحت قيم المتوسطات الحسابية بين (3.56) كحد أدنى للبند: (التصور الذهني الخاطئ بأن التعليم الأخضر يقتصر فقط على التشجير وليس فلسفة تعليمية متكاملة) وهو معوق بدرجة **مرتفعة**، و(3.79) كحد أعلى للبند: (الاعتقاد بأن تطبيق المعايير الخضراء يشكل عبئاً وظيفياً إضافياً)، وهو معوق بدرجة **مرتفعة**، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي الموزون على الدرجة الكلية للمحور (3.66) وهو بدرجة **مرتفعة**.

4- محور (المعوقات المادية والاقتصادية): تراوحت قيم المتوسطات الحسابية بين (4.50) كحد أدنى للبند: (غياب الشراكات مع القطاع الخاص لدعم المبادرات الخضراء بالكلية) وهو معوق بدرجة **مرتفعة جداً**، و(4.63) كحد أعلى للبند: (ارتفاع التكاليف الأولية لشراء التقنيات والمعدات الصديقة للبيئة)، وهو معوق بدرجة **مرتفعة جداً**، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي الموزون على الدرجة الكلية للمحور (4.57) وهو بدرجة **مرتفعة جداً**.

5- محور (المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية): تراوحت قيم المتوسطات الحسابية بين (3.93) كحد أدنى للبند: (كثافة المناهج الدراسية الحالية مما يصعب معه دمج قضايا البيئة والاستدامة) وهو معوق بدرجة **مرتفعة**، و(4.42) كحد أعلى للبند: (محدودية استخدام استراتيجيات التدريس خارج القاعة

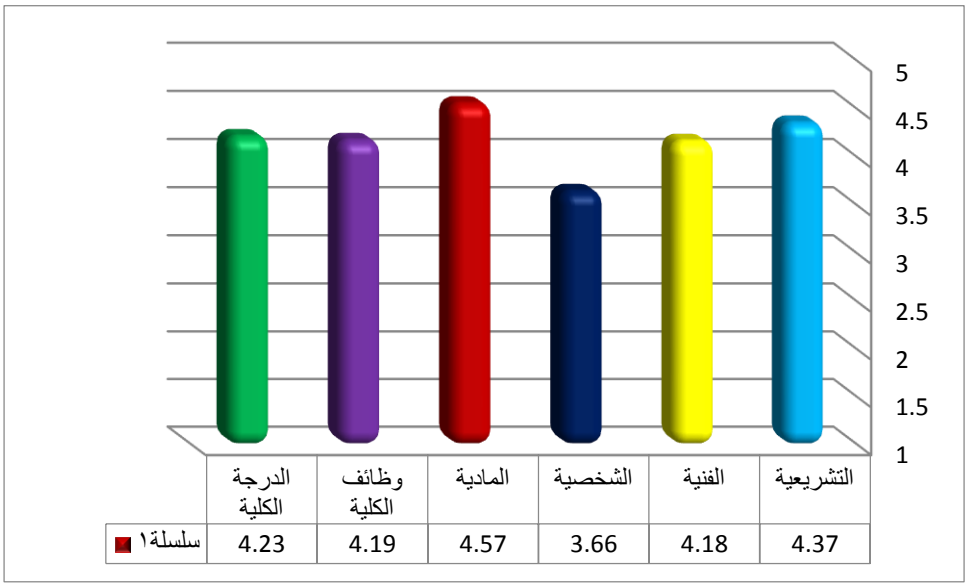
واعتماد التدريس ضمن القاعات المغلقة)، وهو معوق بدرجة **مرتفعة جداً**، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي الموزون على الدرجة الكلية للمحور (4.19) وهو بدرجة **مرتفعة**.

كما يُلاحظ أن **ترتيب** المحاور الفرعية لاستبانة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية جاء على النحو الآتي:

جاء محور **(المعوقات المادية والاقتصادية)** في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي موزون (4.57) وهو بدرجة **مرتفعة جداً**، يليه محور **(المعوقات التشريعية والإدارية)** بمتوسط حسابي موزون (4.37) وهو بدرجة **مرتفعة**، يليه محور **(المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية)** بمتوسط حسابي موزون (4.19) وهو بدرجة **مرتفعة**، يليه محور **(المعوقات الفنية والتكنولوجية)** بمتوسط حسابي موزون (4.18) وهو بدرجة **مرتفعة**، يليه محور **(المعوقات الشخصية والبشرية)** بمتوسط حسابي موزون (3.66) وهو بدرجة **مرتفعة**.

وبلغت قيمة المتوسط الحسابي الموزون **للدرجة الكلية** للاستبانة (4.23) وهي بدرجة **مرتفعة جداً**.

ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية الموزونة لدرجات أفراد عينة البحث على المحاور الفرعية والدرجة الكلية لاستبانة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة:



المخطط البياني (1) المتوسطات الحسابية الموزونة لدرجات أفراد عينة البحث على المحاور الفرعية والدرجة الكلية للاستبانة

التفسير: تفسر الباحثة نتيجة أن درجة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد بجامعة حماة جاءت **مرتفعة جداً** على الدرجة الكلية للاستبانة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.23)، كما جاء محور المعوقات المادية والاقتصادية في المرتبة الأولى، يليه محور المعوقات التشريعية والإدارية، ثم المحاور الأخرى بدرجات مرتفعة. بأن تطبيق التعليم الأخضر يتطلب توافر موارد مالية وبنية تحتية تقنية وتشريعات إدارية داعمة، وهي متطلبات لا تزال تواجه العديد من التحديات في مؤسسات التعليم العالي، ولاسيما في البيئات التي تعاني من محدودية الإمكانات المادية والتقنية. كما أن التحول نحو التعليم الأخضر يحتاج إلى خطط استراتيجية واضحة، وبرامج تدريبية مستمرة، وشراكات داعمة، الأمر الذي قد لا يتوافر بالشكل الكافي في البيئة الجامعية في كليتي التربية والاقتصاد في حماه . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الخوالدة، 2016) التي توصلت إلى أن درجة معوقات استدامة التعليم العالي في الجامعات كانت مرتفعة، حيث أشارت نتائجها إلى وجود عقبات إدارية وتنظيمية وموارد محدودة تعيق تحقيق الاستدامة في مؤسسات التعليم العالي. كما تتفق مع دراسة (كامل، 2023) التي أظهرت ضعف اهتمام إدارة الجامعة بوضع برامج داعمة للتعليم الأخضر، وقصور الخطط الاستراتيجية الهادفة إلى تحقيق معايير الجامعة الخضراء وأهداف المواطنة البيئية. وقد انعكس هذا الاتفاق بوضوح في النتائج الحالية، حيث جاء محور المعوقات التشريعية والإدارية بدرجة مرتفعة جداً، وتصدرت بنود مثل غياب الخطط الاستراتيجية الواضحة، وضعف الدعم الإداري، وغياب الحوافز البيئية مراتب متقدمة بين المعوقات. واختلفت النتائج في البحث الحالي مع دراسة (Donghui Cui,2023و Bayaer) إذ توصلت إلى وجود أثر إيجابي كبير للتعليم البيئي في تطوير البنية التحتية الخضراء داخل مؤسسات التعليم العالي. وترى الباحثة أن نجاح تطبيق التعليم الأخضر في مؤسسات التعليم العالي يتطلب توافر الدعم المالي والإداري، وتطوير البنية التحتية التقنية، وتعزيز الوعي البيئي، وإعداد خطط استراتيجية واضحة تضمن دمج مفاهيم الاستدامة في مختلف جوانب العملية التعليمية، وهو ما يبرز الحاجة إلى اتخاذ إجراءات عملية لمعالجة المعوقات التي كشف عنها البحث الحالي.

15.فرضيات البحث: أُختبرت الفرضيتان الآتيتان عند مستوى الدّلالة (0.05):

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة تبعاً لمتغير الصفة الوظيفية**":

للتحقق من صحة الفرضية وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الاستبانة تبعاً لمتغير الصفة الوظيفية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، كما يوضح الجدول (10):

الجدول (10) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الاستبانة تبعاً لمتغير الصفة الوظيفية

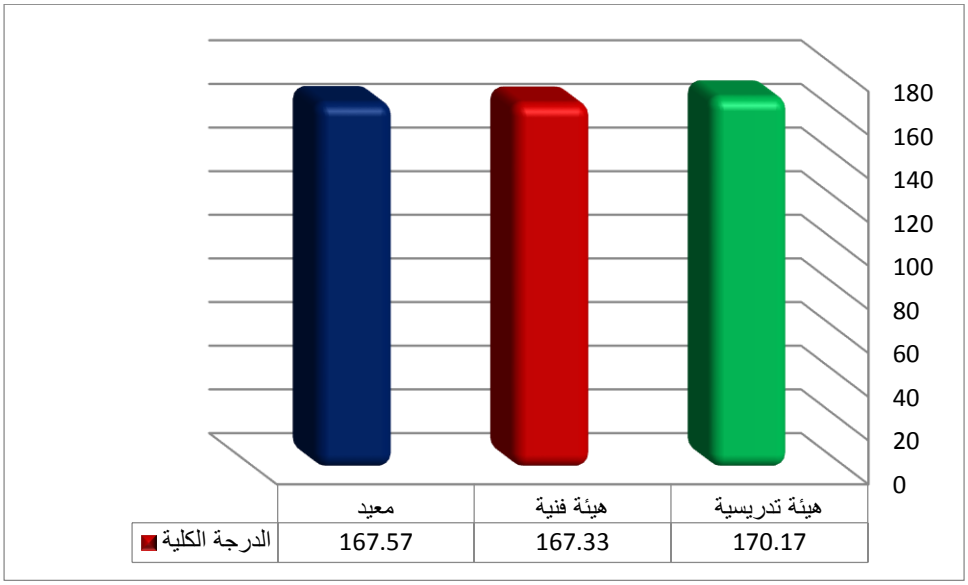
المحاور الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	القيمة الاحتمالية	القرار
المعوقات التشريعية والإدارية	بين المجموعات	29.785	2	14.892	1.796	.179	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	331.657	40	8.291			
	المجموع	361.442	42				
المعوقات الفنية والتكنولوجية	بين المجموعات	1.709	2	.855	.135	.874	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	252.895	40	6.322			
	المجموع	254.605	42				
المعوقات الشخصية والبشرية	بين المجموعات	9.286	2	4.643	.366	.696	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	507.690	40	12.692			
	المجموع	516.977	42				
المعوقات المادية والاقتصادية	بين المجموعات	11.623	2	5.812	1.675	.200	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	138.795	40	3.470			
	المجموع	150.419	42				
	بين المجموعات	3.854	2	1.927	.128	.880	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	602.890	40	15.072			

المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية	المجموع	606.744	42				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	66.553	2	33.277	.557	.578	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	2391.214	40	59.780			
	المجموع	2457.767	42				

يتضح من الجدول السابق أن قيم (F) بلغت على التسلسل بالنسبة للمحاور الفرعية والدرجة الكلية للاستبانة (1.796، 0.135، 0.366، 1.675، 0.128، 0.557) عند القيم الاحتمالية (0.179، 0.874، 0.696، 0.200، 0.880، 0.578) وجميعها **أكبر** من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي:

– تُقبل الفرضية الصفرية؛ أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة تبعاً لمتغير الصفة الوظيفية.

ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير الصفة الوظيفية:



المخطط البياني (2) المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير الصفة الوظيفية

التفسير: تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن المعوقات التي كشف عنها البحث، ولاسيما المعوقات المادية والاقتصادية والتشريعية والإدارية، تعد معوقات مؤسسية عامة تؤثر في جميع العاملين داخل الكلية بصورة متشابهة، إذ أن محدودية التمويل، وضعف البنية التحتية التقنية، وغياب الخطط الاستراتيجية والحوافز الداعمة للتعليم الأخضر، هي تحديات يواجهها جميع أعضاء الهيئة التعليمية بمختلف صفاتهم الوظيفية. كما أن أفراد العينة يعملون ضمن البيئة الجامعية ذاتها ويخضعون للأنظمة والإجراءات نفسها، الأمر الذي أدى إلى تقارب آرائهم حول درجة هذه المعوقات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (كامل،2023) التي توصلت إلى وجود قصور في اهتمام إدارة الجامعة بوضع برامج داعمة للتعليم الأخضر وضعف الخطط الاستراتيجية لتحقيق معايير الجامعة الخضراء، حيث أشارت الدراسة إلى أن هذه المعوقات ترتبط بالإدارة الجامعية وتنعكس آثارها على جميع العاملين في المؤسسة التعليمية، وتختلف نتيجة البحث الحالي مع دراسة (الخوالدة،2016) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات استدامة التعليم العالي تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، وجاءت الفروق لصالح رتبة أستاذ. وعليه ترى الباحثة أن معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد بجامعة

حماة تمثل تحديات عامة ومشتركة يشعر بها جميع أعضاء الهيئة التعليمية، بغض النظر عن اختلاف صفاتهم الوظيفية، الأمر الذي يتطلب تبني إجراءات مؤسسية شاملة لمعالجة هذه المعوقات وتحسين متطلبات تطبيق التعليم الأخضر على مستوى الكلية والجامعة

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة**":

للتحقق من صحة الفرضية وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، كما يوضح الجدول (11):

الجدول (11) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة

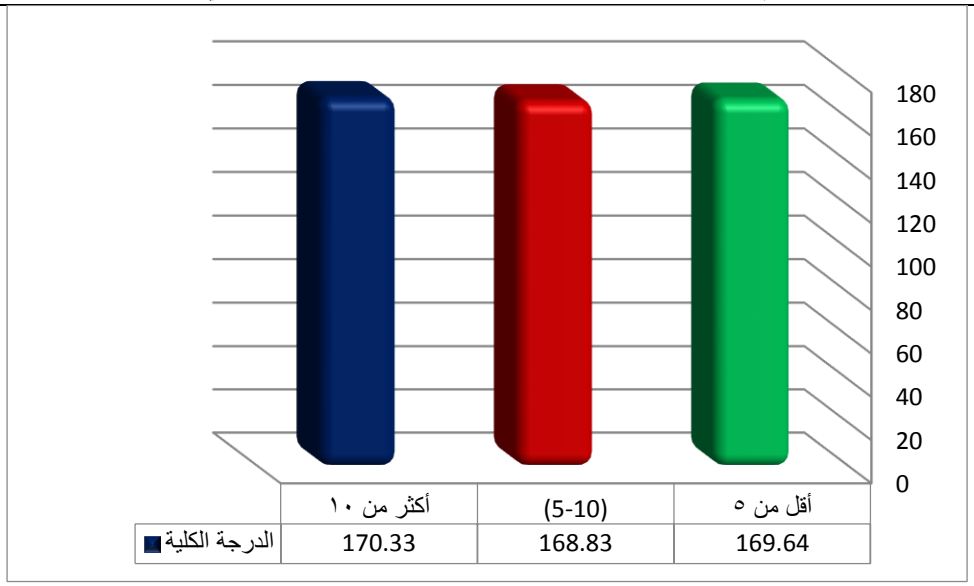
المحاور الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	القيمة الاحتمالية	القرار
المعوقات التشريعية والإدارية	بين المجموعات	.043	2	.021	.002	.998	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	361.399	40	9.035			
	المجموع	361.442	42				
المعوقات الفنية والتكنولوجية	بين المجموعات	2.401	2	1.200	.190	.827	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	252.204	40	6.305			
	المجموع	254.605	42				
المعوقات الشخصية والبشرية	بين المجموعات	3.108	2	1.554	.121	.886	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	513.869	40	12.847			
	المجموع	516.977	42				
المعوقات المادية والاقتصادية	بين المجموعات	.553	2	.276	.074	.929	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	149.866	40	3.747			
	المجموع	150.419	42				

المعوقات المرتبطة بوظائف الكلية	بين المجموعات	3.639	2	1.820	.121	.887	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	603.105	40	15.078			
	المجموع	606.744	42				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	15.918	2	7.959	.130	.878	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	2441.850	40	61.046			
	المجموع	2457.767	42				

يتضح من الجدول السابق أن قيم (F) بلغت على التسلسل بالنسبة للمحاور الفرعية والدرجة الكلية للاستبانة (0.002، 0.190، 0.121، 0.074، 0.121، 0.130) عند القيم الاحتمالية (0.998، 0.827، 0.886، 0.926، 0.887، 0.878) وجميعها **أكبر** من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي:

– تُقبل الفرضية الصفرية؛ أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات تطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد في جامعة حماة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة:



المخطط البياني (3) المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة

التفسير: تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن مفهوم التعليم الأخضر يعد من الاتجاهات التربوية الحديثة نسبياً في البيئة الجامعية المحلية، ولم يحظَ بعد بتطبيقات واسعة أو برامج مؤسسية منظمة تتيح لأصحاب الخبرات المختلفة تكوين خبرات متباينة في هذا المجال. لذلك فإن أعضاء الهيئة التعليمية، على اختلاف سنوات خبرتهم، ينظرون إلى معوقات تطبيق التعليم الأخضر من منظور متقارب، لأن مستوى الممارسة الفعلية لهذا النوع من التعليم ما يزال محدوداً داخل الكلية.كما ترى الباحثة أن سنوات الخبرة الجامعية تسهم غالباً في تنمية الخبرات التدريسية والبحثية التقليدية، إلا أنها لا تؤدي بالضرورة إلى زيادة المعرفة أو الخبرة العملية في مجال التعليم الأخضر، ما لم تتوافر برامج متخصصة أو فرص تطبيقية مرتبطة به. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(**كامل ،2023**) التي أكدت أن التحديات الرئيسة المرتبطة بالتعليم الأخضر تعود إلى ضعف البرامج والخطط الداعمة أكثر مما تعود إلى خصائص الأفراد العاملين في المؤسسة التعليمية. كما تشير هذه النتيجة إلى أن معالجة معوقات التعليم الأخضر تتطلب توفير برامج تدريبية وتوعوية شاملة تستهدف جميع أعضاء الهيئة التعليمية بمختلف مستويات خبرتهم، بدلاً من التركيز على فئة معينة دون غيرها. وترى الباحثة أن عدم وجود فروق تبعاً لسنوات الخبرة يعكس أن التحديات المرتبطة بالتعليم الأخضر ما تزال في مرحلة عامة ومشتركة بين جميع أعضاء الهيئة

التعليمية، وأن تطوير هذا المجال يتطلب بناء خبرات مؤسسية منظمة ومستمرة تتيح لأعضاء الهيئة التعليمية فرصاً متكافئة لاكتساب المعرفة والمهارات اللازمة لتطبيق مبادئ التعليم الأخضر في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

16.المقترحات : في ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة جملة من المقترحات أهمها:

1. إعداد خطة استراتيجية واضحة لتطبيق التعليم الأخضر في كليتي التربية والاقتصاد.
2. إنشاء وحدة أو لجنة متخصصة لشؤون البيئة والاستدامة داخل الكلية تتولى متابعة تنفيذ المبادرات والبرامج المرتبطة بالتعليم الأخضر .
3. تخصيص ميزانية لدعم مشاريع التعليم الأخضر والأنشطة البيئية والبحثية المرتبطة بالاستدامة.
4. تطوير البنية التحتية التقنية في الكليتين من خلال تحديث الأجهزة والبرمجيات وتوفير أنظمة ذكية لترشيد استهلاك الطاقة والمياه .
5. تحسين خدمات الإنترنت وتوسيع استخدام المنصات الرقمية والحوسبة بما يسهم في التحول نحو التعليم اللاورقي .
6. توفير برامج تدريبية دورية لأعضاء الهيئة التعليمية حول مفاهيم التعليم الأخضر وآليات دمج الاستدامة في المناهج والتدريس والبحث العلمي .
7. تنمية الوعي البيئي لدى الطلبة وأعضاء الهيئة التعليمية من خلال الندوات وورش العمل والحملات التوعوية المستمرة .
8. إدراج مفاهيم الاستدامة والتعليم الأخضر ضمن المقررات الدراسية والأنشطة الجامعية المختلفة .
9. تشجيع أعضاء الهيئة التعليمية والطلبة على إجراء البحوث العلمية المرتبطة بالقضايا البيئية المحلية وتقديم حوافز للمشاريع البحثية الخضراء .
10. تفعيل نظام الحوافز والمكافآت للأفراد والأقسام المتميزة في تطبيق الممارسات البيئية المستدامة .
11. زيادة عدد الندوات والمؤتمرات والفعاليات البيئية التي تنظمها الكلية لنشر ثقافة التعليم الأخضر وتبادل الخبرات في هذا المجال .

12.دراسة واقع تطبيق التعليم الأخضر في كليات أخرى بجامعة حماة من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التعليمية .

13.دراسة متطلبات التحول نحو الجامعة الخضراء في الجامعات السورية .

قائمة المراجع:

ابراهيم، فاطمة.(2023). *برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على مبادئ التعليم الأخضر لتنمية الوعي بالتغيرات*

المناخية ومهارات التفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،(141).

أحمد، مجاهد وفايزة، الحسيني. (2020). *التعليم الأخضر توجه مستقبلي في العصر الرقمي*. مجلة الدولية للبحث في العلوم التربوية، 3(3)، 177_194.

أغا، قمر. (2024). *درجة توفر متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البيئية: دراسة ميدانية في مدارس محافظة طرطوس*. مجلة جامعة حماة، 7(24).

البيانوني، أبو الفتاح. (1996). *معوقات تطبيق الشريعة الإسلامية. إدارة البحوث والدراسات*، اللجنة الاستشارية العليا للعمل على استكمال تطبيق أحكام الشريعة الإسلامية.

حسانين، بدرية.(2025). *دور كليات التربية في نشر ثقافة التعليم الأخضر المعزز بالتكنولوجيا الخضراء والوعي بالمواطنة المناخية لدى معلمي المستقبل*. المجلة التربوية، 129(1).

الحميداوي، ياسر. (2018).*التدريب النقال بالتعليم الأخضر الرقمي*. ط(1). دار السحاب للنشر والتوزيع.

الخوالدة، تيسير.(2016). *معوقات استدامة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية*. دراسات العلوم التربوية.43 (1). 67-87

سعيد رزين، هاجر.(2024).*التعليم الأخضر ودوره في تطوير التعليم الفني المزدوج بمصر على ضوء خبرة ألمانيا*. مجلة البحوث، 4(2)، 118_ 144.

عبدالله، علي. (2024).*استخدام برنامج قائم على التعليم الأخضر في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والتطبيقات الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. مجلة تربويات الرياضيات، 5(27)، ج1

العتيبي، محمد.(2020). *فاعلية المنهج الوصفي التحليلي في البحوث التربوية*. مجلة العلوم التربوية، 12(3).

العجمي، عمار ، الظفيري، ناجي ، والشطي، يعقوب. (2018). *مستوى المواطنة البيئية لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في ضوء بعض المتغيرات*. مجلة كلية التربية، 37(178)، 463–495

العجمي،لبنى والزهراء،منى.(2024).*تصور مقترح لتعزيز تنمية الوعي بمهارات التعليم اللأخضر في الممارسات التدريسية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية* .مجلة العلوم التربوية .ع(35).

كامل،راضي.(2023). *رؤية تربوية مقترحة لدور جامعة أسوان في تحقيق متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البيئية لطلابها*. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 42(200)، 639–703.

لقحطاني، سالم ، العامري، أحمد ، آل مذهب، معدي ، والعمر، بدران. (2004). *منهج البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: مكتبة العبيكان.

لمؤتمر العلمي الدولي التاسع لكلية التربية بجامعة أسيوط. (2024). *دور التعليم العربي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة*. كلية التربية، جامعة أسيوط.

محمد، صفاء.(2024). *دور المجال الافتراضي في تدعيم ثقافة التعليم الأخضر لمواجهة التغيرات المناخية*. مجلة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 3(18).

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2026). *المؤتمر الأورو–متوسطي للتعليم العالي والبحث العلمي والابتكار (EM–HERI): الاستدامة والعلم المفتوح والوظائف الخضراء*. تونس: الألكسو.

المراجع الأجنبية :

Bayaer، & Cui، D. (2023). *The impact of college students' environmental education on green infrastructure. Educational Administration: Theory and Practice*، 29(3).

Denan, Z., AWang, A.H.,Mazlan , M.A., Majid, N.H., Rahim, Z.A., & Sanusi, N.A, (2017). *The Implementaion of Enviromental Education and Green programs in Schools to Achieve Sustainaibility. Advanced science Letters*, 23, 6261- 6265.

مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

إعداد الطالبة مها حبيب عليان

طالبة دكتوراه في كلية التربية جامعة حمص

المشرف الرئيس: الأستاذ الدكتور وليد حمادة

المشرف المشارك: الدكتور فايز يزبك

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، وقد تألفت عينة البحث من (375) تلميذاً وتلميذةَ من الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حمص، ولتحقيق هدف البحث صممت الباحثة مقياس التفكير الناقد مكون من (35) بنداً موزعين على خمسة محاور كما قامت بالرجوع إلى السجلات المدرسية وحساب المتوسط الحسابي للتلاميذ في الاختبارات التحصيلية في خمسة مواد (الرياضيات، العلوم، اللغة العربية، الاجتماعيات، الديانة)، وتم استخدام المنهج الوصفي، وقد توصلت نتائج البحث إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ كان بتقدير متوسط، بالإضافة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد لمصلحة الإناث، كما بينت وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير الناقد، التحصيل الدراسي.

The Critical Thinking Skills and Its Relationship with Academic Achievement of the Pupils of the First-Cycle of the Basic Education in Homs City Schools.

Abstract:

This study aimed to determine the relationship between the critical thinking skills and academic achievement among fifth grade students. The research sample was (375) fifth grade students in Homs city schools. To achieve the aim of the study, the researcher designed a critical thinking scale consisting of 35 items distributed across five axes and used the school records and calculate the arithmetic mean of the achievement tests of five subjects (Math, Science, Arabic language, social Studies, and Religion). The researcher used the descriptive method. The study found that the degree of the critical thinking skills was moderate, and there is a significant differences between males and females on scale in favor of females, furthermore the results found a correlational relationship critical thinking skills and academic achievement.

Key words: critical thinking skills, academic achievement.

المقدمة:

يعد التفكير من أهم القدرات العقلية التي يمتلكها الإنسان فهو الأداة التي تجعله يفهم العالم من حوله، وتمكنه من مواجهة المشكلات وإيجاد حلول جديدة لها، وتمكنه من تطوير الإبداع والابتكار واتخاذ القرارات وتكوين المعارف والتعامل مع المواقف المختلفة بطريقة واعية، كما يعد التفكير نشاط عقلي وشكل من أشكال العمليات المعرفية التي تستخدم الإدراك والمفاهيم والرموز والتصورات، ومن خلالها ينظم العقل خبراته بطريقة جديدة للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون الفهم أو حل مشكلة أو التخطيط أو إصدار حكم على الأشياء، لذلك حظي منذ القديم باهتمام الفلاسفة والعلماء واجتهدوا في تفسير آلياته وتحديد أنماطه والكشف عن العوامل المؤثرة فيه وإدراك أسراره رغبة منهم في تطويره بما يجعل الإنسان قادراً على تكييف مهاراته في مختلف الظروف ليحسن حياته ويصل إلى المعرفة. (رزوقي ولطيف، 2018).

وفي ظل التغييرات المتسارعة في العالم من حولنا والتطور الحاصل في مختلف مجالات الحياة وتضخم حجم المعرفة والعلوم فإن التلميذ يحتاج إلى أن يتعلم كيف يختار الضروري من المعلومات، كما أصبح معرضاً لمواجهة مواقف كثيرة تتطلب منه مواجهتها بوعي، والتمييز بين ما هو صحيح وما هو خاطئ (علي، 2009) وهنا تبرز أهمية تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ بدءاً من الصفوف الأولى في مرحلة التعليم الأساسي كون هذه المرحلة تشكل حجر الأساس في تشكيل أنماط التفكير وبلورة اتجاهاتهم المعرفية والسلوكية، ومن بين هذه الأنماط التي يجب تنميتها التفكير الناقد ومهاراته، نظراً لأنه لا يكتفي بمجرد استقبال المعلومات بل يتجاوزها إلى فحصها وتحليلها وتقييمها والتمييز بين الحقائق والآراء، ويمكنهم من اتخاذ قرارات مبنية على أسس منطقية وموضوعية.

"يعد التفكير الناقد من المهارات الأساسية التي تحول عملية التفكير من نشاط عقلي خامل إلى نشاط عقلي يؤدي لفهم أعمق للمواقف والمشكلات، وهو يكسب الفرد تفسيرات صحيحة ومقبولة للمواضيع المطروحة حول مشكلات الحياة اليومية، ويعمل على تقليل التفسيرات الخاطئة، كما يجعل تفكيرهم أكثر دقة بعيداً عن الانقياد العاطفي والتطرف في الرأي". (غانم، 2009، 188)

وتكمن أهمية التفكير الناقد في قدرته على الحكم على الأشياء وفهمها طبقاً لمعايير معينة من خلال طرح أسئلة وعقد مقارنات ودراسة الحقائق بشكل دقيق وتصنيف الأفكار للوصول إلى الاستنتاج الصحيح الذي يؤدي إلى حل للمشكلات، لذلك يعد هذا النمط من التفكير متطلباً رئيساً لجميع فئات المجتمع بغض النظر عن فئاتهم العمرية ومستوياتهم الثقافية واختلاف أعمالهم، فالفرد الذي يمتلك تلك القدرات يكون مستقلاً في تفكيره وقادراً على اتخاذ القرارات الواعية.

وفي الجمهورية العربية السورية يعد الصف الخامس الأساسي مرحلة انتقالية مهمة في التعليم حيث تتوسع مدارك التلميذ وتتطور مهاراته الفكرية بشكل أعمق، ويتحول من التعليم التأسيسي إلى التعليم التحليلي، لذلك يتم البدء بالتركيز على مهارات التفكير الناقد والعمل على تنمية مهاراته لدى تلاميذ هذا الصف، ولكن نظراً إلى أن تنمية مهارات التفكير الناقد ترجع إلى الممارسات الصفية وأساليب التعليم لصقل قدرات التلاميذ على الاستنتاج والتحليل والتفسير والفهم فقد برزت الحاجة إلى دراسة العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي باعتبار أن التحصيل بدوره قد يكون مؤشراً على مدى فعالية الطرائق والأساليب التعليمية المتبعة، وبالتالي فإن امتلاك التلاميذ لمهارات التفكير الناقد قد يجعلهم أكثر قدرة على التعامل مع الاسئلة الصعبة وتحسين تحصيلهم الدراسي ما يزيد ثقتهم بقدراتهم (الربضي، 2021) لذلك يمكننا القول بأن الاستثمار في تنمية مهارات التفكير الناقد هو استثمار في تحسين التعليم ونقل التلميذ من المتلقي للمعلومة إلى الباحث والمفكر في أي موقف.

انطلاقاً من أهمية مهارات التفكير الناقد جاء البحث الحالي لتعرف مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حمص.

مشكلة البحث:

يشكل التفكير أحد أهم القدرات العقلية التي تميز الإنسان وتمكنه من التعامل مع مواقف الحياة المختلفة، إذ يعد أساساً للفهم والتحليل واتخاذ القرارات، ولكن مع التغيراتِ المتسارعةَ

في العالم من حولنا وازدياد متطلبات الحياة المعاصرة لم يعد التفكير بمستوياته البسيطة كافياً بل أصبح من الضروري تنمية أنماط التفكير الأكثر عمقاً وفاعلية وفي مقدمتها مهارات التفكير الناقد منذ الصفوف الاولى في مرحلة التعليم الأساسي لإعداد التلميذ ليكون قادراً على التكيف مع الأوضاع المتغيرة والتعامل بكفاءة مع المشكلات وتحليل المعلومات وتقييم الأدلة واكتساب المعرفة من خلال الفهم وربط الخبرات ليتمكن من اتخاذ قرارات مناسبة تلبي احتياجاته. (جاسم ويونس، 2020)

انطلاقاً مما سبق اهتمت الحكومات بتطوير التعليم والأنظمة التربوية بصورة مستمرة لمواكبة التغيرات المتسارعة في العالم من حولنا، وفي الجمهورية العربية السورية عمل المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية على تطوير المناهج وتحديثها بصورة مستمرة بحيث يتم تضمين مهارات التفكير العليا فيها وفي مقدمتها مهارات التفكير الناقد سعياً منه إلى نقل التلميذ من الحفظ والتكرار إلى الفهم والاستنتاج، "وهنا تؤكد وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية على أهمية اكتساب التلاميذ لمهارات التفكير الناقد والعمل على تنميتها ثم ممارستها في مواقف تتحدى تفكيرهم وتتطلب استعمال عمليات عقلية عليا كالتحليل والاستنتاج والمقارنة، ليصبح التفكير خبرة مألوفة يمارسونها في كل المواقف التي تواجههم، لذلك أصبح تعليم التفكير الناقد هدفاً تبنته السياسة التربوية في الجمهورية العربية السورية مع التركيز على أهمية قياس مهاراته". (وزارة التربية، 2016، 23)

ورغم أهمية التفكير الناقد في تنمية قدرات التلاميذ على التحليل والاستنتاج وحل المشكلات واتخاذ القرارات، تشير نتائج بعض الدراسات التي أجريت في الجمهورية العربية السورية إلى ضعف امتلاك هذه المهارات لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، ففي دراسة عباس (2014) في سوريا توصلت نتائج الدراسة إلى وجود تدني في مستوى مهارات التفكير الناقد عند تلاميذ الصفين الرابع والخامس ووجود فروق بين متوسط درجات التلاميذ في الريف المدينة على مقياس مهارات التفكير الناقد لصالح تلاميذ الريف، ودراسة سلامة (2022) في سوريا توصلت النتائج إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد كان متوسطاً لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس، كما أجريت العديد من الأبحاث التي تناولت مدى توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى المناهج الدراسية وكان منها دراسة خليفة والشنتا (2025)

في سوريا واتي توصلت إلى تضمين مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم للصف الخامس الأساسي بدرجة ضعيفة.

ومن خلال عمل الباحثة معلمة في الميدان التربوي لاحظت وجود ضعف لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في الإجابة عن الأسئلة التي تتطلب استخدام مهارات التفكير العليا، بينما يحصلون درجات مرتفعة في الأسئلة التي تتطلب الحفظ والتذكر، ما قد يكون مؤشراً على أن ضعف قدرتهم على استخدام مهارات التفكير الناقد التي تتطلب التحليل والاستنتاج والمقارنة والتفسير هي سبب في تدني درجات التحصيل الدراسي في مختلف المواد الدراسية.

وللتحقق من وجود المشكلة ونظراً لأهمية مهارات التفكير الناقد وضرورة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى لها، سعى هذا البحث إلى التحقق من وجود علاقة بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، وتتلخص مشكلة البحث في السؤال الآتي:

هل توجد علاقة بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟

أهمية البحث: تتجلى أهمية البحث في الآتي:

1- قد يفيد معلمي الحلقة الأولى في تركيز اهتمامهم على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ.
2- يعد هذا البحث إضافة جديدة للدراسات السورية التي تناولت مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الحلقة الأولى في الجمهورية العربية السورية، حيث تناول متغير التحصيل الدراسي.
3- تقديم أداة موضوعية لتعرف مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي قد يستفيد منها المعلمون.

أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى تعرف:

- مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.
- الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد.
- العلاقة بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

سؤال البحث: ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟.

فرضيات البحث: سعى البحث الحالي التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس التفكير الناقد وتحصيلهم الدراسي.

حدود البحث: وهي:

- الحدود الزمانية: العام الدراسي (2025\2026).
- الحدود المكانية: مدرسة أحمد عيسى الحسن، ومدرسة المقداد بين الأسود، ومدرسة إياد حرفوش ومدرسة السادس من تشرين في مدينة حمص.
- الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حمص.
- الحدود العلمية: وهي:
  - مهارات التفكير الناقد: تم اختيار مهارات التفكير الناقد كونها من أهم المهارات العقلية العليا في القرن الواحد والعشرين والتي تؤكد عليها المناهج المعاصرة لأنها تمكن التلاميذ من الاستنتاج والتحليل والتقييم واتخاذ قرارات سليمة، وخاصة بالنسبة للصف الخامس الأساسي حيث

تتطور قدرات التلاميذ على التفكير المجرد ويتحول من التعليم التأسيسي إلى التعليم التحليلي.

- التحصيل الدراسي: تم اختيار هذا المتغير كونه مؤشر لنجاح العملية التعليمية يعكس مدى اكتساب التلاميذ للمعارف والمهارات العقلية التي يهدف إليها المنهاج، وكون التفكير الناقد مهارة معرفية عليا قد تؤثر في فهمه للمحتوى الدراسي بالتالي فأنها قد ترتبط بالتحصيل الدراسي.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

ويعرف التفكير الناقد بأنه تفكير تأملي قائم على البحث عن المعلومات والأدلة الكافية والحجج المنطقية والنظر المعمق بالاحتمالات المطروحة والبدائل قبل إصدار الأحكام وصياغة التعميمات، وهو يرتبط تاريخياً بالفيلسوف الإغريقي اليوناني سقراط وبطريقته التي سميت بالحوار التوليدي حيث عرفه بأنه مهارة توليد الأفكار عند الأفراد المتحاورين ومن ثم نقدها عن طريق الأسئلة السابرة لتغيير وجهات نظرهم بالاعتماد على المحاولة والحكم على أهميتها. (عبد العزيز، 2009، 108)

وتعرف مهارات التفكير الناقد بأنها مجموعة واسعة من المهارات المعرفية والفكرية اللازمة لتحديد وتحليل وتقييم الحجج بفاعلية، واكتشاف المفاهيم المسبقة والتحيزات الشخصية وتغييرها، بما يساعد على تقديم أسباب مقنعة لدعم الاستنتاجات واتخاذ القرارات بموضوعية بعيداً عن التحيز. (Bassham&others,2010,1)

والتحصيل الدراسي هو المعارف والعلوم التي يحصل عليها التلميذ من خلال برنامج مدرسي، هو مستوى محدد من الأداء والكفاءة ومقدار المعارف أو المهارات التي يحصلها نتيجة التدريب والمرور بالخبرات السابقة في العمل المدرسي، ويتم قياسها من خلال اختبارات تحصيلية في نهاية كل وحدة دراسية أو في نهاية الفصل أو العام الدراسي. (اسماعيلي، 2019)

كما يعرف التحصيل الدراسي بأنه الإنجاز في مادة معينة أو مدى استيعاب التلميذ لما تعلمه في مادة دراسية مقررة، وهو يقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي المعد خصيصاً لقياس نواتج التعلم، بحيث تعكس نتائج الاختبار مقدار فهم التلميذ للمادة الدراسية. (الشهاوى، 2018)

وتعرف الباحثة مهارات التفكير الناقد إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها تلميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس التفكير الناقد.

الدراسات السابقة:

دراسات عربية:

دراسة بو حمد ولكحل (2024) في الجزائر بعنوان: مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية العلوم بجامعة محمد خضير بسكرة:

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية بجامعة محمد خضير بسكة، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (52) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس للتفكير الناقد، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية متوسط، ويوجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في متوسط مستويات مهارات التفكير الناقد لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس.

دراسة خضور (2022) في سوريا بعنوان: فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع:

هدفت الدراسة إلى فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (25) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة اختبار للتفكير الناقد ومقياس دافعية التعلم، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين

متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد لمصلحة المجموعة التجريبية، كما بينت النتائج وجود فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التفكير الناقد لمصلحة التطبيق البعدي، بالإضافة إلى وجود فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الدافعية نحو التعلم لمصلحة التطبيق البعدي،

دراسة سلامة (2022) في سوريا بعنوان: درجة اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء المناهج الحالية القائمة على الأنشطة في مدارس مدينة حماه:

هدفت الدراسة تعرف مدى تحقيق المناهج الحالية القائمة على الأنشطة على تنمية مهارات التفكير الناقد، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (146) تلميذاً وتلميذة في الصف الخامس الأساسي و(124) تلميذاً وتلميذة من الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة حماه، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار للتفكير الناقد مؤلف من خمسة محاور، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تلاميذ الصفين الخامس والسادس يمتلكون مهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة، إضافة إلى وجود أثر لمتغير الجنس في كلا الصفين لصالح الإناث.

دراسة الزهراني (2022) في السعودية بعنوان: العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمكة المكرمة:

هدف البحث إلى قياس مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة البحث من (704) طالبة من طالبات الصف الثالث متوسط، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتطبيق اختبار واطسون وغليسر للتفكير الناقد وإعداد اختبار تحصيلي، وقد توصلت النتائج إلى ضعف مستوى مهارات التفكير الناقد ووجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد تعزى إلى متغير التحصيل الدراسي لصالح ذوات التحصيل المرتفع.

دراسة المطوع (2018) في الكويت بعنوان: فاعلية التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة:

هدف البحث التعرف على فاعلية التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (63) طالبة من الصف الثالث متوسط، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد اختبار التفكير الناقد واختبار تحصيلي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، كما تفوقت المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الناقد.

دراسة بوطي (2015) في الجزائر بعنوان: التفكير الناقد لدى تلاميذ التعليم الثانوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي:

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم الثانوي، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة من الصف الثالث ثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد مقياس للتفكير الناقد واختبار تحصيلي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الناقد لدى طلاب التعليم الثانوي باختلاف الجنس والتخصص لصالح الإناث، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي باختلاف الجنس والتخصص.

دراسة عباس (2014) في سوريا بعنوان: مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وعلاقته بمتغيري الجنس والبيئة دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية:

هدفت الدراسة تعرف مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وأثر الجنس والبيئة على هذا المستوى، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (127) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة اللاذقية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس مهارات التفكير الناقد، وقد أظهرت النتائج أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ ضعيف، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث، كما توصلت إلى أن تلاميذ الريف يمتلكون التفكير الناقد بدرجة أكبر مما يمتلكها تلاميذ المدينة.

دراسة ابراهيم والكندري (2014) في الكويت بعنوان: درجة امتلاك طالبات كلية التربية من تخصصي العلوم والتربية الإسلامية في جامعة الكويت لمهارات التفكير الناقد:

هدفت الدراسة تعرف درجة امتلاك طلبة وطالبات كلية التربية في جامعة الكويت في تخصص العلوم والتربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (151) طالباً منهم (22) طالباً و(129) طالبة من تخصص العلوم والتربية الإسلامية من كلية التربية بجامعة الكويت، وقد توصلت النتائج إلى امتلاك الطلاب والطالبات لمهارات التفكير الناقد بدرجة ضعيفة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث على المقياس لصالح الذكور.

دراسات أجنبية:

دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024) في باكستان بعنوان: Assessment of primary school student's developed through curriculum. تقييم مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال المنهج الدراسي:

هدفت الدراسة تحليل مدى تنمية المنهج الدراسي لمهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتألفت عينة الدراسة من (700) طالباً من الصف الثالث إلى الخامس الابتدائي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار

للتفكير الناقد في مادتي الرياضيات واللغة الانكليزية، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق جوهرية في المهارات بين تلاميذ الصفوف الثالث والرابع والخامس مع حصول تلاميذ الصف الخامس على أعلى الدرجات ولصالح الإناث.

دراسة الشمراني Al Shamrani (2022) في السعودية بعنوان: Critical thinking skills for primary education teacher's preceptions. مهارات التفكير الناقد في المرحلة الابتدائية وتصورات المعلمين حولها:

هدفت الدراسة تحديد مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها عند التلاميذ من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (385) معلمة في المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية في مدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبيان، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى عالٍ من المعرفة بمهارات التفكير الناقد وضرورة تضمينها في كافة المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية، كما بينت عدم وجود تأثير لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي على وجهات نظر المعلمين.

يتفق هذا البحث مع دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024)، ودراسة الشمراني Alshamrani (2022)، ودراسة سلامة (2022)، ودراسة بو حمد ولكحل (2022)، ودراسة عباس (2014)، ودراسة ابراهيم والكندري (2014) في الهدف من إجراء البحث وهو تعرف درجة توافر مهارات التفكير الناقد.

ويتفق مع دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024)، ودراسة سلامة (2022) في عينة الدراسة وهم تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

بينما يختلف مع الدراسات السابقة في إضافة متغير التحصيل الدراسي، واستخدام مقياس للتفكير الناقد وتعرف ارتباطه بمتوسط التحصيل لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في خمس مواد دراسية (رياضيات، علوم، لغة عربية، اجتماعيات، ديانة) وليس في مادة محددة.

الإطار النظري:

أهمية التفكير الناقد:

إن مهارات التفكير الناقد تحسن القدرة على تحليل المعلومات وتقييمها بموضوعية بعيداً عن التحيزات والآراء الشخصية، بالتالي تمكن التلميذ من اتخاذ قرارات صحيحة مبنية على المنطق والأدلة، ويفتح أمامهم المجال للتفكير خارج الصندوق ويعزز الإبداع ويطور مهارات التواصل ليتمكنوا من التعبير عن أفكارهم بطريقة منطقية منظمة.

كما يساعد التفكير الناقد في تقديم حلول مبتكرة للمشكلات، ويعزز القدرة على التمييز بين الحقيقة والرأي وكشف المغالطات والأخبار الزائفة.

من الناحية التعليمية إن التفكير الناقد في الصفوف الأولى يزيد من فعالية التلميذ في المواقف التعليمية، ويجعله أكثر وعياً وإدراكاً لدوره، ليساهم في الأنشطة الصفية وغير الصفية. (الزغبي، 2009، 30)

ومن الناحية الاجتماعية فإنه يمكن التلميذ من المساهمة الفاعلة في الأنشطة الاجتماعية فيكتسب من خلالها العديد من القيم كالتعاون وآداب الحوار، وتزيد وعيه بالقضايا والمشكلات الاجتماعية وكيفية مواجهتها وحلها. (أبو شعيرة، 2009، 158)

أما من الناحية النفسية فإن التفكير الناقد يزيد وعي التلاميذ بقدراتهم وإمكانياتهم، وبالتالي يكسبهم العديد من الخصائص والسمات النفسية المرغوبة كالجرأة والثقة بالنفس والتي من شأنها أن تخلصه من الخصائص النفسية السلبية وتجعله أكثر إيجابية مع نفسه والآخرين. (العتوم، 2007، 36)

العوائق التي تحول دون تعليم التفكير الناقد:

على الرغم من أهمية التفكير الناقد ولكن توجد العديد من العوائق التي تحول دون تعلم التلاميذ لمهاراته، ومن هذه العوائق ما يأتي:

1- الأنانيـــة: هـــي الميـــل لرؤيـــة الواقـــع يتمحـــور حـــول الـــذات، فالأنـــانيون ينظـــرون إلـــى اهتماماتهم على أنها شخصية وأهم من اهتمامات وحاجات الآخرين، وللأنانية شكلان:

- التفكير القائم على المصلحة الذاتية: هو الميل إلى قبول المعتقدات التي تقوم على المصلحة الخاصة والدفاع عنها، وهو يعد عائقاً أمام تعليم التفكير الناقد لأنه يفضل الذات ويتمسك بالمعتقدات والاتجاهات بعيداً عن التفكير في الأدلة والحجج الموضوعية.
- التحيز لتقدير الذات: هو الميل إلى المبالغة في تقدير الذات ورؤيتها أنها الأفضل، وادعاء المعرفة والتميز عن باقي الناس، وذلك ليرضي شعوره بالرضا عن نفسه، ويشكل عائقاً أمام تعليم التفكير الناقد لأن الشخص المتحيز لذاته غير قادر على تحديد نقاط القوة والضعف.

2- المركزيـــة الاجتماعيـــة: هـــي تفكيـــر يتمحـــور حـــول الجماعـــة، وتعيـــق التفكيـــر الناقـــد كـــون الفرد يفكر بالجماعة بشكل مفرط بعيداً التفكير المنطقي العقلاني، وذلك من خلال طريقتين:

- التحيز الجماعي: هو ميل الفرد إلى رؤية الجماعة الخاصة به على أنها أفضل بطبيعتها من غيرها، والنظر إلى باقي المجموعات بعين الشك والاستياء.
- المطابقة: ميل الفرد إلى اتباع الجماعة دون تفكير وبما يتوافق مع معايير السلوك والمعتقدات الاجتماعية السائدة.

3- الافتراضات غير المبررة: الافتراض هو أمر نعتقد صحته دون دليل، فكل ما نفكر به تقريباً يقوم على الافتراضات، وأحد أكثر الافتراضات غير المبررة شيوعاً هي الصورة النمطية التي تجعل كل الأشخاص متشابهين في تفكيرهم والمفاهيم والاتجاهات حتى لـــو كانـــت خاطئـــة، وهـــذه الصـــورة النمطيـــة تعـــرف بـــالتعميم. (Bassham&others,2010,11-24)

تصنيف مهارات التفكير الناقد:

تتعدد مهارات التفكير الناقد وتعرض الباحثة قيما يأتي المهارات التي سيتم قياسها عند تلاميذ الصف الخامس الأساسي وهي:

1- **مهارة الملاحظة:** هي عملية تفكير تتضمن المشاهدة والمراقبة والإدراك، وتقترن بوجود سبب يستدعي الانتباه إلى التفاصيل وجوهر الموضوع بالاعتماد على الحواس.

وتمثل مهارة الملاحظة نقطة البداية والنهاية للمهارات العقلية، فهي نقطة البداية عندما يلاحظ التلميذ ما يطرأ على الظاهرة من تغيرات، ونقطة النهاية عندما يعتمدها في ملاحظة بقية الظواهر التي تشبه هذه الظاهرة وصولاً إلى قانون أو نظرية معينة، ولنجاح هذه المهارة يجب مراعاة التخطيط المناسب وتحديد الوقائع التي يجب ملاحظتها وزمانها ومكانها، وملاحظة كل العوامل التي لها أثر على أحداث الظاهرة بشكل موضوعي، ثم إرشاد الطفل إلى الانتباه والتركيز الذهني، واستخدام أدوات حسية مناسبة تحفزه على هذا الانتباه بما يتناسب مع المحتوى الذي يتم العمل عليه. (ابراهيم وآخرون، 2022، 129-126)

2- **مهارة الفهم:** هي المهارة التي يستخدمها التلميذ في استرجاع معلومات سابقة وتوظيفها في حل المسائل والإشكاليات التي تعرض أمامه، والفهم يعني أن يدرك معنى أو فكرة حيث يتعرف على تفاصيل هذه الفكرة ويعيد صياغة المعلومات بأسلوبه الخاص. (بيت وآخرون، 2020، 140)

ويمثل الفهم المستوى الثاني في تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وكان سابقاً يشير إلى أنه يتعلق فقط بحفظ الحقائق واسترجاعها ولكن لاحقاً أصبح يمثل مستوى معرفياً يتجاوز حفظ المعلومات إلى تفسيرها وشرحها والتعبير عنها بأسلوبه الخاص. (Adeli&Soozandehfar,2016,2)

وتتطلب مهارة الفهم قدرة التلميذ على ترتيب الأفكار والمعاني والمفاهيم وشرحها بأسلوبه الخاص، ثم نقلها إلى الآخرين بدقة وعناية، كما تتطلب قدرة على التنبؤ بالمعلومات والعلاقات التي سبق له دراستها. (داود والعدوان، 2016، 94)

3- **مهـارة التمييـز:** هـي المهـارة التـي تمكـن الطفـل مـن تمييـز المعلومـات التـي يسـمعها أو يشـاهدها وتحديـد فيمـا إذا كانـت حقيقـة أو خيـال أو رأي، فالحقيقـة عبـارات يمكـن إثباتهـا بالأدلـة والبـراهين، والخيـال مجموعـة مـن الأفكـار غيـر المنطقيـة يكونهـا العقـل وهـي غيـر موجـودة فـي الواقع، أما الرأي فهو يعبر عن وجهة نظر الشخص اتجاه أمر ما.

وتتمثل أهمية مهارة التمييز عند التلاميذ في النقاط الآتية:

4- التمييـز بـين الحقـائق والآراء: مـن المهـم تنميـة قـدرة الطفـل علـى التفريـق بـين المعلومـات المبنيـة علـى حقـائق ثابتـة يمكـن برهنتهـا بالأدلـة والحجـج، وتلـك المعلومـات التـي تعبـر عـن وجهة نظر ناقليها.

5- التمييـز بـين المعلومـات ذات الصـلة والمعلومـات غيـر ذات الصـلة: يعتبـر للمعلومـات صـلة إذا كانـت لهـا أهميـة فـي تحقيـق هـدف أو الوصـول إلـى اسـتنتاج، لـذا مـن المهـم تنميـة قـدرة التلميـذ علـى أن يحـدد المعلومـات والمعـارف ذات العلاقـة بالموضـوع أو المشـكلة مـن تلـك التي لا تمت للموضوع والمشكلة بأية صلة. (عبد الوهاب ومجاهد، 2021، 61-60)

6- التمييـز بـين مصـادر المعلومـات الصـحيحة وغيـر الصـحيحة: مـن المهـم تنميـة مهـارات التفكيـر الناقـد عنـد التلاميـذ والتـي تمكـنهم مـن تقـويم مـا يعـرض علـيهم مـن معلومـات مقـروءة أو مسـموعة أو مرئيـة، للتمييـز بـين الصـحيح منهـا وغيـر الصـحيح، والتمييـز بـين المعلومات المفيدة وغير المفيدة. (حسن، 2020، 115)

4-مهـارة المقارنـة: هـي إحـدى مهـارات التفكيـر الناقـد التـي تقـوم علـى تنظـيم المعلومـات لتحديـد أوجـه الشـبه والاخـتلاف بـين شـيئين أو حـدثين أو فكـرتين أو مشـكلتين أو مـوقفين أو أكثـر بنـاء علـى خصـائص كـل منهمـا مـن خـلال فحـص العلاقـات بينهمـا ومعرفـة مـا هـو موجود في أحدهما وغير موجود في الآخر. (رزوقي وسهيل، 2018، 23)

وتـأتي أهميـة هـذه المهـارة كونهـا تتطلـب تحليـل الخصـائص المتشـابهة وغيـر المتشـابهة، كمـا أنهـا تسـاعد فـي الوصـول إلـى فهـم أعمـق للأشـياء التـي نقـارن بينهـا، مـن أجـل توضـيح أي غموض واتخاذ قرارات مدروسة. (رزوقي ومحمد، 2018،42-41)

وتتطلب المقارنة تفكير التلاميذ بمرونة ودقة في شيئين أو أكثر في آن واحد، بالإضافة إلى البحث في مخزونه المعرفي عندما يواجه شيئاً جديداً غير مألوف، فيلجأ إلى البحث عن شيء مألوف سبق له أن اختبره. (رزوقي وسهيل، 2018، 23)

5-التقييم: مهارة التقييم هي المرحلة التي يقيّم فيها التلميذ المعلومات أو الحجج والآراء لتحديد مدى صحتها، وهو أعلى مستويات التفكير حيث تتطلب استخدام التحليل والاستدلال قبل إصدار الأحكام، وتقوم مهارة التقييم على ما يأتي:

7- تحديد المعايير: حيث يتم وضع معايير واضحة للحكم كالاتساق والمنطق والمصداقية.
8- التعرف إلى التحيزات والمغالطات المنطقية.
9- اتخاذ قرار مبني على المنطق بعيداً عن العواطف والانطباعات.

إن امتلاك التلميذ لمهارة التقييم يعزز قدرته على اتخاذ قرارات سليمة وحلول فعالة للمشكلات، وتمكنه من التمييز بين المعلومات الموثوقة والمضللة، كما تحسن من فهمه للمواد الدراسية من خلال المراجعة المعمقة لما يدرسه.

أهمية وأهداف التحصيل الدراسي: تلجأ المدرسة إلى قياس ما اكتسبه التلميذ من معارف عبر اختبارات التحصيل الدراسي، حيث تشكل الدرجات التحصيلية معياراً لقياس تقدمه أكاديمياً ونقله من صف إلى صف أعلى، كما تشكل أساساً هاماً للاستمرار بالدراسة ودخول الجامعة ثم القبول في وظيفة معينة على أساس المستوى الدراسي.

وتساعد الدرجات التحصيلية التلميذ في تكوين صورة إيجابية عن ذاته وزيادة ثقته بنفسه وبإمكاناته بالتالي زيادة تكيفه مع العالم، كما تساعد على تطوير قدراته المعرفية والعقلية ومهارات التفكير، فيتمكن من اتخاذ القرارات ومواجهة مشكلات الحياة وإيجاد الحلول لها مستفيداً من حصيلة معارفه.

إن التحصيل الدراسي يعكس قدرة التلميذ على دراسة وتذكر المفاهيم والقدرة على استرجاع المعرفة شفهياً أو كتابياً (Igho&James,2014,73)، لكنه في الوقت نفسه لا يهدف إلى مجرد قياس مدى اكتسابه للمعلومات ولا يهدف إلى مجرد الحصول على شهادة، بل الهدف الفعلي منه هو تنمية عقل التلميذ بالمعارف النافعة بطريقة شاملة ومتدرجة، واكتساب مهارات فكرية وحياتية تنمي شخصيته وترتقي بعقله لتكوين ذاته بما يفيد المجتمع. (Haunushek&others,2005, 422).

ويعد التحصيل الدراسي وسيلة الأنظمة التربوية لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية والتي تبين ما اكتسبه التلميذ من معارف وما مر به من مهارات وخبرات، فهو ليس مسألة عارضة للعملية التعليمية بل مكون رئيسي من مكوناتها، وقياسه ليس غاية في حد ذاتها أو نهاية المطاف بل هو عملية مستمرة تمكننا من تعديل الأهداف التعليمية الراهنة ووضع أهداف جديدة وتخطيط الدروس بطريقة أكثر فاعلية لتحقيق تلك الأهداف. (المبيضين، 42،2011)

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي: يعد التعليم اليوم مهماً في تقدم الشعوب وتحديد مكانتها، ويلعب التحصيل الدراسي دوراً هاماً في سير عملية التعليم من حيث أنه يحدد المكتسبات المعرفية للتلميذ في العملية التعليمية، ومقدار ما تعلمه من خبرات من خلال المقررات الدراسية، ولكن يتأثر التحصيل الدراسي بجملة من العوامل هي:

- عوامل مدرسية تتمثل في ملاءمة المنهاج الدراسي لسيكولوجيا التعلم ومستوى التلاميذ، وقدرته على إشباع حاجاتهم وميولهم، كذلك مدى توفُّر المعلم الكفء المؤهل لمهنة التعليم، حيث أن أسلوب المعلم القائم على الشرح والفهم والمناقشة والسؤال يزيد من فهم التلاميذ واستيعابهم للمادة الدراسية بالتالي يزداد تحصيلهم الدراسي.

ومن العوامل المدرسية التي تؤثر على التحصيل الدراسي الإدارة الواعية التي تنفذ السياسة التربوية من خلال العمل والتعاون مع أفراد الهيئة التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية المرسومة، بالإضافة إلى توافر الأنشطة الرياضية والفنية والأدبية التي تراعي ميول الطلبة واهتماماتهم.(اسماعيلي، 45،2019)

- الاضطرابات النفسية التي قد يتعرض لها التلميذ والتي تؤدي إلى ارتفاع مستوى القلق وضعف الثقة بالنفس أو النشاط الزائد أو سوء التوافق الشخصي والاجتماعي أو الشعور بالنبذ والنقص وعدم الاتزان الانفعالي وعدم القدرة على تحمل الألم النفسي ما يؤدي به إلى ضعف تحصيله الدراسي.(الشخص، 1992،48)
- العوامل الذاتية: تتعلق بالتلميذ نفسه كالتخلف العقلي، والإعاقة السمعية والبصرية، والاضطرابات الانفعالية، وصعوبات التعلم(الشريف، 2012، 86).

ويتأثر التحصيل الدراسي بشكل سلبي بمقارنة التلميذ بغيره من قبل المعلم أو الأهل، حيث يتم تحجيم صورة التلميذ عن ذاته، تتضح الفروق الفردية القائمة بينهم يوماً بعد يوم، وتترسخ هذه الأفكار حتى يقتنع فيه التلميذ نفسه بأنه لا يصلح للتعلم، ونتيجة لذلك تقل ثقته بنفسه وبقدراته وينصرف عن الاهتمام بتحصيل درجات عالية ويتراجع دراسياً، وقد يصل الأمر إلى حد ترك المدرسة.

- العوامل الأسرية: فالجو الأسري الإيجابي المبني على دعائم متينة من التوجيه والرقابة والإرشاد والعلاقات الطيبة بين الآباء والأبناء تزيد من دافعية الإنجاز لدى التلاميذ والرغبة في تحقيق درجات تحصيلية مرتفعة، بينما الأسرة المفككة والمشحونة بالمشاكل ستخلق حالة من القلق والفوضى عند الأبناء وبالتالي ستقل دافعية الإنجاز وسيتراجع في تحصيله، وهذا ما أكدته دراسة الموه (2017) التي تناولت أثر المعاملة الوالدية في التحصيل الدراسي، وقد شملت العينة (340) طالباً وطالبة، حيث توصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين كانت علاقاتهم جيدة في أسرهم من حيث المعاملة والحب والتعاون حققوا مستوى تحصيلي أعلى.
- الذكاء: يعد الذكاء من العوامل المهمة التي تلعب دورها في التحصيل الدراسي، حيث يولد الأطفال بنسب ذكاء متفاوتة، فنجد أن التحصيل الدراسي لبعضهم يكون مرتفعاً، بينما البعض الآخر يكون تحصيلهم منخفضاً وقد يصل التلميذ إلى الفشل والتسرب من المدرسة. (أرونيكا وآخرون،2017)

- التغذيــة: فــي تقريــر للمركــز الــوطني للإعاقــات وتعزيــز الصــحة CDC (2014) أكــد أن التلاميـذ الأصـحاء بـدنياً أفضـل فـي تحصـيلهم الدراسـي وأداء واجبـاتهم ونشـاطهم الدراسـي، وهذا يتوقف حسب ما ورد في التقرير على التغذية الجيدة والنشاطات البدني.

مـنهج البحـث: نظـراً لطبيعـة البحـث وهدفـه اسـتخدم المـنهج الوصـفي لأنـه يسـعى إلـى وصـف وتحليـل وتفسـير ومقارنـة الظـواهر وتقييمهـا، مـا يسـاعد علـى زيـادة فهمهـا. (العـزاوي، 2008، 97)

مجتمــع البحــث وعينتــه: تـألف مجتمـع البحـث مـن جميـع تلاميـذ الصـف الخـامس الأساسـي فـي محافظـة حمـص والبـالغ عـددهم (12595) تلميـذاً وتلميـذة فـي العـام الدراسـي (2025-2026) حسـب دائـرة الإحصـاء والتخطـيط فـي مديريـة التربيـة فـي محافظـة حمـص، ولضـمان تمثيـل العينـة للمجتمـع الأصـلي والحصـول علـى نتـائج دقيقـة قامـت الباحثـة بحسـاب العينـة لكـل مـن تلاميـذ المدينـة والريـف حسـب العـدد الكلـي لكـل منهمـا بشـكل منفصـل، وتـم تطبيـق معادلـة كيرجسي ومورغن وهي:

$$n = \frac{x^2 NP(1-P)}{d\,(N-1) + x^2 P()}\,1 - P$$

n: العينــة، N: مجتمــع الدراســة، P: نســبة المجتمــع 0.05، d: نســبة الخطــأ 0.05، x: قيمــة كــاي مربــع بدرجــة حريــة واحــد وتســاوي 3.84 عنــد مســتوى دلالــة 0.05 (Darle&Robert,1970,607) وبلغــت عينــة البحــث بعــد تطبيــق المعادلــة (375) تلميذاً.

وقـد تـم اختيـار المـدارس بنـاءً علـى اقتـراح مديريـة التربيـة فـي محافظـة حمـص للحصـول علـى موافقـة التطبيـق فـي ثلاثـة مـدارس هـي: مدرسـة أحمـد عيسـى الحسـن، ومدرسـة إيـاد حرفـوش، ومدرسـة السـادس مـن تشـرين، حيـث تألفـت العينـة عنـد التطبيـق النهـائي مـن (375) تلميذاً، وقد بلغ عدد الذكور (196) والإناث (179).

أدوات البحث: لتحقيق هدف البحث قامت الباحثة بما يأتي:

أولاً: إعداد مقياس التفكير الناقد بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة منها دراسة السيوف (2022) ودراسة الشمراني Alshamrani (2022) ودراسة نولد Nold (2017)، ويتألف المقياس من خمسة محاور يمثل كل محور مهارة من مهارات التفكير الناقد، وتندرج تحت كل محور مجموعة من المهارات الفرعية، وهي مبينة في الجدول الآتي:

جدول (1) عدد بنود مقياس التفكير الناقد

المحور	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	المجموع
المهارة الرئيسة	الملاحظة	الفهم	التمييز	المقارنة	التقييم	5
عدد المهارات الفرعية	7	7	7	7	7	35

بلغ عدد البنود الكلي (35) بنداً تطلبت الإجابة عليها استخدام مقياس ليكرت ثلاثي الإجابة، وأعطيت الدرجات على النحو الآتي: كبيرة 3، متوسطة 2، قليلة 1.

ولتصحيح المقياس تم اعتماد المعيار الآتي وفق ثلاثة مستويات: من (1–1.67) منخفض، من (1.68–2.33) متوسط، من (2.34–3) مرتفع.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ- **الصدق:** تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعتي حمص وطرطوس لإبداء ملاحظاتهم حول سلامة اللغة ووضوح البنود والمهارات الفرعية، وتم تعديل بعض بنود المقياس بناء على ملاحظاتهم.

ويبين الجدول الآتي البنود التي تم حذفها أو إعادة صياغتها أو إضافتها:

جدول (2) البنود التي تعديلها

البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
أستخدم الحواس الخمس للحصول على المعلومات.	تم اقتراح حذفه

أنتبه إلى التفاصيل	أنتبه إلى التفاصيل الدقيقة
أحدد وجود التكرار	أحدد وجود التكرار في المعلومات
أحدد وجود الترابط	أحدد وجود الترابط في المعلومات
–	إضافة بندين في مستوى الفهم: – أميز بين حقوقي وواجباتي. – أميز بين السبب والنتيجة.
–	إضافة بند في مستوى التقويم: أتخذ قرارات صحيحة عند حل المشكلات التي تواجهني

وللتحقق من صدق البناء الداخلي للمقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية مؤلفة من (28) تلميذاً وتلميذة في مدرسة أحمد عيسى الحسن من خارج عينة التطبيق النهائي، ثم قامت بحساب معاملات ارتباط البنود مع محاورها ومع الدرجة الكلية للمقياس، وارتباط المحاور ببعضها وبالدرجة الكلية للمقياس، ويبين الجدول الآتي ارتباط البنود مع محورها:

جدول (3) معامل ارتباط بيرسون للبنود مع محورها

	المحور									
	البند	الملاحظة	البند	الفهم	البند	التمييز	البند	المقارنة	البند	التقويم
الارتباط p	1	0.664	8	0.79	15	0.94	22	0.695	29	0.714
الدلالة		0.00		0.00		0.00		0.00		0.00
الارتباط p	2	0.38	9	0.97	16	0.94	23	0.388	30	0.714
الدلالة		0.04		0.00		0.00		0.04		0.00

الارتباط p	3	0.82	10	0.826	17	0.94	24	0.388	31	0.714
الدلالة		0.00		0.00		0.00		0.004		0.00
الارتباط p	4	0.78	11	0.97	18	0.94	25	0.69	32	0.65
الدلالة		0.00		0.00		0.00		0.00		0.00
الارتباط p	5	0.552	12	0.79	19	0.28	26	0.529	33	0.77
الدلالة		0.002		0.00		0.00		0.004		0.00
الارتباط p	6	0.38	13	0.82	20	0. 47	27	0.59	34	0.81
الدلالة		0.003		0.00		0.01		0.001		0.00
الارتباط p	7	0.60	14	0.364	21	0.64	28	0.714	35	0.79
الدلالة		0.00		0.07		0.00		0.00		0.00

يتبين من الجدول (3) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والمحاور التي تنتمي لها تتراوح بين (0.28–0.97) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) وتدل على الاتساق الداخلي.

جدول(4) معامل ارتباط بيرسون للمحاور مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس

المحور		الملاحظة	الفهم	التمييز	المقارنة	التقويم
الملاحظة	الارتباط p	–	0.711	0.64	0.813	0.56
	الدلالة	–	0.00	0.00	0.00	0.01
الفهم	الارتباط p	–	–	0.67	0.81	0.64
	الدلالة	–	–	0.00	0.04	0.00

التمييز	الارتباط p	–	–	–	0.31	0.75
	الدلالة	–	–	–	0.04	0.00
المقارنة	الارتباط p	–	–	–	–	0.87
	الدلالة	–	–	–	–	0.00
التقويم	الارتباط p	–	–	–	–	–
	الدلالة	–	–	–	–	–
الدرجة الكلية	الارتباط p	0.941	0.56	0.38	0.71	0.52
	الدلالة	0.00	0.01	0.04	0.00	0.04

يتبين من الجدول (4) أن قيمة معاملات ارتباط بيرسون بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (0.31–0.94) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، ما يدل على اتساق المحاور مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس.

ب– الثبات: تم التحقق من الثبات من خلال برنامج التحليل الإحصائي spss، حيث بلغ بطريقة ألفا كرونباخ (0.76)، وبطريقة التجزئة النصفية بلغ (0.68) وهي قيم تدل على ثبات مقبول بالتالي صلاحية المقياس للتطبيق.

ثانياً: الرجوع إلى السجلات المدرسية وحساب متوسط التحصيل الدراسي العام لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في المواد الآتية: رياضيات، علوم، لغة عربية، اجتماعيات، ديانة.

نتائج البحث ومناقشتها:

سؤال البحث: ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم رصد درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مقياس التفكير الناقد ومتوسط هذه الدرجات، وذلك لتعرف مستوى مهارات التفكير الناقد لديهم وفق المعايير التي اعتمدتها الباحثة.

ويبين الجدول الآتي متوسط درجات التلاميذ في محاور مقياس التفكير الناقد والمقياس ككل:

جدول (5) متوسط درجات التلاميذ على مقياس التفكير الناقد

المحور	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التقدير
الملاحظة	0.3	2.42	مرتفع
الفهم	0.21	1.71	متوسط
التمييز	0.19	1.93	متوسط
المقارنة	0.2	2.02	متوسط
التقييم	0.29	1.02	منخفض
المجموع	0.11	1.75	متوسط

يتبين من الجدول (5) أن المتوسط الحسابي للتلاميذ في محور الملاحظة بلغ (2.42) وهو يدل على تقدير مرتفع، بينما كان التقدير متوسطاً في ثلاثة محاور هي الفهم بمتوسط حسابي (1.71) و(1.93) في محور التمييز و(2.02) في محور المقارنة، وفي محور التقويم بلغ المتوسط الحسابي (2.02) بتقدير منخفض، أما متوسط الدرجات على المقياس ككل فقد بلغ (1.75) بتقدير متوسط.

تشير النتائج إلى قدرة التلاميذ على الانتباه للتفاصيل الدقيقة وملاحظة الأنماط غير المعتادة والتناقضات واكتشاف المعلومات، وتأتي أهمية ذلك كون مهارة الملاحظة هي حجر الأساس في التفكير الناقد لأنها تمكن التلميذ من جمع البيانات والمعلومات بدقة قبل إصدار الأحكام.

في حين أن تقدير مهارة الفهم بدرجة متوسطة يدل على قدرة جيدة لدى التلاميذ على استيعاب المعلومات وتحليلها، لكن قد تكون هناك حاجة لتعزيز مهارات إضافية مثل التفسير والربط بين المفاهيم ما يعزز مهارة الفهم بشكل أعمق.

وتشير نتائج محور التمييز إلى تقدير هذه المهارة بدرجة متوسطة وهذا يدل على قدرة جيدة لدى التلاميذ على التمييز بين الآراء والحقائق والخيال، ولكنهم بحاجة إلى تدريب أكثر على القيام بالتحليل المنطقي للمواقف والحجج المطروحة لتمييز الصحيحة من الخاطئة.

وفي محور المقارنة تشير النتائج إلى تقدير متوسط وهي تعكس قدرة جيدة لدى التلاميذ على المقارنة بين المواقف والأفكار ما يعني وجود أساس يمكن تحسينه من خلال تمارين تحليلية أكثر تعقيداً تسهم في تنمية هذه المهارة.

أما نتائج محور التقويم فهي تشير إلى درجة منخفضة ما يظهر ضعفاً في القدرة على إصدار أحكام دقيقة وتقييم مصداقية المعلومات والحجج، وقد يرجع ذلك إلى ضعف تدريب التلاميذ على استخدام معايير منطقية لتقييم القرارات والأفكار، واعتياده الحصول على تقييمات جاهزة.

وتشير نتائج درجات التلاميذ على المقياس ككل إلى تقدير متوسط أي أنهم يمتلكون أساساً مقبولاً من مهارات التفكير الناقد وقدرة جيدة على الملاحظة والفهم والتمييز والمقارنة، لكنهم قد يواجهون صعوبة في الربط بين الأفكار والتعمق في التفاصيل، كما أنهم قد يواجهون تحديات في المواقف المعقدة التي تتطلب تفكيراً معمقاً واتخاذ القرارات نظراً لافتقارهم إلى الدقة والعمق في التحليل.

كما قد يرجع سبب هذا التقدير إلى قلة تدريب التلاميذ على مهارات التفكير الناقد في المناهج الدراسية الحالية، والاعتماد على الحفظ والتلقين بدلاً من التحليل والفهم، بالإضافة إلى قلة تعرضهم لمواقف حياتية أو تعليمية تتطلب منهم اتخاذ قرارات جدية وإصدار أحكام مبنية على مهارات التفكير الناقد.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سلامة (2022) والتي توصلت إلى أن تلاميذ الصف الخامس الأساسي يمتلكون التفكير الناقد بدرجة متوسطة، بينما تختلف مع نتيجة دراسة عباس (2014) والتي توصلت إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ كان ضعيفاً ودراسة الشمراني Alhsamrani (2022) التي توصلت إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد كان مرتفعاً.

فرضيات البحث:

- **الفرضية الأولى:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس.

لاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة وجود فرق بين متوسطي درجات التلاميذ تبعاً لمتغير الجنس، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (6) الفرق بين الذكور والإناث في مهارات التفكير الناقد

المهارة	الجنس	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة T	الدلالة	القرار
الملاحظة	ذكور	0.189	1.395	2.17	0.03	دال
	إناث	0.32	2.4			
الفهم	ذكور	0.206	1.693	2.88	0.004	دال
	إناث	0.24	2.52			
التمييز	ذكور	0.326	1.249	2.13	0.03	دال
	إناث	0.352	2.402			
المقارنة	ذكور	0.207	2.028	1.88	0.06	غير دال
	إناث	0.192	2.017			
التقييم	ذكور	0.22	2.425	1.81	0.07	غير دال
	إناث	0.292	2.429			

يتبين من الجدول (6) أن الذكور والإناث حصلن على درجات متفاوتة في محاور مقياس التفكير الناقد ويمكن تفسير لنتائج على النحو الآتي:

- محور الملاحظة: بلغت قيمة (T) في محور الملاحظة (2.17) ومستوى الدلالة (0.03) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

قد يرجع تفوق الإناث على الذكور في محور الملاحظة لأنهن أكثر ميلاً للتركيز على التفاصيل الدقيقة، حيث أكدت العديد من الدراسات (البادري، 2019) أن الإناث غالباً يمتلكن قدرة أعلى على معالجة المعلومات بتفصيل أكبر من الذكور وهذا يجعلهن أكثر انتباهاً للفروق الصغيرة، كما أنهن يستخدمن أساليب التعلم التي تتطلب الملاحظات والانتباه وربط المعلومات بينما يميل الذكور للتجريب ما يجعلهم أقل قدرة على التركيز ودقة الملاحظة.

- محور الفهم: بلغت قيمة (T) في محور الفهم (2.88) ومستوى الدلالة (0.004) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

تفوقت الإناث على الذكور في محور الفهم، وقد يرجع سبب هذه النتيجة إلى اختلاف تركيب الدماغ، فعند الإناث يكون الاتصال بين نصفي الدماغ أكثر كثافة ما يجعلهن أعلى قدرة في دمج المعلومات والفهم والتنبؤ والتفسير (عامر ومحمد، 2008)، كما قد يرجع سبب هذا الفرق إلى أن الإناث أكثر ميلاً إلى أسلوب التعلم التفصيلي والتحليلي الذي يركز على الفهم، بينما يفضل الذكور أساليب التعلم العملية والنشاط الحركي.

- محور التمييز: بلغت قيمة (T) في محور التمييز (2.13) ومستوى الدلالة (0.03) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

قد يرجع تفوق الإناث على الذكور في محور التمييز إلى بنية الدماغ لديهن، فالاتصال العصبي بين نصفي الدماغ يكون أعلى ما يؤثر على الانتباه الدقيق ويجعل لديهن حساسية أكبر للفروق الصغيرة والتغيرات وبالتالي تزداد القدرة على التمييز.

- محور المقارنة: بلغت قيمة (T) في محور المقارنة (1.88) ومستوى الدلالة (0.06) وهي أكبر من (0.05) ما يعني أنها غير دالة إحصائياً، فنقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث.

قد يرجع سبب عدم وجود فروق بين الجنسين إلى أن مهارة المقارنة تعتمد على عمليات عقلية مثل تحديد أوجه الشبه والاختلاف وتصنيف المعلومات وبالتالي فأن هذه المهارة تتطلب التدريب عليها أكثر من كونها مهارة فطرية تتأثر ببنية الدماغ أو الخصائص البيولوجية لكل من الجنسين، أي أنها تُكتَسب بالتعلم ولا تتأثر بالجنس.

- محور التقييم: بلغت قيمة (T) في محور التقييم (1.81) ومستوى الدلالة (0.07) وهي أكبر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية فنقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث.

قد يرجع سبب عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في مهارة التقييم إلى أن هذه المهارة تتطلب التدريب على تحليل الأدلة واتخاذ القرارات وفحص الحجج وتقييم مصداقية المعلومات ومصادرها، وكون التلاميذ من الجنسين (ذكور وإناث) يتلقون نفس المنهاج ونفس أساليب التعلم فإن توافر هذه المهارة يرجع إلى التدريب عليها وليس إلى فروق في الخصائص النفسية وبنية الدماغ بين الجنسين.

جدول (7) نتائج اختبار (T.test) في مقياس التفكير الناقد ككل

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
ذكور	196	1.75	0.11	374	2.12	0.03	دال
إناث	179	1. 88	0.12				

يتبين من الجدول (7) أن قيمة (T) في مقياس التفكير الناقد بلغت (2.12) ومستوى الدلالة (0.03) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

قد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أن الإناث أكثر انضباطاً والتزاماً بالتعليمات المدرسية، وأكثر قدرة على الإصغاء والتركيز في الصف مما يعزز قدراتهن على التحليل المنطقي واتباع خطوات التفكير النقدي في مواجهة أي موقف أو مشكلة يتعرضن لها، في حين أن الذكور يتسربون من المدرسة بنسبة أعلى من الإناث ولديهم ضعف التزام بالعملية التعليمية ما ينعكس سلباً على مهاراتهم التفكيرية.

ومن جهة أخرى قد يرجع سبب هذه النتيجة إلى ميل الإناث لاستخدام استراتيجيات تعلم منظمة كالتخطيط ومراجعة الدروس وتدوين الملاحظات وهي مهارات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتفكير الناقد، بينما يفضل الذكور الأنشطة الحركية ما قد لا يتماشى دائماً مع أساليب التدريس الصفية والتي تركز على التحليل اللفظي والنقدي.

تتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة بوحمد ولكحل (2024) ودراسة سلامة (2022) دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024) بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد لصالح الإناث.

تختلف نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة عباس (2014) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد، كما تختلف مع نتيجة دراسة ابراهيم والكندري (2014) التي توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد لصالح الذكور.

- **الفرضية الثانية:** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس التفكير الناقد وتحصيلهم الدراسي.

للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بالرجوع إلى سجلات درجات التلاميذ وحساب متوسط درجاتهم في الاختبارات ثم ربط هذه النتائج بمتوسط درجاتهم على مقياس التفكير الناقد، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (8) قيمة معامل ارتباط بيرسون لمقياس التفكير الناقد ومتوسط الدرجات التحصيلية لتلاميذ الصف الخامس الأساسي

المتغير	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
التفكير الناقد	0.44	0.04	دال
التحصيل الدراسي			

يتبين من الجدول (8) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت (0.44) ومستوى الدلالة (0.04) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في اختبار التفكير الناقد ومتوسط درجاتهم في التحصيل الدراسي.

تدل هذه النتيجة على أن امتلاك تلاميذ الصف الخامس الأساسي لمهارات التفكير الناقد جعلهم أكثر قدرة على تحليل المعلومات وفهمها بشكل أعمق وليس مجرد حفظها، والتمييز بين الحقائق والآراء وبين ما هو صحيح وما هو خاطئ، والقدرة على حل المشكلات وتطبيق المعرفة في مواقف جديدة ما انعكس إيجاباً على أدائهم التحصيلي.

كما قد ترجع هذه النتيجة إلى البيئة الصفية التي تشجع النقاش وطرح الأسئلة والتفكير الحر، واستخدام معلمي الصفوف الأولى لأساليب تدريس نشطة تقوم على

المجموعات وحل المشكلات والمشاريع، وهذا بدوره يعزز التفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي معاً.

تختلف نتيجة هذه الفرضية عن نتيجة دراسة بوطي (2015) ودراسة الزهراني (2022) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

المقترحات: بناء على نتائج الدراسة تقترح الباحثة ما يأتي:

- إدماج استراتيجيات التفكير الناقد في المناهج الدراسية وتدريب المعلمين على طرائق توظيفها داخل الصف.
- استخدام معلمي الصفوف الأولى طرائق تعليمية نشطة وتنظيم نشاطات تخلق بيئة صفية تفاعلية تحفز التلاميذ على التساؤل والبحث عن المعلومات والمناقشة والتفكير بعمق وإصدار الأحكام عند تعليم كافة المواد الدراسية.
- إجراء بحوث تتناول أثر برامج تعليمية في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، كما تدرس الفروق بين مختلف الصفوف والمراحل الدراسية.

مراجع البحث:

- ابراهيم، حيدر وداود، ضياء ورزوقي، رعد. (2022). *التدريس وأهدافه*. دار الكتب العلمية: بيروت.
- ابراهيم، علي والكندري، كلثوم. (2014). درجة امتلاك طالبات كلية التربية من تخصصي العلوم والتربية الإسلامية في جامعة الكويت لمهارات التفكير الناقد. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*. 169، 227-195.
- أرونيكا، لو؛ روبنسون، كين(2017). *المدارس المبدعة تحولات جذرية في التعليم*. ترجمة نشوى كرم الله. العبيكان للنشر: الرياض.
- اسماعيلي، يامنة(2019). *أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع: عمان.
- أبو شعيرة، خالد. (2009). *المدخل إلى علم التربية*. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع: الأردن.

- أبو حمد، يحيى ولكحل، رانيا. (2024). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية على عينة من طلبة عوم التربية في جامعة محمد خضير بسكرة. *مجلة دفاتر المخبر*. 19(2)، 48-66.
- اسماعيلي، يامنة. (2019). *أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع: عمان.
- البادري، سعود. (2019). أسباب تفوق الإناث على الذكور من وجهة نظر المعنيين في الحقل التربوي وأولياء الأمور دراسة استطلاعية في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان. *مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية*. 3(1)، 115-71.
- بوطي، نادية. (2015). التفكير الناقد لدى تلاميذ التعليم الثانوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي. **[رسالة ماجستير]**. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- بيت، برايان وبيلانكا، جيمس وفوجارتي، روبن. (2020). *طرق تدريس مهارات التفكير وفقاً للمعايير الأساسية المشتركة في الولايات المتحدة*. (ترجمة علا صلاح). مجموعة النيل العربية: القاهرة.
- حسن، هايدي. (2020). *التفكير كأداة لإكساب الطلاب المهارات وسيل تنميتها*. دار لمار للنشر والتوزيع والترجمة: الاسكندرية.
- خضور، نادين. (2022). فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع. **[رسالة دكتوراة]**. كلية التربية، جامعة حمص، سوريا.
- خليفة، أحمد والشنتا، زينب. (2025). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في محتوى كتاب العلوم للصف الخامس الأساسي. *مجلة جامعة حمص*. 47(20)، 142-111.
- داود، أحمد والعدوان، زيد. (2016). *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس*. دار المنهل للنشر والتوزيع: عمان.
- الربضي، مريم. (2012). *التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق*. دار الكتاب الثقافي: بيروت.
- رزوقي، رعد وسهيل، جميلة. (2018). *سلسلة التفكير وأنماطه 2*. دار الكتب العلمية: بيروت.
- رزوقي، رعد ومحمد، نبيل. (2018). *سلسلة التفكير وأنماطه 3*. دار الكتب العلمية: بيروت.
- رزوق، رعد ولطيف، استبرق. (2018). *سلسلة التفكير وأنماطه 1*. دار الكتب العلمية: بيروت.

- الزغبي، رياض. (2009). *التفكير الناقد*. دار المسيرة: عمان.
- عامر، طارق ومحمد، ربيع. (2008). *توظيف أبحاث الدماغ في التربية*. دار اليازوري: الأردن.
- الزهراني، أميرة. (2022). العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمكة المكرمة. *مجلة السلطان للدراسات الإنسانية والاجتماعية*. 61(4).
- سلامة، مروة. (2022). درجة اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء المناهج الحالية القائمة على الأنشطة في مدارس مدينة حماه. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*. 38(3)، 386-346.
- السيوف، نهيل. (2022). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي في الأردن. **[رسالة ماجستير]**.كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- الشخص، عبد العزيز (1992). *التأخر الدراسي*. شركة سفير التربوية: القاهرة.
- الشريف، عبد الفتاح(2012). *التربية الخاصة وبرامجها العلاجية* القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الشهاوى، هنا. (2018). *اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد*. مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.
- عباس، بلسم. (2014). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وعلاقته بمتغيري الجنس والبيئة. *مجلة جامعة اللاذقية للبحوث والدراسات العلمية*. 3(4)، 303-317.
- عبد العزيز، سعيد. (2009). *تعليم التفكير ومهاراته*. دار الثقافة للنشر والتوزيع: عمان.
- عبد الوهاب، محمد ومجاهد، فايزة. (2021). *التفكير التقويمي مفهومه ومهاراته واستراتيجيات تدريسه*. دار التعليم الجامعي: مصر.
- العتوم، عدنان. (2007). *تنمية مهارات التفكير*. دار المسيرة: عمان.
- العزاوي، رحيم. (2008). *مقدمة في منهج البحث العلمي*. عمان: دار دجلة.
- علي، اسماعيل. (2009). *التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق*. دار المناهل للنشر والتوزيع: عمان.
- غانم، محمود. (2009). *مقدمة في تدريس التفكير*. دار الثقافة للنشر والتوزيع: عمان.
- المبيضين، لانا. (2011). *التفكير خارج الصندوق من خلال برنامج كورت*. عمان: مركز ديبونو.

- المطوع، انتصار. (2018). فاعلية التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة. *المجلة التربوية*. 32(126)، 169-228.
- المـوه، زينـب(2017). *أثـر المعاملـة الأسـرية فـي التحصـيل الدراسـي*. منشـورات جامعـة مالايا: كوالامبور.
- **وزارة التربية**. (2016). *وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية*. دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج.
- جاسم، سعدي ويونس، إيمان. (2020). *التفكير الناقد*. مركز الكتاب الأكاديمي: عمان.
- Adeli, Mohammad& Soozandehfar, Seyed; (2016). Article Appraisal of Bloom's Taxonomy. *American research journal of English and literature*,2, 1-9.
- Akhtar, Zarina& Muzaffar, Misbah (2024). Assessment of primary school student's developed through curriculum. *Qlantic journal of social sciences.* 5(4), 323-328.
- Al Shamrani, Lubna (2022). Critical thinking skills for primary education teacher's preceptions. *Multicultural education.* 8(12), 81-97.
- Bassham, George& Irwin, William; Nardone, Henry& Wallace, James (2010). *Critical thinking: student's introduction.* Mc Grow Hill: USA.
- CDC (2014). *Health and academic achievement center for disease control and prevention.*National Center for Disability.
- Daryle, Morgan; Robert, Krejci (1970). Determinding sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*. (30), 607-610.
- Hanushek, Eric& John, Kain& Rivkin, Steven (2005). Teachers, schools and *academic achievement*. *Econometrica*, 73(2), 417-458.
- Igho, Andy& James, Peter (2014). Academic achievement prediction: role of interest in learning and attiude towards school. *International journal of humanities social sciences and education*, 1(11), 73-100.
- Nold, Herbart. (2022). Using critical thinking teaching methods to increase students success. *International journal of teaching and learning in high education*, 29(1), 17-32.

ملحق البحث: مقياس التفكير الناقد

الرقم	مهارة الملاحظة			
	البند	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	أنتبه إلى وجود الأخطاء في المعلومات.			
2	أنتبه إلى الإشارات غير اللفظية كتعابير الوجه ونبرة الصوت.			
3	أنتبه إلى التفاصيل الدقيقة المعروضة أمامي.			
4	أنتبه إلى التناقضات والأخطاء في المعلومات المعروضة أمامي.			
5	أتذكر معلومات سابقة تشبه المعلومات التي تعرض أمامي.			
6	أحدد وجود التكرار في المعلومات.			
7	أحدد وجود الترابط بين المعلومات.			
	مهارة الفهم			
8	أشرح الفكرة الرئيسة في النص بسهولة.			
9	أستخدم المعلومات التي تعلمتها سابقاً في فهم المعلومات الجديدة.			
10	أعيد ترتيب الأفكار المعروضة بشكل متسلسل.			
11	أتوقع النتائج بناء على الأسباب.			
12	أحدد الأسباب التي أدت إلى النتائج.			
13	أطبق ما تعلمته سابقاً في حل المشكلات والأسئلة التي تعرض أمامي.			
14	أعطي أمثلة إضافية عن الموضوع المعروض.			
	مهارة التمييز			
15	أميز بين الحقيقة والخيال في المعلومات المعروضة.			

16	أميز بين الحقيقة والرأي في المعلومات المعروضة.			
17	أميز بين الخيال والرأي في المعلومات المعروضة.			
18	أميز بين السلوك الصحيح والسلوك الخاطئ.			
19	أميز بين المعلومات المهمة المرتبطة بالدرس والمعلومات التي لا ترتبط به.			
20	أميز بين حقوقي وواجباتي.			
21	أميز بين السبب والنتيجة.			
	مهارة المقارنة			
22	أحدد نقاط التشابه بين المعلومات المعروضة.			
23	أحدد نقاط الاختلاف بين المعلومات المعروضة.			
24	أبين سبب التشابه والاختلاف بين المعلومات المعروضة.			
25	أصنف المعلومات حسب نقاط التشابه والاختلاف بينها.			
26	أنظم المعلومات التي أدرسها في جدول خاص.			
27	أتجاهل التفاصيل غير المهمة عند تصنيف المعلومات.			
28	أستخدم مفردات مناسبة للمقارنة (مثل: أكبر من، أصغر من، يختلف عن، يتشابه ب)			
	مهارة التقييم			
29	أفحص كافة الإجابات للتحقق منها.			
30	أحدد الإجابات الصحيحة بدقة.			
31	أصحح الخطأ إن وجد.			

32	أناقش المعلم وزملائي بسبب اختياري للإجابات الصحيحة.			
33	أقترح حلاً جديداً مناسباً المشكلة المطروحة.			
34	أصدر حكماً منطقياً على الموقف بعيداً عن مشاعري.			
35	أتخذ قرارات صحيحة عند حل المشكلات التي تواجهني.			