مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 44 . العدد 26

144 هـ - 2022 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. ناصر سعد الدين	رئيس هيئة التحرير
أ. د. هايل الطالب	رئيس التحرير

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

بشرى مصطفى

د. محمد هلال	عضو هيئة التحرير
د. فهد شريباتي	عضو هيئة التحرير
د. معن سلامة	عضو هيئة التحرير
د. جمال العلي	عضو هيئة التحرير
د. عباد كاسوحة	عضو هيئة التحرير
د. محمود عامر	عضو هيئة التحرير
د. أحمد الحسن	عضو هيئة التحرير
د. سونيا عطية	عضو هيئة التحرير
د. ريم ديب	عضو هيئة التحرير
د. حسن مشرقي	عضو هيئة التحرير
د. هيثم حسن	عضو هيئة التحرير
د. نزار عبشي	عضو هيئة التحرير

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

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

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

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

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

. البريد الالكتروني : magazine@ albaath-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

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 بالنسبة لكليات (الآداب – الاقتصاد– 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

. كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي . 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 للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره 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 . الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة . سنة النشر . وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة . دار النشر وتتبعها فاصلة . 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:

. بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة, اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة . المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة . 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 البعث

1. دفع رسم نشر (20000) ل.س عشرون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.
2. دفع رسم نشر (50000) ل.س خمسون الف 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 (3000) ل.س ثلاثة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
درجة توفر عمليات العلم الأساسية في محتوى مقرر الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي	عهد ايبش د. محمد علي اسماعيل	54-11
اتجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق	اليانا عطية د. أسما إلياس	82-55
مستوى توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي	أحمد الحاج حسن أ. د. حاتم البصيص	128-83
واقع استخدام منهج مونتيسوري في تعليم اللغة الانكليزية لأطفال الرياض في مدينة حمص من وجهة نظر الموجهين التربويين	الدكتورة: أريج شعبان	158-129

"درجة توفر عمليات العلم الأساسية في محتوى مقرر الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي"

طالبة الدراسات العليا :عهد احمد ايبش

كلية التربية – جامعة البعث

بإشراف الأستاذ الدكتور: محمد علي اسماعيل

الملخص

هدفت الدراسة الحالي إلى تعرّف درجة توافر عمليات العلم الأساسية في محتوى مقرر الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي ولتحقيق هذا الهدف ،اتبع البحث المنهج الوصفي من خلال تحليل المحتوى، وتكوّن مجتمع الدراسة وعينته من مقرر الفيزياء والكيمياء المقرر على الصف السابع الأساسي للعام الدراسي 2022/2021،وقامت الباحثة بإعداد أداتي البحث(قائمة عمليات العلم الأساسية، واستمارة تحليل المحتوى)،وتم التأكد من صدقها وثباتها بالوسائل العلمية ،وخلصت نتائج الدراسة إلى تحديد قائمة عمليات العلم الأساسية، والتي تمثلت في (8)عمليات رئيسية ، تفرعت كل عملية من العمليات إلى عدة مؤشرات فرعية، بحيث شكلت في مجموعها (30)مؤشراً فرعياً، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ تكرارات عمليات العلم الأساسية في كتاب الفيزياء والكيمياء بلغت (329)تكراراً، فحصلت على المرتبة الاولى عملية الاستنتاج بتكرارات بلغت(*90*)وبنسبة مئوية بلغت(*27*%)بينما حلت في المرتبة الأخيرة كلاً من عمليتي التصنيف واستخدام علاقات الزمان والمكان بتكرارات بلغت (*6*) ونسبة مئوية(*2*%).

الكلمات المفتاحية: عمليات العلم الأساسية، محتوى مقرر الفيزياء والكيمياء، الصف السابع الأساسي.

"The degree to which basic science processes are available in Grade 7 Basic physics and Chemistry Summary"

Abstract

The orthopaedicaI research was aimed at finding the degree of availabitity of the basic science neurons in the content of the 7th Grade Elephology this objective follow the methodological approach by analyzing the content and the research community is formed and sample them form The book of physics and Chemistry scheduled for the seventh basic year for the year2021-2022. The banner singled out the list of basic science processes and the form of content analysis The results of the research indicated that the basic science processes were repeated in the book physics and Chemistry (329) The process of insemination was ranked first with (90) cells swallowed by a security cell swallowed by a security cell swallowed (27%) while the best ranked with both classification and use (2%) were the parameters of time and space with(6) iterations and a percentage of semen.

Keywords: Basic Science Processes, physics and chemistry Text book ,Basic seventh grade.

مقدمة الدراسة:

يتسم العصر الحالي بثورة علمية وتكنولوجية أثرت في مختلف مجالات الحياة مما أدى إلى تدفق معلوماتي متسارع في ميادين المعرفة كافة وانعكس ذلك إيجابياً على تطور المناهج الدراسية من أجل مواكبة متطلبات العصر ومتغيراته ومستحدثاته العلمية(الشناق، وحسن ،2009،30). ولكون هذا العصر هو عصر التسابق العلمي حيث تقاس فيه قوة المجتمعات وتقدمها على أساس ما تحرزه من تقدم علمي وتكنولوجي، لكونهما من الأمور الضرورية لحياة كلّ فرد كي يعيش في عصره(علي ،وابراهيم،2009،30). ويعدُّ الكتاب المدرسي أداة منهجية ومنظمة مهمة لتحقيق أهداف المنهاج والتعبير عن الرؤية التربوية، من خلال عرض المحتوى للمعرف والقيم والمهارات، وكما يشكل وثيقة رسمية للمعلم المتعلّم، وهو المصدر الأول التي ينطلق منه المتعلّم إلى مصادر معرفية أخرى وكتب العلوم بخاصة هو وسيلة مهمة من وسائل نقل المعرفة العلمية، حيث يقدم كم من المعارف والمهارات العلمية، لذلك لابد من وجود بعض المعايير المحددة للحكم على مدى مناسبة هذه الكتب لطلاب المدراس، ومن هذه المعايير عمليات العلم حيث تعد ممارسة عمليات العلم من الأهداف الرئيسة في تدريس العلوم لجميع المراحل الدراسية ، وذلك لأن الهدف الأسمى هو تعليم الطلاب كيف يفكرون، ويوظفون المعرفة العلمية لا كيف يحفظون المقررات والمناهج الدراسية، دون فهمها أو توظيفها في الحياة، وهذا يتطلب من الطلاب دمج عمليات العلم مع المعرفة العلمية للتوصل إلى فهم أفضل للعلوم ، ولتحقيق ذلك لابد أن يركز تعليم العلوم على المساعدة في اكتساب الأسلوب العلمي في التفكير أو الطريقة العلمية في البحث والتفكير ، بمعنى تعلم التفكير والتركيز على طرائق العلم وعملياته(زيتون،2007،28).

ولقد أكد بعض التربويين أن طريق الوصول إلى المعرفة العلمية تعد من أحد الجوانب المهمة التي ينبغي الاهتمام بها، لذا ينبغي توجيه الاهتمام إلى عمليات العلم، التي تعد

طريقة للوصول إلى المعرفة العلمية(النجدي،2002،365).وإذا تمكن التلميذ هذه العمليات ستمكنه من اكتشاف الحقائق العلمية ذاتياً من خلال البحث والاستقصاء، كما ستنمي لديه حب الاستطلاع والميول العلمية، مما يوفر لديه فرصة انتقال أثر التعلم إلى مواقف أخرى. ولقد صنفت الرابطة الأمريكية لتقدم العلوم عمليات العلم إلى عمليات علم أساسية وهي (الملاحظة، والتصنيف، والقياس، والاتصال، والتنبؤ، والاستنتاج، واستخدام علاقات الزمان والمكان، واستخدام الأرقام)وعمليات علم متكاملة وهي(التحكم في المتغيرات، تفسير البيانات، فرض الفروض، التعريف الإجرائي، التجريب) (تميمي،2018،10). وبما أن تحليل المحتوى يعد الركيزة الأساسية التي يضع المعلم بناءً عليها المخرجات التعليمية اللازمة، ولأهمية عمليات العلم الأساسية وارتباطها بشكل مباشر في مادة العلوم(فيزيائية، وكيميائية)فإن التحليل بشكل علمي ووفق أسس وقواعد محددة، قد يسهم في توضيح مدى تضمين عمليات العلم الأساسية في محتوى كتب العلوم الفيزيائية والكيميائية بعامة وكتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

مشكلة الدراسة:

أكدت وزارة التربية في سورية على أهمية بناء العقول والعمل على تطويرها وتجلى ذلك في محاولاتها إصلاح العملية التعليمية، وترجمت الوزارة هذا الاهتمام من خلال تطوير المناهج لكي تكون أكثر فاعلية في هذا المجال، وعقدت العديد من الدورات التدريبية للمعلمين حول تطبيق هذه المناهج، لكن هذا الاهتمام لم يتحقق على مستوى التنفيذ برأي الباحثة، حيث لاحظت من خلال عملها كمعلمة أن التلاميذ يحفظون المعلومات عن ظهر قلب ،وغير قادرين على استخدامها في حياتهم الدراسية، فتبدو المعلومات كأنها غير مترابطة مبعثرة منفصلة عن الواقع، دون الاهتمام بعمليات العلم، مما أدى إلى ضعف تلك العمليات لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. وهذا ما أثبتته العديد

من الدراسات حول تدني مستوى تلاميذ المرحلة الأساسية في مهارات عمليات العلم، كدراسة(هاني،2017)في سورية، والعديد من الدراسات العربية كدراسة(السبيل،2003) ودراسة(نصرالله،2005) وتعد الكتب المدرسية هي المصدر الأساسي للمعلومات لدى المعلمين، والمرجع الرئيس الذي يعتمد عليه المعلمين في عملية التعليم، ومن هنا تظهر أهمية النظر إلى الكتب المدرسية في تحقيق الأهداف التعليمية وتنمية التفكير العلمي والمنطقي لدى المتعلمين. ويعد المحتوى العنصر الأساسي من عناصر المنهاج لذلك ظهرت الحاجة إلى عملية تحليل المحتوى الكتاب المدرسي كونه من العمليات الضرورية في العملية التربوية لكشف ما يتضمنه المحتوى من قضايا ومستحدثات علمية، وكذلك تعرّف ما ينقصه من تطورات علمية ومعرفية وإمكانية تعديلها وتطويرها بما ينسجم مع المستحدثات العلمية والتكنولوجيا(بحري ،9،2012).كما أن عملية تحليل المحتوى هو إحدى وسائل البحث العلمي التي يكثر استعمالها في عصر يشهد ثورة الازدهار المعرفي الأمر، الذي يستوجب الاهتمام والعناية به (محمد ،ريم،12،2012). وتعد مادة العلوم ميداناً خصباً لتنمية التفكير العلمي واكتساب مهارات العلم لدى التلامذة لما لها من طبيعية خاصة، تتطلب من المتعلم ملاحظة الظواهر الطبيعية وتفسيرها، كونها وثيقة الصلة بالتقدم العلمي وتطبيقاته التكنولوجية، وإن اكتساب عمليات العلم مهم وضروري في جميع مراحل التعليم لكنه الأكثر أهمية في مرحلة التعليم الأساسي، كونها النواة الأساسية لتشكيل شخصية المتعلم وتفكيره وتنمية مهاراته .

و يستخدم الأسلوب العلمي في الفيزياء بهدف تفسير الظواهر الطبيعية المختلفة والتنبؤ بها وضبطها، فدراسة الخسوف مثلاً يلزم وصف الظاهرة ومعرفة العوامل المؤدية إليها وتفسيرها. وتكاد تتفق معظم الدراسات فى ميدان تدريس الفيزياء على أنّ مهارات التفكير، تأتي فى طليعة المهارات التي ينبغي تنميتها لدى المتعلمين لأن

الفيزياء بيئة خصبة لتعليم تلك المهارات، حيث تساعد في التطوير الذهني (صبري،2005،80).

وإن لعلم الكيمياء أهمية كبيرة في حياتنا المعاصرة، لما له من استعمالات وتطبيقات متعددة في مختلف المجالات، وما له من تأثير في البيئة، وفي حياة الأنسان، والكائنات الأخرى على الأرض، فكل ما نشاهده ونتعامل معه في الحياة اليومية له ارتباط وثيق بعلم الكيمياء (صبري،2005،108). وبالنظر إلى أهمية علم الكيمياء فقط أصبح الاهتمام به من أولويات أهداف التربية في الدول العالمية والإقليمية، لكونه يؤدي إلى تقدم المجتمعات وازدهارها، وإذا ما استطاعت التربية إكساب المتعلمين مفاهيم الكيمياء ومهارتها العلمية والصناعية فإنها ستكون قادرة على خلق جيل واعٍ ويسهم بفاعلية في تقدم مجتمعه في المجالات كافة(الحيدري،2012،4). ولأن عمليات العلم الأساسية تلعب دوراً كبير في تنمية مهارات التفكير، وفهم المعارف، والتعلم الذاتي، وحل المشكلات وتفسيرها باستخدام الحواس والملاحظة، لذلك ينبغي الاهتمام بتضمينها في كتب العلوم في مرحلة التعليم الأساسي. **واستناداً إلى قلة الدراسات السابقة المتعلقة بدرجة توافر عمليات العلم الأساسية في محتوى مقرر الفيزياء والكيمياء لمرحلة التعليم الأساسي وعدم وجود دراسات متعلقة بها على المستوى المحلي في حدود علم الباحثة، لذلك مما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في درجة توافر عمليات العلم الأساسية في محتوى مقرر الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي، ولحلّ على هذه المشكلة، تسعى الدراسة الحالي تعرّف على درجة توافر عمليات العلم الأساسية في محتوى مقرر الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي.**

أهمية الدراسة:

1- يمكن أن تفيد نتائج هذه الدراسة مصممي المناهج في تعرف جوانب القصور في توزيع عمليات العلم في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.
2- قد تفتح هذه الدراسة المجال لدراسات أخرى بتناول عمليات علم أخرى.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

هدفت الدراسة إلى تعرّف على درجة توافر عمليات العلم الأساسية في محتوى مقرر الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي.

وتسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الأتية:

1- ما عمليات العلم الأساسية التي ينبغي توافرها في محتوى مقرر الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي؟
2- ما درجة توافر عمليات العلم الأساسية في محتوى مقرر الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي؟

حدود البحث:

تحددت الدراسة الحالية بما يأتي:

الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني2021-2022.

الحد العلمي: اقتصرت الدراسة الحالية على تحديد عمليات العلم الأساسية(الملاحظة، التصنيف، التواصل، التنبؤ، استخدام الأرقام، استخدام العلاقات الزمانية والمكانية، الاستدلال)اللازم توفرها في محتوى مقرر الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي ثم تعرّف درجة توفرها.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

تعرّف عمليات العلم الأساسية. بأنها:" سلسلة من الأنشطة يتبعها المتعلّم اثناء محاولته فهم موضوع معّين من خلال استشعاره بحواسّه، وفكره ومحاولة إيجاد الحلول وتفسيرها، وتشمل ثمان عمليات هي:(الملاحظة، التصنيف، التواصل، القياس، استخدام الأرقام، استخدام العلاقات الزمانية والمكانية، الاستدلال)"(الهويدي,24,2018).

وعرفتها الباحثة إجرائياً. بأنها: المهارات التي تساعد تلاميذ الصف السابع الأساسي إلى الوصول إلى المعلومات وتفسيرها بأسلوب علمي وتشمل ثماني عمليات وهي: (الملاحظة، التصنيف، التواصل، التنبؤ، استخدام الأرقام، استخدام العلاقات الزمانية والمكانية، الاستدلال) والتي ينبغي توفرها في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي، ويتم قياس درجة توفرها من خلال أداة تحليل المحتوى المعدّة لهذا الغرض.

مقرر الفيزياء والكيمياء: هو الكتاب المقرر على تلاميذ الصف السابع الأساسي من قبل وزارة التربية للعام (2022-2021)الذي يتضمن المادة العلمية للفيزياء و الكيمياء.

تلاميذ الصف السابع الأساسي: هم التلاميذ المسجلين في المدارس التابعة لوزارة التربية الجمهورية العربية السورية، والذين يتراوح أعمارهم بين (12-13) سنة.

الإطار النظري:

تعريف عمليات العلم science process:

تعرف عمليات العلم لغوياً بأنها الطرائق العلمية للبحث في الأحداث والظواهر الطبيعية وما قد ينشأ عنها من مشكلات، أما العلم هو إدراك الشيء بتحقيقيه وهو اليقين والمعرفة (قلادة،2004،23). وقد عرفها البعض بأنّها "مجموعة من النشاطات العقلية التي يستخدمها العلم للوصول إلى المعرفة كالملاحظة وصياغة الفرضيات والتفسير والنبؤ وصياغة التعليمات وغيرها (الخليلي وآخرون،1997،29).

"كما عرفت بأنّها "مجموعة من العمليات العقلية التي ينظم بها الإنسان الملاحظات وجمع البيانات وفرض الفروض ويخطط وينفذ التجارب ويقيس ويبني العلاقات ويسعى من خلالها إلى شرح وتفسير المشكلة ما والتوصل غلى نتائج حلها" (قلادة، 2004 ،24).

" كما عُرّفت أنها" الأنشطة والمهارات المختلفة التي يستخدمها العلماء أثناء حلهم لمشكلة ما مما يمكنهم من التوصل إلى النتائج الممكنة ، وكذلك يستخدمها العلماء للحكم على مدى صحة هذه النتائج وإمكانية تعميمها"(سعيد ،1999،328).

"وعرفها مارتن martin بأنّها عبارة عن مجموعة قدرات العقلية التي تمثل سلوك العلماء وتناسب فروع العلم كافة ن وهي قابلة للانتقال من موقف إلى آخرون ويمكن تعلمها بأي محتوى علمي(martin,1997,p.79).

عمليات العلم الأساسيةBarsic Science Process:

هي عمليات بسيطة تأتي في قاعدة هرم تعلم العمليات وتضم عشرة عمليات علمية، ويمكن عرض كل علية من العمليات على النحو الآتي:

1-الملاحظة (Obesrvation):

هناك تعريفات عديدة للملاحظة منها:

"العملية التي تستخدم فيها حاسة أو أكثر من الحواس الخمسة للتعرف على صفات وخصائص الأشياء أو الظواهر وتسميتها(قلادة،2004،281).

أوهي توجيه الذهن والحواس نحو ظاهرة ما بهدف دراستها أو استخدام الحواس لجمع المعلومات عن ظاهرة ما (Newton , 2012 , 36).

"انتباه منظم وضابط للظواهر أو الأحداث بغية اكتشاف أسبابها وقوانينها باستخدام الحواس المختلفة وخاصة حاسة البصر سواء مجردة أو متعاونة مع أجهزة أخرى مثل المجهر (عفيفي،1996،14) .

2-القياس (Measuring):

من تعريفات القياس في الأدب التربوي:

"القياس هو استخدام أدوات ووسائل قياس مختلفة بدقة ،فهو عملية تدي\ للسمات القانونية باستخدام أدوات ووسائل قياس مختلفة (زيتون،1999،21).

" وهو قدرة التلميذ على استخدام أدوات قياس مقننة ،لجعل ملاحظاته متصفة بالكمية، وكذلك القدرة على إجراء الحسابات الخاصة بالأدوات (شلدان،2001،30).

3-التصنيف(Classification):

من تعريفات التصنيف في الأدب التربوي:

"القدرة على تجميع الأشياء في مجموعات (فئات) على أساس الخصائص المشتركة التي تميزها(قلادة،2004،28).

"عملية تستخدم لتقسيم الأشياء ،والظواهر، والأحداث إلى مجموعات، تبعاً لصفات او خصائص معينة"(محمد،1994،20).

4-الاستنتاج(Deducting):

من تعريفات الاستنتاج في الأدب التربوي:

"هي العملية التي يتم فيها ربط الملاحظات الخاصة بالظاهرة بمعلومات سابقة وإيجاد علاقات تصلح لإصدار أحكام ونتائج وتفسر بها الظاهرة(قلادة،2004،294).

5-الاستقراء (Inducting):

من تعريفات الاستقراء في الأدب التربوي

"عبارة عن قدرة التلميذ على الوصول إلى التعميمات من خلال مجموعة من الحقائق والملاحظات الجزئية، أو الانتقال من الملاحظات الجزئية إلى التعميمات (شلدان ،2000،32)

6-التنبؤ (Predicting):

من تعريفات التنبؤ في الأدب التربوي:

"هو توقع حدوث شئ ما في المستقبل انطلاقا? من معلومات سابقة لدى المتعلم وخبرته (قلادة،2004،290).

7- استخدام الأرقام(Using Numbers):

من تعريفات استخدام الأرقام في الأدب التربوي:

"عملية عقلية تهدف إلى قيام المتعلم باستخدام الأرقام الرياضية بطريقة صحيحة في القياسات والبيانات العلمية التي يتم الحصول عليها عن طريق الملاحظات أو الأدوات والأجهزة الأخرى(زيتون،2003،9).

8- استخدام علاقات الزمان والمكان:

من تعريفات استخدام علاقات الزمان والمكان في الأدب التربوي:

تعرف بأنّها عملية عقلية مكملة لاستخدام الأرقام ،تتطلب العلاقات الرياضية والقواعد والقوانين العلمية التي تعبر عن العلاقات المكانية والزمانية بين المفاهيم العلمية ذات العلاقة(زيتون،1999،267).

خصائص عمليات العلم :

تتميز عمليات العلم بالخصائص الآتية(زيتون،1993،36):

1- أنها عمليات تتضمن مهارات عقلية محددة يستخدمها العلماء ، والأفراد والطلبة لفهم الظواهر الكونية .

2- إنها عمليات يمكن تعلمها ونقلها إلى الحياة ، إذا أن العديد من المشكلات اليومية ، يمكن تحليها واقتراح الحلول المناسبة لها

3- سلوك محدد للعلماء يمكن تعّلمها أو التدرب عليها.

أهمية عمليات العلم:

يعد تعلم عمليات العلم من الأهداف الرئيسية والأساسية للتربية ،حيث أن اكتساب التلاميذ لهذه العمليات لن يفيد في الدراسة فقط ، ولكن أيضاً في مواقف الحياة المختلفة ، وترجع أهمية عمليات العلم فيما يلي(النجدي،2002،389-390).

1- قيام التلميذ بدور إيجابي في العلمية التعليمية حيث أن عمليات العلم تعمل على تهيئة الظروف اللازمة لمساعدة التلميذ ، للوصول إلى المعلومات بنفسه بدلاً من أن تعطى له بمساعدة المعلم ، الأمر الذي يجعل من التلميذ المحور الأساسي للعملية التعليمية .

2- من الضروري تعلم عمليات العلم من بدايات مراحل رياض الأطفال ، حيث يتعود الأطفال على ممارسة العلم ، ثم مما يساعد في خلق جيل من العلماء.

3- تعلم عمليات العلم يجعل التلميذ إيجابياً ونشطاً من خلال تهيئة الظروف اللازمة للبحث والاستقصاء والاكتشاف والملاحظة والتجريب وتنمية التفكير.

4- اكتساب مهارات عمليات العلم ينتقل أثره إلى مواقف تعليمية أخرى، تساعد التلميذ على حل المشكلات التي تواجهه داخل المدرسة وخارجها.

5- ممارسة التلميذ لعمليات العلم تزيد من استعداده للتعلم ، وتثير داخله الدافعية للتعلم.

- وأضاف (أبو جحجوح ،2008،1391) في أهمية عمليات العلم ما يلي:

1- توليد الدافعية لدى المتعلم

2- زيادة الثقة بالنفس لدى المتعلم، والاحتفاظ بالمعلومات المتعلمة مدة أطول.

3- يمكن أن تشكل مهارات عمليات العلم عموداً فقرياً لطرائق تدريس العلوم.

طرائق تحليل محتوى الكتاب المدرسي:

توجد طريقتان لتحليل محتوى الكتاب المدرسي وهما(الدسوقي،2008،48):

1- الطريقة التي تقوم على تجميع العناصر المتماثلة في المادة الدراسية في مجموعة واحدة مثل مجموعة المفاهيم ،مجموعة الرموز.....الخ.

2- الطريقة التي تقوم على تقسيم المادة الدراسية إلى موضوعات رئيسية ثم تجزئة الموضوعات الرئيسية إلى موضوعات فرعية.

أهداف تدريس مادة الكيمياء والفيزياء:

يحقق تلميذ الصف السابع الأساسي أهداف عدة عندما يقوم بدراسة أحدى المقررات الدراسية المتعلقة بمادة الكيمياء والفيزياء منها(الموسوي،2011،187-189):

1- يكتسب تلميذ قدراً مناسباً من المعرفة العلمية والمبادئ والقوانين والنظريات الكيميائية المختلفة

2- ينمي لدى التلميذ المهارات العقلية المتعلقة بعلم الكيمياء.

3- يدرك التلميذ طبيعة علم الكيمياء المعتمد على الملاحظة والتجريب، والأدلة الواقعية، وأنه قابل للقياس والتطوير ،من خلال إجراء بعض التجارب العلمية في المختبر.

4- يمارس التلميذ أسلوب التفكير العلمي الابداعي من خلال البحث عن حلول للمشكلات التي تواجه أثناء دراسته لمادة الكيمياء أو مواقف الحياة اليومية.

5- يتبع التلميذ قواعد السلامة ويتوخى الدقة والحذر أثناء العمل في مختبر الكيمياء في المدرس او حضوره الدروس العملية فيه.

6- يتزود التلميذ بقدر مناسب من الحقائق العلمية التي تعينه على تفسير الظواهر الطبيعية.

7- ينمي لدى التلميذ قدرة المشاهدة العلمية الدقيقة.

8- يطور لدى التلميذ أثر الفيزيا في استغلال المصادر الطبيعية.

9- يطورلدى التلميذ مفاهيمه واهتمامه واتجاهاته بما يساير مقتضيات العصر.

10- ينمي لدى التلميذ ملكاته العلمية التي تؤهله لارتياد مجالات علمية أوسع.

11- يكتسب التلميذ قدراً مناسباًمن المعلومات والخبرات في مجالات الفيزيا بشكل وظيفي يساعد في الآتي:

أ. اكتساب ثقافة علمية واسعة.

ب. فهمه الأسس العلمية لبعض الصناعات الطبيعية المتعلقة بالأجهزة والآلات والمعدات وكل وسائل التكنولوجيا الحديثة.

الدراسات السابقة:

بالرجوع إلى الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، أمكن الباحثة الوصول إلى البعض منها ،وعرضها من الأحداث والأقدام على النحو الآتي:

دراسة معاذ(2021) بعنوان: "مستوى تضمين مهارات عمليات العلم الأساسية بمحتوى كتب العلوم للمرحلة الأساسية في الجمهورية اليمنية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى تضمين مهارات عمليات العلم الأساسية بمحتوى كتب العلوم للمرحلة الأساسية، لتحقيق الهدف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي من خلال

تحليل المحتوى. وتكونت عينة الدراسة من كتب العلوم المقررة لمرحلة التعليم الأساسية في الجمهورية اليمنية، واستخدمت الدراسة أداة الاستبانة ،وتوصلت الدراسة إلى أن عمليتي الملاحظة والتواصل حصلتا على أعلى نسبة تكار وهذا يدل على توافرهما بنسبة مرتفعة، بينما عمليتي استخدام الأرقام واستخدام علاقات الزمان والمكان حصلتا على أدنى نسبة تكرار وهذا يدل على توافرهما بنسبة منخفضة.

دراسة العتيبي (2020)بعنوان :" دراسة تحليلية لكتب العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية في ضوء عمليات العلم الأساسية في السعودية".

هدفت الدراسة إلى تحليل كتب العلوم المطورة للمرحلة الابتدائية استناداً إلى عمليات العلم الأساسية، لتحقيق الهدف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تحليل المحتوى وتكونت عينة الدراسة من جميع كتب العلوم المطورة للمرحلة الابتدائية، واستخدمت الدراسة أداة تحليل المحتوى ،وتوصلت الدراسة إلى أن عمليتي الملاحظة والتواصل حصلنا على أعلى نسبة تكرار ويدل على توافرهما بنسبة مرتفعة، بينما عملية استخدام علاقات الزمان والمكان حصلت على أقل نسبة تكرار ويدل على توفرها بنسبة منخفضة.

دراسة نتراكسوما وماسكوري والفار (Antrakusuma, Masykuri and Alfa,2017) بعنوان:"تحليل مهارات عمليات العلم في كتب الكيمياء الماليزية للصف الحادي عشر".

هدفت الدراسة إلى تحليل مهارات عمليات العلم في كتب الكيمياء الماليزية للصف الحادي عشر، ولتحقيق هدف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تحليل المحتوى وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة كتب كيمياء للصف الحادي عشر، واستخدمت الدراسة أداة تحليل المحتوى ،وتوصلت الدراسة إلى نسب مختلفة لمهارات عملية العلم في كتب الكيمياء الثلاثة المختلفة وحصلت على أعلى نسبة تكرار مهارة الملاحظة متبوعاً

بالتنبؤ، التصنيف، التطبيق، التخطيط للتجارب، الاستنتاج، والتواصل. طرح الفرضية لم تظهر في الكتب الثلاثة.

دراسة كوستر (Coster, 2016)بعنوان: "تحليل مهارات العلم المتضمنة في كتب نشاط العلوم للمرحلة الأساسية والثانوية في المدارس التركية".

هدفت الدراسة إلى تحليل مهارات العلم المتضمنة في كتب نشاط العلوم للمرحلة الأساسية والثانوية في المدارس التركية،ولتحقيق الهدف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تحليل المحتوى وتكونت عينة الدراسة من كتب العلوم للمرحلتين الأساسية والثانوية في تركيا، واستخدمت الدراسة أداة تحليل المحتوى،وتوصلت الدراسة إلى توفر عمليتي الاستقصاء والتجريب بنسبة مرتفعة أما الملاحظة والاستنتاج فقد حصلتا على نسبة منخفضة.

دراسة أبو جحجوح (2008) بعنوان: "مدى توافر عمليات العلم في كتب العلوم لمرحلة التعليم الأساسي بفلسطين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر عمليات العلم في كتب العلوم لمرحلة التعليم الأساسي بفلسطين، ولتحقيق هدف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من كتاب العلوم للصف الأول الأساسي، واستخدمت الدراسة أداة تحليل المحتوى، وتوصلت الدراسة إلى تضمن كتاب العلوم للصف الأول الأساسي (6)عمليات علم بتكرار (139)مرة، توزعت بنسب مئوية على الترتيب الملاحظة ثم الاتصال ثم التصنيف ثم ، الاستدلال ثم القياس ثم التنبؤ.

التعليق على الدراسات السابقة:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث منهجية الدراسة حيث تم استخدم المنهج الوصفي القائم على أسلوب التحليل كدراسة (معاذ،2021) ودراسة (أبو جحجوح،2008) ودراسة كوستر (2016).
- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث أدوات الدراسة حيث استخدمت استمارة التحليل كأداة للكشف عن توافر عمليات العلم الأساسية في الكتب التي سوف يتم تحليلها كدارسة (العتبي ،2020) ودراسة (معاذ،2021).
- اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة Antrakusuma, Masykuri and Alfa,2017 من حيث المرحلة الدراسية .
- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (معاذ،2021)ودراسة (العتبي،2020)ودراسة(أبو جحجوح،2008)من حيث المرحلة الدراسية وهي مرحلة التعليم الأساسي .
- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث مجتمع البحث فتناولت دراسة الحالية مقرر الفيزياء والكيمياء بينما تناولت معظم الدراسات السابقة مادةالعلوم(معاذ،2021)ودراسة(العتبي،2020)ودراسة(أبوجحجوح،2008)ودراسة (كوستر,2016)باستثناء دراسة(Antrakusuma, Masykuri and Alfa,2017) تناولت مادة الكيمياء.

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

- الاطلاع وكتابة الأدب النظري .
- تحديد منهجية الدراسة.
- تعرّف على الأساليب الاحصائية المناسبة للبحث .
- كيفية تحليل البيانات ومناقشة النتائج وتفسيرها.

منهج البحث:

لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن أسئلتها، تم استخدام المنهج الوصفي القائم على **أسلوب** التحليل لملائمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينته:

تم اختيار محتوى مقرر الفيزياء الكيمياء للصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي ،المعتمد من قبل وزارة التربية والتعليم في سورية وعدّه مجتمع الدراسة وعينتها كما يبيّن الجدول الآتي توصيف محتوى كتاب مقرر الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

جدول رقم(1) توصيف محتوى مقرر الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي

مقرر الفيزياء والكيمياء	الصف السابع الأساسي
الوحدة الأولى	بعنوان (الحركة والتحريك)ويندرج ضمنها خمسة دورس وهي :الحركة والسكون، والقوة والحركة، والقوى على حامل واحد، العمل والاستطاعة، الالا ت البسيطة.
الوحدة الثانية	بعنوان (الضغط ودافعة ارخميدس)ويندرج ضمنها أربعة دروس وهي: الضغط، الضغط على السوائل، دافعة أرخميدس، مشروع وسائل النقل.
الوحدة الثالثة	بعنوان (المادة والحرارة)ويندرج ضمنها ثلاثة دروس وهي: الحرارة، انتشار الحرارة، تمد الأجسام بالحرارة.
الوحدة الرابعة	بعنوان(المادة والطاقة)ويندرج ضمنها أربعة دروس وهي :الذرة، العناصر والمركبات، الأمواج الصوتية، مشروع الحافظة الحارية

	للسائل.
عدد صفحات التحليل	150
النسبة المئوية	%95

.يلاحظ من الجدول رقم (1) أن النسبة المئوية لإجمالي تحليل مقرر الفيزياء والكيمياء بلغت 95% وهذا يعني أنه تم تحليل محتوى مقرر الفيزياء والكيمياء كاملاً، إلاّ إنّه لم يشمل الغلاف وقائمة المحتويات وقائمة المراجع .

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف البحث تم القيام بإعداد الآتي:

أولاً: قائمة بعمليات العلم الأساسية الثمانية والمؤشرات الفرعية التي تتضمنها.

ثانياً: بطاقة تحليل المحتوى قائمة على عمليات العلم الأساسية.

وفيما يأتي توضيح لأداتي الدراسة.

أولاً: قائمة عمليات العلم الأساسي.

الهدف من القائمة: توضيح عمليات العلم الأساسية الثمانية والمؤشرات الفرعية التي تتضمنها.

مصادر اشتقاق القائمة:

– الدراسات والبحوث السابقة التي تتعلق بعمليات العلم مثل دراسة (أبو جحجوح,2008)ودراسة (معاذ,2021).

– الأدبيات المرتبطة بعمليات العلم الأساسية.

– خصائص المرحلة العمرية لتلاميذ الصف السابع الأساسي.

وصف القائمة: تكونت القائمة في صورتها الأولية من ثمانية (مجالات)عمليات أساسية يندرج تحتها(28)مؤشراً.

صدق قائمة عمليات العلم الأساسية:

للتأكد من صدق القائمة تم استخدام الصدق الظاهري عن طريق عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين بالمناهج وطرائق التدريس بجامعتي البعث وجامعة حماة والبالغ عددهم(10) للتأكد من ملائمة المؤشرات ومناسبتها لتلاميذ الصف السابع الساسي وصحة الصياغة اللغوية وقد أشار بعض المحكمين إلى إجراء بعض التعديلات المتعلقة بمؤشرات الفرعية كتعديل بعض المؤشرات من حيث الصياغة اللغوية، للفقرة الرابعة المتضمنة في عملية التصنيف، حيث تمثلت بالآتي: المقارنة بتعديد أوجه التشابه والاختلاف بين الأشياء، وتم تعديلها إلى الآتي: بيان أوجه التشابه والاختلاف بين الأشياء.

وإضافة مؤشر إلى عملية استخدام علاقات الزمان والمكان وتمثل في الآتي: استخدام الأرقام التي تم الحصول عليها أثناء عملية القياس. وتم إضافة مؤشر إلى استخدام علاقات الزمان والمكان تمثل في الآتي: تحديد وحدات القياس الملائمة للمكان والزمان استناداً إلى ملاحظات المحكمين، تم وضع الأداة في صورتها النهائية واصبحت ثماني عمليات أسياسية يندرج تحتها 30مؤشراً فرعياً.

جدول رقم (2) عمليات العلم الثمانية والمؤشرات التي تتضمنها.

العملية	المؤشر
1- الملاحظة	2- تحديد الأشياء والظواهر باستخدام الحواس
	3- تسجيل الصفات الملائمة والغير ملائمة للأشياء
	4- تميز الظواهر الطبيعية للأشياء

	بالملاحظة المباشرة
	5- وصف التغيرات التي تحدث في الأشياء باستخدام جمل محددة
2-التصنيف	1- ترتيب الأشياء تبعاً لصفة محددة
	2- بيان أوجه الشبه والاختلاف للأشياء
	3- تصنيف الأشياء في مجموعات ملائمة
	4- تحديد المعيار الذي تم بناء عليه تصنيف الأشياء
3- القياس	1- اختيار العلاقات الزمانية والمكانية للأشياء
	2- التعبير الكمي عن الخاصية المقاسة
	4- استخدام أدوات القياس بالشكل الصحيح
	5- اختيار أدوات قياس مناسبة للشيء المراد قياسه
4-الاستنتاج	1- الربط بين المعلومة المتوافرة عن الظاهرة بمعلومة سابقة
	2- استخلاص معلومة فرعية جديدة من تعميم
	3- التوصل إلى تعميم من معلومة فرعية
	4- استخلاص العلاقة بين الأشياء في ضوء الملاحظات
5-الاتصال	1- ترجمة القوانين إلى ظواهر علمية
	2- عرض النتائج في رسومات
	3- التعبير عن الآراء تبعاً القوانين علمية

	4- وصف الأشياء بأسلوب علمي
	5- أعداد تقارير عن الأنشطة العلمية
6-التنبؤ	1- توقع النتيجة قبل حدوثها بناءً على المعلومات المتوفرة
	2- التحقق من صحة حدوث التنبؤ
	3- توقع حدوث شيء معين بناءً على معلومات متوفرة
7-استخدام علاقات الزمان والمكان	1- وصف العلاقات الزمانية والمكانية للأشياء
	2- استخدام القوانين الملائمة للعلاقات المكانية والزمانية
	3- تحديد وحدات القياس الملائمة للزمان والمكان
8-استخدام الأرقام	1-التعبير الكمي عن خصائص موضوع القياس
	2- إجراء العمليات الحسابية لمعالجة البيانات
	3-استخدام الأرقام التي تم الحصول عليها أثناء عملية القياس

ثانياً: بطاقة تحليل مقرر الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

الهدف من التحليل :

تعرّف درجة توافر عمليات العلم الأساسية في محتوى كتاب الفيزياء الكيمياء للصف السابع الأساسي والتي تمثلت بالآتي:

- الملاحظة: واشتملت على(4) مهارات فرعية

- التصنيف: واشتملت على(4)مهارات فرعية
- الاتصال: واشتملت على (5)مهارات فرعية.
- التنبؤ: واشتملت على (3)مهارات فرعية.
- استخدام الأرقام: واشتملت على (3)مهارات فرعية.
- القياس: واشتملت على(5)مهارات فرعية.
- الاستنتاج: واشتملت على (3)مهارات فرعية.

وتم تحديد وحدات التحليل، وهي الفقرة من أجل تحديد عمليات العلم المتضمنة في محتوى مقرر الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي.

صدق أداة تحليل المحتوى:

اعتمدت الباحثة على صدق قائمة عمليات العلم الأساسية ،لأن القائمة هي ذاتها التي تم استخدامها في أداة تحليل المحتوى.

ثبات أداة تحليل المحتوى:

أولاً الثبات عبر الأفراد:

لحسب ثبات أداة التحليل بأسلوب اختلاف المحللين، حيث قامت الباحثة بتحليل محتوى كتاب الفيزياء و الكيمياء وفق عمليات العلم الأساسية ،ومن ثم قام محلل آخر(عبد الحميد النعسان) بتحليل الكتاب نفسه مع مراعاة بعض الضوابط التحليل المهمة منها:

– اعتماد عمليات العلم ومؤشراتها كفئات للتحليل، واعتماد الفكرة كوحدة تحليل.

– اعتماد التكرار كوحدة للعدّ عند التحليل لحساب عمليات العلم ومؤشراتها الممثلة في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

– اعتبار كل فقرة مهما تعددت مفرداتها بمنزلة الفقرة الواحدة ،إذا مثلت مؤشراً واحداً من مؤشرات العلم الأساسية، وتم حساب معامل الاتفاق بين التحللين باستخدام معادلة (كوبر).

معامل الاتفاق= عدد مرات الاتفاق × 100

عدد مرات الاختلاف

وجاءت نتائج الثبات (عبر الأفراد)كالآتي: $\frac{30}{40} \times 100$ =75%

وتدل هذه النتائج أن معامل الثبات عبر الأفراد مرتفع ،مما يشير إلى أمكانية تطبيق الأداة على محتوى كتاب الصف لسابع الأساسي.

ثانياً: الثبات عبر الزمن

قامت الباحثة بإعادة تحليل محتوى مقرر الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي باستخدام أداة تحليل المحتوى القائمة على عمليات العلم الأساسية، وتم إعادة التحليل مرة أخرى بعد أسبوعين، وحساب معامل الثبات بين التحللين باستخدام معادلة كوبر.

وجاءت نتائج الثبات عبر الزمن كالآتي:$\frac{40}{50} \times 100$=80%

وتدل النتائج السابقة على أن معامل ثبات أداة تحليل المحتوى عبر الزمن مرتفع مما يمكن تطبيقها على مقرر الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي.

إجراءات البحث:

قامت الباحثة بإتباع الإجراءات الآتية:

– الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.

– تحديد محتوى الكتاب الذي سيتم تحليله، وهو محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

– إعداد قائمة تتضمن عمليات العلم الأساسية المقترح تضمينها في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

– تحويل القائمة إلى إداة تحليل محتوى كتاب الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي وفق عمليات العلم الأساسية.

– التحقق من صدق الأداتين وثبات أداة تحليل المحتوى.

– قراءة محتوى كتاب الفيزياء و الكيمياء قراءة متأنية دقيقة، والانتباه إلى كل كلمة، وجملة، للاستدلال على عمليات العلم الأساسية المتضمنة في هذه الكتاب و استخراج عمليات العلم الأساسية المتضمنة في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي وتنظيمها في جداول، وحساب التكرارات والنسب المئوية لها.

– التوصل إلى النتائج والإجابة عن أسئلة البحث.

– مناقشة النتائج وتقديم المقترحات بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة البحث تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية :

1– معامل الثبات باستخدام معادلة كوبر.

2– التكرارات والنسب المئوية.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

جاءت النتائج المتعلقة بالإجابة عن أسئلة البحث على النحو التالي:

أولاً نتائج السؤال الأول والذي نصّه:

"ما عمليات العلم الأساسية التي ينبغي تضمينها في محتوى مقرر الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد عمليات العلم الأساسية التي ينبغي تضمينها في محتوى كتاب الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي، وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسات (ابو جحجوح، 2008)و دراسة (العنزي، 2015)وبعد ذلك تم تحديد المؤشرات لكل عملية من عمليات العلم كما يتضح في الآتي:

1- عملية الملاحظة ومؤشراتها:

- تحديد الأشياء والظواهر باستخدام الحواس.
- تمييز الظواهر الطبيعية للأشياء بالملاحظة المباشرة.
- تسجيل الصفات الملائمة وغير الملائمة للأشياء.
- وصف التغييرات التي تحدث في الأشياء والظواهر باستخدام جمل محددة.

2- عملية التصنيف ومؤشراتها:

- ترتيب الظواهر والأشياء تبعاً لصفة محددة
- ترتيب الظواهر والأشياء تبعا لمميزات وخصائص عامبحث: تحديد المعيار الذي تم بناء عليه تصنيف الأشياء.
- بيان أوجه الشبه والاختلاف للأشياء.
- تصنيف الأشياء والظواهر تبعا للمجموعات الملائمة.

3- عملية الاتصال ومؤشراتها:

- وصف الظواهر والأشياء بأسلوب علمي.
- عرض النتائج في جداول أو رسومات.
- إعداد التقارير عن الملاحظات أتحديد المعيار الذي تم بناء عليه تصنيف الأشياء.
- بيان أوجه الشبه والاختلاف للأشياء.
- تصنيف الأشياء والظواهر تبعا للمجموعات الملائمة.

4- عملية التنبؤ ومؤشراتها:

- توقع حدوث شيء معين بناء على المعلومات المتوافرة.
- الربط بين الملاحظة والتنبؤ لحدوث شيء معين.
- توقع النتيجة قبل حدوثها بناء على المعلومات المتوافرة.

5- عملية استخدام الأرقام ومؤشراتها:

– التعبير الكمي عن خصائص الظاهرة موضوع القياس.

– إجراء العمليات الحسابية لمعالجة البيانات.

– استخدام الأرقام التي تم الحصول عليها أثناء القياس.

6– عملية استخدام علاقات الزمان والمكان ومؤشراتها:

– وصف العلاقات الزمانية والمكانية للأشيا

– تحديد وحدات القياس الملائمة للمكان والزمان.

– استخدام القوانين الملائمة للعلاقات المكانية والزمانية.

7– عملية القياس ومؤشراتها:

– اختيار أدوات قياس مناسبة للشيء المراد قياسه.

– استخدام أدوات القياس بالشكل الصحيح.

– المقارنة بين شيئين أو أكثر باستخدام أدوات القياس.

– التعبير الكمي عن الخاصية المقاسة.

8– عملية الاستنتاج ومؤشراتها:

– استخلاص معلومة فرعية جديدة من تعميم.

– الربط بين معلومة متوافرة عن ظاهرة أو شيء بمعلومة سابقة.

– التوصل إلى تعميم من معلومات فرعية.

وبذلك تتضح قائمة عمليات العلم الأساسية التي تم التوصل إليها إذ تمثّل ثمان عمليات رئيسة، تفرعت كل عملية من عمليات العلم فيها إلى عدة مؤشرات، بحيث شكلت في مجموعها *(30)* مؤشراً في صورتها النهائية، مقترح تضمينها في محتوى كتاب الكيمياء للصف السابع الأساسي.

ثانياً نتائج السؤال الثاني والذي ينصّ:

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على :

"ما درجة توافر عمليات العلم الأساسية في محتوى مقرر الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لعمليات العلم الأساسية المتضمنة في محتوى مقرر الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي لكل عملية من عمليات العلم الأساسية .

ويبّين الجدول الآتي التكرارات والنسب المئوية لتضمين عمليات العلم الأساسية في مقرر الفيزياء و الكيمياء للصف السابع الأساسي.

جدول رقم (*3*) الدرجة الكلية لتمين عمليات العلم الأساسية في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

عمليات العلم الأساسية	الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة	مجموع التكررات	النسبة المئوية
الملاحظة	*20*	*16*	*15*	*10*	*61*	*%18*
التصنيف	*0*	*1*	*0*	*5*	*6*	*%2*
القياس	*8*	*10*	*11*	*13*	*42*	*%13*
الاتصال	*20*	*18*	*20*	*22*	*80*	*%24*
التنبؤ	*0*	*2*	*6*	*3*	*11*	*%4*
الاستنتاج	*25*	*24*	*20*	*20*	*90*	*%27*
استخدام الأرقام	*5*	*8*	*10*	*10*	*33*	*%10*
استخدام علاقات الزمان والمكان	*2*	*0*	*1*	*3*	*6*	*%2*
المجموع	*80*	*79*	*77*	*86*	*329*	*%100*

نلاحظ من الجدول رقم (3)أن درجة توافر عمليات العلم الأساسية في مقرر الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي بلغت(329)تكرارا وحصل على المرتبة الاولى الاستنتاج بتكرار بلغ(90)وبنسبة مئوية بلغت(27%)ويليه في المرتبة الثانية الاتصال بتكرار بلغ (80)وبنسبة مئوية بلغت(24%)ويليه في المرتبة الثالثة الملاحظة بتكرار (61) ونسبة مئوية بلغت (18 %)ويليه في المرتبة الرابعة القياس بتكرار(42) بلغ ونسبة مئوية بلغت (13%) يليه في المرتبة الخامسة استخدام الأرقام بتكرار بلغ (33) ونسبة مئوية بلغت (10%) ويليه في المرتبة السادسة التنبؤ بتكرار بلغ (11) ونسبة مئوية بلغت (4%) ويليه في المرتبة السابعة والأخيرة كلاً من التصنيف واستخدام علاقات الزمان والمكان بتكرار بلغ (6) ونسبة مئوية(2%).

ولقد اتفقت نتائج هذا الدراسة مع دراسة معاذ(2022)ودراسة أبو جحجوح(2008)ودراسة العتبي(2020) بضرورة تضمين عمليات العلم الأساسية الثمانية وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي لأن مرحلة التعليم الأساسي تختص بمجموعة من الأهداف كما ذكرها زيتون (2015)على النحو الآتي:

1- تنمية حب الاستطلاع والاستكشاف في نفوس المتعلمين.

2- توجيه المتعلّمين نحو الملاحظة.

3- تنمية المهارات العلمية لدى المتعلمين.

4- تنمية اهتمام المتعلمين بالقرارات العلمية.

5- اكساب المتعلمين الميول والقدرات العلمية.

ومن وجهة نظر الباحثة ترى أن هذه النتائج قد تعود ، إلى اهتمام واضعي المنهاج بالخصائص النمائية المرتبطة بالمرحلة الدراسية ومراعاة التطور التدريجي في البناء المعرفي للمتعلمين. واتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة كدراسة كوستر(2016) ودراسة أبو جحجوح (2008)بضرورة التركيز على عمليات العلم التي

توفرت بنسبة مرتفعة، والاهتمام بباقي عمليات العلم وضرورة تضمينها في المحتوى، في حين اختلفت عنهاجميع الدراسات السا بقة بأنها متعلقة بمحتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

أمّا عدد تكرارات كل مؤشر من مؤشرات عمليات العلم الأساسية ،ودرجة توفرها ،فتعرها الباحثة بالتفصيل في كل مجال على حدة وفق الآتي:

جدول (*4*) درجة توفر مؤشرات عملية الملاحظة في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

مؤشرات عملية الملاحظة	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية للعملية
1- تحديد الأشياء والظواهر باستخدام الحواس	*15*	%*24,5*	***%18***
2- تسجيل الصفات الملائمة والغير ملائمة للأشياء	*20*	%*32,7*	
3- تميز الظواهر الطبيعية للأشياء بالملاحظة المباشرة	*15*	%*24,5*	
4- وصف التغيرات التي تحدث في الأشياء باستخدام جمل محددة	*10*	%*16,2*	
مجموع التكرارات	*61*	*%100*	

من خلال الجدول رقم (*4*) الخاص بدرجة توفرّ مؤشرات عملية الملاحظة في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي يتضح أن المؤشر الفرعي تسجيل الصفات الملائمة والغير ملائمة للأشياء حصل على أعلى تكرار حيث بلغ (*20*)و بنسبة

مئوية (*32,7%*) ويليه في المرتبة الثانية كلاً من المؤشرين تحديد الأشياء والظواهر باستخدام الحواس ، وتميز الظواهر الطبيعية التي تحدث في الأشياء باستخدام جمل محددة بتكرار بلغ(*15*)ونسبة مئوية(*24,5*%) بينما حصل مؤشر وصف التغيرات التي تحدث في الأشياء باستخدام جمل محددة على أقل تكرار حيث بلغ(*10*) وبنسبة مئوية(*16,2*%).

جدول رقم(*5*) درجة توفر مؤشرات عملية التصنيف في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

مؤشرات عملية التصنيف	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية للعملية
1- ترتيب الأشياء تبعاً لصفة محددة			***%2***
2-بيان أوجه الشبه والاختلاف للأشياء			
3- تصنيف الأشياء في مجموعات ملائمة	*6*	*%100*	
4- تحديد المعيار الذي تم بناء عليه تصنيف الأشياء			
المجموع	*6*	*%100*	

من خلال الجدول رقم(*5*) الخاص) درجة توفر مؤشرات عملية التصنيف في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي

يتضح أن مؤشر تصنيف الأشياء في مجموعات ملائمة حصل على أعلى تكرار حيث بلغ (*6*) وبنسبة مئوية(*100*%) في حين أهملت المؤشرات الفرعية الأخرى ولم تحصل على أي تكرار وكانت نسبتها المئوية صفر وترى الباحثة أن ذلك يعود إلى طبيعة محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء الذي ركز على بعض العمليات وأهمل العمليات الاخرى.

جدول رقم (*6*) درجة توفر مؤشرات عملية الاتصال في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

مؤشرات عملية الاتصال	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية للعملية
1- ترجمة القوانين إلى ظواهر علمية	*15*	%*18,7*	***%24***
2- عرض النتائج في رسومات	*10*	%*12,5*	
3- التعبير عن الآراء تبعاً القوانين علمية	*5*	%*6,25*	
4- وصف الأشياء بأسلوب علمي	*10*	%*12,5*	
5- أعداد تقارير عن الأنشطة العلمية	*40*	%*50*	
المجموع	*80*	%*100*	

من خلال الجدول رقم(*6*) الخاص درجة توفر مؤشرات عملية الاتصال في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي يتضح أن المؤشر الخاص بأعداد التقارير عن الأنشطة العلمية حاز على أعلى تكرار حيث بلغ (*40*) وبنسبة مئوية(*50*) ويليه المؤشر الخاص بترجمة القوانين إلى ظواهر علمية بتكرار بلغ(*15*) ونسبة مئوية بلغت (*18,7*%) ومن ثم المؤشرين عرض النتائج في رسومات ، ووصف الأشياء بأسلوب علمي بتكرار

بلغ(*10*) ونسبة مئوية بلغت(*12,5*%) وجاء في المرتبة الأخيرة المؤشر الخاص بالتعبير عن الآراء تبعاً للقوانين العلمية بتكرار بلغ (*5*) ونسبة مئوية بلغت(*6,25*%)

جدول رقم(*7*) درجة توفر مؤشرات عملية التنبؤ في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

مؤشرات عملية التنبؤ	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية للعملية
1-توقع النتيجة قبل حدوثها بناءً على المعلومات المتوفرة	*2*	*18,18*%	***4%***
2-التحقق من صحة التنبؤ	*9*	*82*%	
3-توقع حدوث شيء معين بناءً على معلومات متوفرة	*0*	*0*%	
المجموع	*11*	*100*%	

من خلال الجدول رقم(*7*) الخاص درجة توفر مؤشرات عملية التنبؤ في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي يتضح أن المؤشر الخاص بالتحقق من صحة التنبؤ حاز على أعلى تكرار حيث بلغ(*9*) وبنسبة مئوية بلغت(*82*%) ويليه المؤشر الخاص بتوقع النتيجة قبل حدوثها بناءً على المعلومات المتوفرة بتكرار بلغ (*2*) ونسبة مئوية(*18,18%*) في حين أن المؤشر الخاص بتوقع حدوث شيء معين بناءً على المعلومات المتوفرة لم يحصل على أي تكرار وكانت نيبته المئوية صفر.

جدول رقم (*8*) درجة توفر مؤشرات عملية استخدام الأرقام في مجتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

مؤشرات عملية استخدام علاقات الزمان والمكان	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية للعملية
1-وصف العلاقات الزمانية والمكانية للاشياء	*1*	%*16,6*	**%*2***
2-استخدام القوانين الملائمة للعلاقات الزمانية والمكانية	*5*	%*83,3*	
3-تحديد وحدات القياس الملائمة للمكان والزمان	*0*	%*0*	
المجموع	*6*	%*100*	

من خلال الجدول رقم(*8*) الخاص درجة توّفر مؤشرات عملية استخدام الأرقام في مجتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي يتضّح أن المؤشر الخاص باستخدام القوانين الملائمة للعلاقات الزمانية والمكانية حاز على أعلى تكرار حيث بلغ (*5*)وبنسبة مئوية بلغت(*83,3*%)يليه المؤشر الخاص بوصف العلاقات الزمانية والمكانية للأشياء بتكرار بلغ(*1*)ونسبة مئوية بلغت (*16,6*%) في حين أن المؤشر الخاص بتحديد وحدات القياس الملائمة للمكان والزمان لم يحصل على أي تكرار وكانت نسبته المئوية صفر.

جدول رقم(*9*)درجة توفر مؤشرات عملية استخدام علاقات الزمان والمكان في محتوى كتاب الفيزياء والفيزياء للصف السابع الأساسي.

مؤشرات عملية استخدام الارقام	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية للعملية
1-التعبير الكمي عن خصائص موضوع القياس	*8*	%*24,2*	**%*10***
2-إجراء العمليات الحسابية لمعالجة البيانات	*15*	%*45,4*	
3-استخدام الأرقام التي تم الحصول عليه أثناء عملية القياس	*10*	%*30,3*	
المجموع	*33*	%*100*	

من خلال رقم (*9*)الخاص درجة توفر مؤشرات عملية استخدام علاقات الزمان والمكان في محتوى كتاب الفيزياء والفيزياء للصف السابع الأساسي يتضّح أن المؤشر الخاص بإجراء العمليات الحسابية لمعالجة البيانات حاز على أعلى تكرار حيث بلغ (*15*)وبنسبة مئوية بلغت(*45,4%)* المؤشر الخاص باستخدام الأرقام التي تم الحصول عليها أثناء عملية القياس بتكرار بلغ(*10*) ونسبة مئوية(*30,3%)* بلغت ومن ثم المؤشر الخاص بالتعبير الكمي عن خصائص موضوع القياس بتكرار بلغ(*8*) ونسبة مئوية بلغت(*24,2*%).

جدول رقم(*10*)درجة توفر مؤشرات عملية القياس في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

مؤشرات عملية القياس	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية للعملية
1-اختيار العلاقات الزمانية والمكانية للأشياء	*0*	%*0*	***%13***
2-التعبير الكمي عن الخاصية المقاسة	*30*		
3-أستخدام أدوات القياس بالشكل الصحيح	*0*	%*0*	
5-المقارنة بين شيئين أو أكثر باستخدام أدوات القياس	*12*	%*29*	
المجموع	*42*	*%100*	

من خلال الجدول ر(قم (*10*) الخاص بدرجة توفر مؤشرات عملية القياس في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي يتضحّ أن المؤشر الخاص بالتعبير الكمي عن الخاصية المقاسة حاز على أعلى تكرار حيث بلغ (*30*)ونسبة مئوية(*71,4%*) بلغت يليه المؤشر الخاص بتكرار بلغ (*12*)ونسبة مئوية (*29* %)بلغت في حين أن المؤشرين اختيار العلاقات الزمانية والمكانية واستخدام أدوات القياس بالشكل الصحيح لم تحصل على أي تكرار وكانت نسبتهم المئوية صفر.

جدول رقم(*11*) درجة توفر مؤشرات عملية الاستنتاج في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي.

مؤشرات عملية الاستنتاج	التكرار	النسبة المئوية	النسبة المئوية للعملية
1- الربط بين المعلومة المتوافرة عن الظاهرة بمعلومة سابقة	*40*	*%50*	***%27***
2-استخلاص معلومة فرعية جديدة من تعميم	*20*	*%22,2*	
3-التوصل إلى تعميم من معلومة فرعية	*10*	*%8*	
4-استخلاص العلاقة بين الأشياء في ضوء الملاحظات	*20*	*%22,2*	

يتضح من الجدول رقم (11)الخاص درجة توفر مؤشرات عملية الاستنتاج في محتوى كتاب الفيزياء والكيمياء للصف السابع الأساسي أن المؤشر الخاص بالربط بين المعلومات المتوافرة عن الظاهرة بمعلومة سابقة حاز على أعلى تكرار حيث بلغ (*40*)ونسبة مئوية بلغت(*50*) ويليه المؤشرين استخلاص العلاقة بين الأشياء في ضوء الملاحظات واستخلاص معلومة فرعية جديدة من تعميم بتكرار بلغ(*20*) ونسبة مئوية بلغت (*22,2*)ويليه المؤشر الخاص بالتوصل إلى تعميم من معلومة فرعية بتكرار بلغ (*10*) ونسبة مئوية بلغت(*8*%).

مقترحات الدراسة:

استناداً إلى نتائج الدراسة، تقترح الباحثة الآتي:

1) العمل على التوسع بعمليات العلم الأساسية التي حصلت على نسبة منخفضة وهي التنبؤ استخدام علاقات الزمان والمكان واستخدام الارقام.
2) عقد دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم واكسابهم معارف ومهارات عمليات العلم الأساسية وكيفية اكسابها للمتعلمين.
3) إجراء دراسات أخرى متعلقة بتضمين عمليات العلم الأساسية في مواد دراسية أخرى.

المراجع العربية:

- أبو جحجوح، يحيى.(*2008*). *مدى توافر عمليات العلم في كتب العلوم لمرحلة التعليم الأساسي بفلسطين*، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، 22.(5)، 136-157 .

- التميمي، ميساء (*2018*). *عمليات العلم المتضمنة في انشطة كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين*، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، كلية العلوم التربوية، فلسطين.

- جودت، عبد الهادي (*2015*). *نظرية التعلّم وتطبيقاتها التربوية*، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- الحيدري، محمد رحيم حافظ(*2012*).*دراسة تحليلية لكتب الكيمياء في ضوء المعايير الثقافية العلمية وامتلاك مدرسي المادة لها وعلاقتها بالوعي العلمي الأخلاقي لطلبتهم في المرحلة الاعدادية*، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.

- الخليلي، يوسف وآخرون.(*1996*).*تدريس العلوم في مراحل التعليم العام* ، الإمارات العربية المتحدة : دار القلم للنشر و التوزيع.

- زيتون، عايش مجمود.(2007).*النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*، عمان دار الشروق.

- زيتون، حسن حسين.(2003). *تعليم التفكيررؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة* ،القاهرة : عالم الكتب.

- زيتون، عايش.(1999).*أساليب تدريس العلوم* ، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

- السبيل، مي عمر.(2003).*أثر استراتيجية فكر- زواج- شارك في تنمية مهارات عمليات العلم لدى تلميذات الصف الأول المتوسط*،*مجلة كلية التربية الأساسية*،(73),199-25.

- شلدان ، أنور.*(2001). إثرإ منهاج العلوم بعمليات العلم و أثره على مستوى النمو العقلي لتلاميذ الصف الخامس و(ميولهم نحو العلوم بمحافظات غزة)* ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر بغزة.

- الشناق، محمد، وحسن علي بني دومي.(2009).*أساسيات العلم الالكتروني في العلوم*، عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- صبري، ماهر اسماعيل.(2005).*التنور العلمي التقني مدخل للتربية في القرن الجديد*، مكتبة التربية العربية لدول الخليج، الرياض.

- العتيبي، محمد. (2020): دراسة تحليلية لكتب العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية في ضوء عمليات العلم الأساسية، *مجلة العلوم التربوية* والنفسية،4 (6)، 142-136.

- عفيفي ، يسري(1996). *في أصول التربية العلمية* ، القاهرة: دارالمطبوعات.

- علي، محمد السيد، وإبراهيم بيسيوني عميرة(2009).*التربية العملية وتدريس العلوم*،ط3،دار الميسر للنشر والتوزيع ،عمان.

- عليمات، محمد و أبو جلالة، صبحي .(2001).*أساليب تدريس العلوم لمرحلة التعليم الأساسي* ، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع.

- قلادة، فؤاد.(2004) .*الأساسيات في تدريس العلوم*، الإسكندرية : دار المطبوعات.

- محمد ، فايزة.(1994). *أثر التفاعل بين مستوى الذكا و نوع الإستراتيجية التدريسية على فهم عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذالصف الرابع الابتدائي* ، *مجلة التربية* ، الأزهر، (٨٥ - 86).

– المجبر، محمد أحمد.(*2000*).*مستوى مهارات التفكير العلمي لدى طلبة الصف الثامن و علاقتها باستطلاعاتهم و ميولهم العلمي* ، رسالة ماجستير(غير منشورة) ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة.

–معاذ، علي (2021): *مستوى تضمين مهارات عمليات العلم الأساسية لمحتوى كتب العلوم للمرحلة الأساسية في الجمهورية اليمنية*، *مجلة العلوم التربوية والدراسات الانسانية* .157–156،(14)6

–النجدي ،أحمد عبد الرحمن.(*2002*)*المدخل في تدريس العلوم (سلسلة المراجع في التربية* وعلم النفس)،القاهرة :دار الفكر العربي.

– نصر الله، ريم صبحي.(*2005*).*العلاقة بين عمليات العلم والاتجاهات العلمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ومدى اكتساب التلاميذ لها*، رسالة ماجستير(غير منشورة) ،كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة ،فلسطين

– هاني، مروة محمد سعيد.(*2017*).*فاعلية برنامج مقترح قائم على المحطات العلمية في تنمية بعض مهارات عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم*، رسالة ماجستير (غير منشورة)،كلية التربية، جامعة البعث، سورية.

– الهويدي، زيد. (*2018*). *أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية*. (ط3)،العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

.

المراجع الأجنبية:

- Anttrakusuma, B. Masykuri, M.& Ulfa, M. *(2017).* Analysis Science Process Skills Content in Chemistry Textbooks Grade XI at Solubility and Solubility Product Concept. *International Journal of Science and Applied Science Conference Science Series,* 2(1),77
- Coster, H. (2016). Investigating the Science Process Skills in Popular Sience Activity Books in Turkey, *Journal of research in Science Teaching.* 4, (34), 213 -233. .
- Martin, D. I. (1997). Elementary science Methods. San Francisco: Delmar publishers .

اتجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق

طالــب الدراســات العليــا: اليانا عطية

كلية: التربية – جامعة: دمشق
الدكتورة المشرفة: أسما إلياس

أولاً: مقدَّمة

لقد حَظيت مادة الموسيقا بإهتمام الباحثين والتربويين والمُختصين كونها من المجالات الحيوية التي تُسهم في البناء النفسي لأفراد المجتمع، وإكسابهم القدرة على التكيّف وتأكيد الذات والتنفيس عن الإنفعالات وغيرها من المُهمات التي تُميزها عن غيرها من العلوم والآداب والفنون، فهي جزء من منظومة التنميّة البشرية الشاملة سواءً تَنميّة عقليّة، أو وجدانية، أو إجتماعية، أو أخلاقيّة.

تؤدي التَّربية الموسيقيّة دوراً كبيراً في تَشكيل الشخصية الإنسانيّة؛ "فهي تُعزز مهارات الفرد والمجتمع من النواحي الحسيّة والسمعيّة والتذوق الموسيقيّ، وتَعمل على تَكوين مفاهيم جمالية لديهِ تؤهلهُ أن يُبدع ويبتكر ويَكتشف من خلال مُمارسة الموسيقا" (**عطية، 2018**)، بالإضافةِ إلى زرع الثقة بالنفس، والإبتعاد عن مفاهيم الخوف والقلق والخجل، مما يَجعل منهُ شخصية مؤهلة قادرة على مواجهة تَحديات الحياة.

فالموسيقا مادة تعلّيميّة ضمن العملية التعلّيميّة ـ التعلُّمية، تُعطى بالدرجة نفسها لجميع الطلبة تماماً كما بَقية المواد الدّراسية، وبذلكَ فهي لا تقلُ مكانةً عن غيرها من المُقررات الدّراسية، بل على خلاف ذلكَ فهي تلعبُ دوراً مميزاً في بناء الشخصية المتوازنة فكرياً وعاطفياً (**الزعبي، 2013**).

ويُشير مُصطلح تعلُّم الموسيقا إلى تعلُّم (العزف، الغناء،....إلخ)، وعلى الآباء والمُدربين والمُعلمين إكتشاف المُبدعين والموهوبين من أطفالنا وتَوجيه إستجاباتهم الموسيقيّة، وأيضاً وجود الرغبة لدى الأهل في إرسال أبنائهم إلى مراكز مُتخصصة لتعلّيم الموسيقا، ومن ثم بناء الرغبة لدى المُتعلم لدفعهِ إلى الإستمرار في تَعلُّم الموسيقا وتَذوقها، وإختيار أنسبْ الطرق والأساليب للتدّريس، ونظراً لوجود العديد من الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ، تمّ التوقف عندها لمعرفتها وإدراكها،

وإلقاء الضوء على أهميَّتها وفائدتها الكبيرة في تَسهيل فهم بقية المواد الموسيقيّة النظرية والعملية، وإستيعابها بشكل تطبيقي عملي.

ثانياً: مشكلة الدّراسة

تعددت الإتّجاهات نحو الموسيقا والتَّربية الموسيقيّة وطرائق التدّريس الموسيقيّ حسب الخلفية الثقافية للأفراد، وهذا الأمر يدعو للتساؤل عن هذهِ الإتّجاهات سواءً أكانت إيجابية أو سلبية، وبالتالي لا بد من إكتساب الوعي لدى الطلبة والأفراد بشكل مباشر تجاه الموسيقا، وذلكَ من خلال إدراكهم لأهميَّتها في الكثير من النواحي الحياتيّة (**عطية، 2017**).

وتُؤكد العديد من البحوث والدّراسات {(**المخزومي، 1995. منسي، 1999. Zanutto, 1998.**)} أنّ الإتّجاهات تُسهم في صقل شخصية الفرد الإنسانيّة فَيندفع الأفراد إلى التزود بالمعرفة بهدف إضفاء معنى لحياتهم، كما وتُساعد الإتّجاهات الإيجابية على إشباع حاجات الفرد والوصول بهِ إلى تلك الأهداف التي رسمها لنفسهِ، وتَتأثر إتّجاهات الفرد بطبيعة الخبرات التي يَتعرض لها، وتُصبح في ما بعد عاملاً مؤثراً في نوع الخبرة التي يَختارها لنفسهِ. ومن خلال خبرة الباحثة النظرية والميدانية في مجال الموسيقا لاحظتْ وجود بعض الإتّجاهات السلبية من قبل المُعلمين نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ، بالرغم من أهميَّتها في تَعزيز مهارات الطالب الصولفائية والأدائيّة، مما دَفعَ الباحثة لإستكشاف ميول وإتّجاهات هؤلاء المُعلمين ضمن الواقع التربوي السوري كي لا يَبقى تَشخيص المُشكلة وصفياً وقائماً على التخمين، ولتحديد ولتوصيف الواقع بشكل دقيق، قامت الباحثة بإجراء دراسة إستطلاعيّة على عيّنة من مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة في مدينة دمشق، والبالغ عددها **(15)** مُعلماً ومُعلمة، وذلكَ للوقوف على أهميَّة دورهم في العمليّة التعلّيميّة، وتعرّف إتّجاهاتهم نحو إستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ، ووجهتْ إليهم الأسئلة التالية:

1- هلْ تَعتقد أنّ تعلُّم الموسيقا من الأمور التي يجب أن تُعنى بها المؤسسات التربوية والإجتماعية؟

2- هلْ هناكَ دور إيجابي لطرائق التدّريس الموسيقيّ في العمليّة التعلّيميّة؟

3- هلْ تواجه صُعوبة في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ؟

4 - هلْ تَتسم طرائق التدّريس الموسيقيّ بالمنهجيّة العلميّة والتخصصيّة؟

وبعد إطلاع الباحثة على إجابات هذهِ الأسئلة تبيّن لها أنّ **54%** من المُعلمين أكدوا على أهميَّة الموسيقا في العمليّة التعلّيميّة، وأنها تُشكل دافعاً ذاتياً للطلاب يُحفزهم على زيادة تَحصيلهم الدّراسيّ، وأنّ **66%** من المُعلمين يواجهون صُعوبة في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ، إضافةً إلى غياب وجود منهجية واضحة لطرائق التدّريس الموسيقيّ.

من خلال العرض السابق جَاءت الدّراسة الحالية لتحاول الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

- **ما إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق؟**

ثالثاً: أهميَّة الدّراسة

تَتجلى أهميَّة الدّراسة في النقاط الآتية:

- من المُمكن أن تُسهم هذهِ الدّراسة في إجراء بحوث أخرى لمعرفة إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو إستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ في مستويات تعليميّة أخرى.
- قدْ تُساعد هذهِ الدّراسة في مناقشة مواضيع تربوية حديثة تَنسجم مع تَوجهات التطوير التربوي، الذي تَتبناه وزارة التَّربية في الجمهورية العربية السورية.
- تُعد إستجابة للإتّجاهات الحديثة في التدّريس التي دعت إلى إشراك المُتعلم في عملية تَعلمهِ، وجعلهِ عُنصراً فاعلاً فيها.

رابعاً: أهداف الدّراسة

سَعت الدّراسة الحالية إلى تَحقيق الآتي:

- تعرّف طرائق التدّريس الموسيقيّ، وإتّجاهات المُعلمين نحو هذهِ الطرائق في المعاهد الموسيقيّة في مدينة دمشق.
- الكشف عما إذا كان هناكَ فروق بين أفراد عيّنة الدّراسة في الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ وفقاً لمتغيّرات الدّراسة (الجنس، المؤهل العلميّ، عدد سنوات الخبرة).
- تَقديم مُقترحات لتطوير طرائق التدّريس الموسيقيّ في المعاهد الموسيقيّة، بما يَتناسب ويواكب المُستجدات التربوية الموسيقيّة الجديدة.

خامساً: أسئلة الدّراسة

في ضوء الأهداف السابقة تسعى الدّراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

- **ما إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق؟**

سادساً: متغيّرات الدّراسة

متغيّرات مستقلة:

- الجنس: (ذكور، إناث).
- المؤهل العلميّ: (إجازة في التَّربية الموسيقيّة، إجازة في الموسيقا /المعهد العالي للموسيقا/، ماجستير التأهيل والتخصص /التَّربية الموسيقيّة/).
- عدد سنوات الخبرة: (أقل من **5** سنوات ـ من **5** - **10** سنوات ـ أكثر من **10** سنوات).

المتغيّر التابع:

- إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق.

سابعاً: فرضيّات الدّراسة

صُيغت الفرضيّات الآتية تمهيداً لإختبارها عند مستوى دلالة **(0.05):**

الفرضيّة الأولى: لا يوجدْ فرق ذو دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطي درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، يُعزى لمتغيّر الجنس.

الفرضيّة الثانية: لا توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر المؤهل العلميّ.

الفرضيّة الثالثة: لا توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

ثامناً: منهج الدّراسة

تمّ إستخدام المنهج الوصفيَّ التحليلي، الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، وبالتالي هو داعم لأغراض الدّراسة الحالية.

تاسعاً: حدود الدّراسة

أُجريت الدّراسة في الحدود الآتية:

- **الحدود العلميّة:** تتمثلْ بتعرّف إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق.
- **الحدود البشريّة:** عيّنة من مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة، والبالغ عددهم **(110)** مُعلماً ومُعلمة.
- **الحدود المكانية:** طُبّقت الدّراسة في معهد شبيبة الأسد للموسيقا في مدينة دمشق.
- **الحدود الزمنية:** طُبّقت الدّراسة في الفصل الأول للعام الدّراسي **2021/2020** م.

عاشراً: مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائية

حُددت في ضوء ما ورد من تعريفات مُتعددة في الدّراسات السابقة وبعض الكتابات النظرية، على النحو الآتي:

- **الإتّجاه:** هو "عبارة عن مجموعة من الأفكار والمشاعر والإدراكات والمُعتقدات حول موضوع ما، والتي توجه سلوك الفرد وتُحدد موقفهُ من ذلكَ الموضوع، والإتّجاه مَيل إيجابي أو سلبي نحو قضية مُعينة يتنبؤها الفرد، ويَقتنع بوجهةِ نظرِهِ نحوها" **(عليمات، 1994، ص46).**

تُعرّف الباحثة **الإتّجاه** إجرائياً: هو الدرجة التي يَحصل عليها المُستجيب على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ التي أعدَّتها الباحثة لهذا الغرض.

- **طرائق التدّريس:** هي "منظومة من منظومات الإستراتيجيات التعلّيميّة، وهي كل ما يَتعلق بتوصيل المادة للطلاب من قبل المُعلم للمُتعلم لتحقيق أهداف مُحددة، ويَشمل ذلك كل الوسائل التي يَستخدمها المُعلم لضبط الفصل وإدارته، وتَعمل الإستراتيجيات لتقريب الطالب للأفكار والمفاهيم وإثارة وتفاعل ودافعية المُتعلم لإستقبال المعلومات" **(أحمد، 2016، ص2)**.

تُعرّف الباحثة **طرائق التدّريس الموسيقيّ** إجرائياً: بأنها الوسيلة التي يَعمل بها كل من المُعلم والمُتعلم لتحقيق الأهداف التعلّيميّة.

- **مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة:** هم جميع المُعلمين والمُعلمات الذين يُدرسون الموسيقا بكافة جوانبها التأليف والتلحين والتوزيع الموسيقيّ والعزف والغناء، للطلاب من عمر **(4-18)** سنة في المعاهد الموسيقيّة في مدينة دمشق، والحاصلين على مؤهلات علمية مُختلفة (إجازة في التَّربية الموسيقيّة، إجازة في الموسيقا، دراسات عليا في التَّربية الموسيقيّة)، ويَتمتعون بسنوات خبرة مُختلفة.

أحد عشر: الدّراسات السابقة:

أولاً_ الدّراسات العربية:

1- دراسة عثمان (2016) السودان.

عنوان الدّراسة: طرق وأساليب تدّريس الموسيقا بكليات التَّربية بالجامعات السودانية.

هدف الدّراسة: هدفتْ الدّراسة إلى الكشف عن طرق وأساليب تدّريس مقرر الموسيقا كمنشط ضمن مناشط كليات التَّربية بالسودان.

منهج الدّراسة: إستخدمتْ الباحثة المنهج الوصفيَّ التحليلي.

عيّنة الدّراسة: تكونتْ عيّنة الدّراسة من عيّنة عشوائية **(124)** طالباً وطالبة، وعيّنة مقصودة **(29)** مُدرساً ومُدرسة.

أداة الدّراسة: المُلاحظة المُباشرة، وإستمارات المُقابلة الشخصية.

نتائج الدّراسة: تبيّن أنّ خريج كلية الموسيقا والدراما /قسم الموسيقا/ غير مؤهل تربوياً لتدّريس الموسيقا في الحقل التربوي، أياً كان المؤهل الذي يَحملهُ ما لم يتم إعداده كمُتخصص تربوي بجانب كونهِ مُتخصص في الموسيقا، كما أنّ النمو المهني والمسلكي والتربوي لمدّرسي الموسيقا بالكليات يَقتضي المعرفة لأساسيات التدّريس الجامعي، وإمتلاك المهارات التدّريسية الأساسيّة تَخطيطاً وتَنفيذاً وتَقويماً.

ثانياً ـ الدراسات الأجنبية:

1- دراسة (Yourn, 2000) الولايات المتحدة الأمريكية.

عنوان الدّراسة: تَعلّم كيف تُعلّم: منظور مُعلميّ الموسيقا المُبتدئين.

Learning to Teach: Perspectives from beginning Music teachers.

هدف الدّراسة: هدفتْ الدّراسة إلى مُناقشة نَظرة مُعلميّ الموسيقا المُبتدئين ومُعلميهم المُرشدين والمُشرفين والباحثين كدليل مُهم في فهم "عملية تَعلّم كيف تُعلّم".

منهج الدّراسة: إستخدم الباحث المنهج الوصفيَّ التحليلي.

عيّنة الدّراسة: تكونتْ عيّنة الدّراسة من **(86)** مُعلماً ومُعلمة.

أداة الدّراسة: إستبانة آراء مُعلميّ الموسيقا المُبتدئين نحو كيفيّة كيف تُعلّم.

نتائج الدّراسة: تبيّن أنّ المُعلمين المُبتدئين بحاجة لخبرات وتَوجيه ودَعم في كيفيّة كيف تُعلّم.

2- دراسة (Holden& Button, 2006) بريطانيا.

عنوان الدّراسة: تدّريس الموسيقا في المدارس الإبتدائية من قبل مُدرسين غير مُتخصصين موسيقياً.

The teaching of music in the Primary school by non ـ music specialist.

هدف الدّراسة: هدفتْ الدّراسة إلى البحث في وضع تدّريس الموسيقا من قبل مُدرسين غير مُتخصصين في المدارس الإبتدائية، وتَحديداً مُناقشة الأمور التالية: (الإتّجاه نحو تدّريس الموسيقا، العوامل التي تؤثر في ثقة العاملين، العامل بين الثقة والتدريب، الدعم لتدّريس الموسيقا، خبرة التدّريس، الخلفيّة الموسيقيّة).

منهج الدّراسة: إستخدم الباحث المنهج الوصفيَّ التحليلي.

عيّنة الدّراسة: تكونتْ عيّنة الدّراسة من **(56)** مُدرساً ومُدرسة، من مُدرسيّ المرحلة الإبتدائية.

أداة الدّراسة: إستبانة موجهة للمُدرسين غير المُختصين موسيقياً، ومُقابلة مع نفس المُدرسين.

نتائج الدّراسة: تبيّن ضعف كبير في إعداد مُدرسين للموسيقا من غير المُختصين، مع وجود حَاجة لبرنامج تدريبي طويل فعال، وضرورة دعم زيادة المهارات الموسيقيّة والمعرفة لتمكنهم في أن يُصبحوا قادرين على التدّريس الموسيقيّ.

ثالثاً ـ تعقيب على الدّراسات السابقة:

يتبيّن من خلال عرض الدّراسات السابقة أنّ مُعظمها أشارتْ إلى أهميَّة الموسيقا، ودورها الكبير في بناء الشخصية الإنسانيّة المُتكاملة وفي جميع جَوانب حياة المجتمع.

تَمتاز الدّراسة الحالية عن الدّراسات السابقة بكونها الدّراسة الأولى التي تُطبق في الجمهورية العربية السورية لتعرّف الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ من وجهة نظر مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة في مدينة دمشق.

إتفقتْ الدّراسة الحالية مع الدّراسات السابقة بضرورة تعرّف الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ، وضرورة إعداد مُعلمين مُتخصصين تربوياً لتدّريس الموسيقا، وفي إستخدام المنهج الوصفيَّ التحليلي، وهذا يتفق مع دراسة **{(أحمد، 2016. .yourn, 2000)}**.

إختلفتْ الدّراسة الحالية عن الدّراسات السابقة ببعض مُتغيّرات الدّراسة كالمؤهل العلميّ، وعدد سنوات الخبرة.

اثنا عشر: الإطار النظري:

1- طرق التدّريس:

1-1 مفهوم طرق التدّريس: هي سلسلة من الإجراءات تُوظف الأنشطة التعلّيميّة ومَصادر التعلُّم المُختلفة، بهدف تَوصيل المعرفة للطلبة، ويَحق للمُعلم أن يَختار أنسبْ الطرق لتدّريس طلبتهِ، وكلما إعتمدت الطريقة على الأسس العلميّة كانت أقرب إلى النجاح في تَحقيق الأهداف المرجوة **(السكران، 1989)**. وترى الباحثة ضرورة تَوضيح الفرق بين مُصطلحي تدّريس وتعلّيم، فلا نقول مثلاً طرق تعلّيم الموسيقا، فالكثيرين يَنظرون إلى المُصطلحين تدّريس **(Teaching)** وتعلّيم **(Learning)** على أنهما شيء واحد، وواقع الأمر إنهما ليس كذلك، فقدْ يَتعلم الفرد دون أن يَتعرض لعملية التدّريس، فالتدّريس هو الإجراء أو الإجراءات المُخططة التي يَتبعها المُدرس في تعاملهِ مع طلابهِ بقصد جَعل التعلّيم سهلاً وميسوراً، وعلى هذا فإنّ التعلّيم هو نَتيجة للتدّريس، والتدّريس فناً خالصاً أو علماً خالصاً، وعلى هذا فإنّ مهنة التدّريس فن يَسندهُ العلم **(ناصر، 2004)**.

1-2 إختيار طرق التدّريس: يُعد إختيار طرائق التدّريس المُناسبة من الأمور الأساسيّة التي تُؤثر في تَحقيق الأهداف السلوكية المُخطط لها، وإنّ إختيار طريقة التدّريس يَتوقف على معرفة المُدرس بطرق التدّريس المُختلفة، ومقدرتهِ على إتباع إستراتيجيات تعلُّم مُناسبة، وقدرتهِ على إستخدامها بحيث تُساعده في معرفة الظروف التدّريسية المُناسبة للتطبيق، بحيث تُصبح عملية التدّريس ميسورة وشائقة للطلبة، ومُناسبة لقدراتهم ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية وإحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم وتَطلعاتهم، وعلى المُدرس أن لا يَكتفي بمقدرتهِ على إستخدام طرائق التدّريس بل عليهِ أن يَكون مُطلعاً على ما قد يَجّد في مجال طرق التدّريس ويُعدل من طرقهِ السابقة، حتى يواكبَ التجديد والتطور.

2- الموسيقا:

2-1 تعريف الموسيقا: هي "فن ولغة وعلم فهي من أقدم الفنون التي عرفها الإنسان وتَميزت بأنها لغة عالمية، وتَميزت عن باقي اللغات بأنها اللغة الوحيدة التي تُخاطب جميع الشعوب والأجناس بلسانٍ واحد، وإن إختلفت لهجاتها" **(ترجمان، 2004، ص10).**

2-2 طرائق التدّريس الموسيقيّ: تُعد الطرائق التربوية الموسيقيّة الحديثة طرائق ناجحة في تَنميّة كافة جوانب شخصية الفرد الجسميّة والعقليّة والإجتماعية والعاطفيّة، وهذهِ الطرق والأساليب تَتباين حسب رؤية مؤلفيها وأهدافهم وتَصورهم العام والمبدئي في طريقة تَصميم مناهجها، وفي تَناولهم لموضوعات تعلّيميّة بعينها، فمنهم من تَناولَ الإيقاع فقطْ، ومنهم من تَناولَ الغناء، ومنهم من إكتفى بطرق لتعلّيم العزف، وتَمتازُ هذهِ الطرق والأساليب بأنها تَشترك في إعتماد مُبتكريها على الموروث المحلي للمجتمعات التي يَنتمون إليها، والتي شَكلت وعيهم الموسيقيّ.

وتمّ إختيار بعض النماذج، منها:

2-2-1 طريقة جاك دالكروز: تُعد طريقة دالكروز من أهم وأبرز الطرق الحديثة في التعلُّم الموسيقيّ كونها تُركز على تدّريس الصولفيج، وتَهتم بالعزف الجماعي الذي يؤلف الوحدة بين الطلبة ويُعطيهم الثقة ويَخلق جو من التألف والترابط، وإنسجام الأصوات وتَنوع الإيقاعات، ويَعمل على تَقوية الإنتباه والتركيز الشديد والإحساس بالمسافة الصوتية داخل السلم **(Elliot, 1995).**

2-2-2 طريقة كارل أورف: تَعتمد هذهِ الطريقة على مبدأ اللعب في تعلُّم الموسيقا بهدف أن يَكون الطفل مُتعلماً وفاعلاً بآن معاً، ويَعتقد أنّ الطفل يَتعلم الموسيقا تلقائياً عن طريق المُشاركة الفعلية في التجارب الموسيقيّة التي تَتفق مع قدراتهِ وطبيعتهِ، مُراعياً في ذلكَ المحافظة على دُنياه ببساطتها ورقتها. ويرى أورف أنّ هذهِ الطريقة تَهدف إلى إثارة خيال الأطفال وتَنميّة الجوانب الخلاقة في أنفسهم مع إستغلال الطاقة الحركية الطبيعية لديهم في سن مُبكرة، وذلكَ عن طريق تَحويل لعبهم وغناؤهم الغير مُنتظم إلى لعب وغناء مُنظم **(صبري، صادق، 1997).**

2-2-3 طريقة جون كروين: تُستخدم هذهِ الطريقة في تدّريس التآلفات للسلالم الموسيقيّة، وإبتكر كروين وسائل تعلّيميّة يُمكن الإستفادة منها في تَيسير تدّريس التدوين الموسيقيّ، والإملاء الصولفائي، وإعتمد كروين على أنّ كل السلالم الكبيرة مُتطابقة من حيث الأبعاد المكونة لها، وفي هذهِ الطريقة يُعبر عن الدرجات الصوتية المكونة لأي سلم كبير بالمقاطع (دو - ري - مي - فا - صول - لا - سي - دو) بإعتبار أنّ **(دو)** هي الأساس لكل سلم، وتُعرف بطريقة **(القرار دو).**

مثال:

ويُنفذ الدرس بالخطوات التالية:

- يُقسم السلم إلى ثلاث تآلفات هي:

- تآلف الدرجة الأولى: (دو - مي - صول).

- تآلف الدرجة الثانية: (فا - لا - دو).

- تآلف الدرجة الثالثة: (صول - سي - ري).

- تُدرس هذهِ التآلفات في ثلاث خطوات كالآتي:

- الخطوة الأولى: يُدرس فيها تآلف الدرجة الأولى حَيثُ تُدرس النغمتين (دو - صول) معاً، ثم تُضاف النغمة (مي).

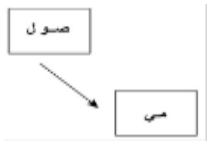
- الخطوة الثانية: يُدرس فيها تآلف الدرجة الخامسة، ويُلاحظ تكرار النغمة (صول)، كذلكَ تُضاف النغمة (سي) إلى ما سَبق تَدريسهُ، ثم تُضاف النغمة (ري)، وبذلكَ تَكون الخطوة الثانية قدْ إكتملتْ.

- الخطوة الثالثة: يُدرس فيها تآلف الدرجة الرابعة، حَيثُ يُلاحظ فيها تَكرار النغمة (دو)، لذلكَ تُضاف النغمة (فا)، ثم النغمة (لا)، وبذلكَ يَكون قدْ تمّ تدّريس كل النغمات للسلم الكبير حتى نغمة الأوكتاف (**Goodnough**, 2000).

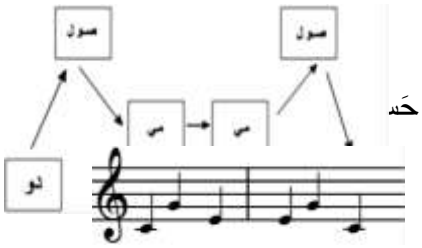
2-2-4 طريقة زولتان كودي: تَتمحور طريقة كوداي في أربع مَحاور رئيسية هي: (الصولفيج، الهارموني، الإيقاع، الكورال)، حَيثُ إعتمدَ كوداي على الموسيقا الشعبية كأساس لتعلُّم الصولفيج الغنائي، وجَعلَ كوداي طَريقتهُ تَصلح لتدّريس الموسيقا من مرحلة الروضة وحتى أخر مراحل التعلّيم المُتخصص، وأكدَ على مسألة هامة جداً وهي أنّ الطفل يَتعلّم لغتهُ الأم، ولغتهُ الموسيقيّة بآن معاً، ولم يَعتمد على الآلات الموسيقيّة في مُصاحبة الصولفيج الغنائي وكذلكَ الكورال، حَيثُ يرى أنّ أفضل صوت لمصاحبة صوت طفل هو صوت طفل أخر، وأعطى إهتماماً خاصاً بالتعلّيم الصولفائي، حيثُ أوجد نظاماً جديداً لتدريسهِ فوضعَ نظاماً مُعيناً لطريقة البداية وكيفية التدرج بها، كما قامَ بدمج الكثير من طرق تدّريس الموسيقا الأجنبية في طريقتهِ (**وزيرة، 1995**).

2-2-5 طريقة ديكرولي: تَعتمد هذهِ الطريقة على تَمييز وتَفهم الدرجات الصوتية من حَيث الغلظة والحدة أي صعوداً وهبوطاً ودون إستخدام المدرج الموسيقيّ، وصَمم ديكرولي هذهِ بوضع كل علامة صوتية داخل مربع ويَتم تَوصيل هذهَ المربعات ببعض، فإذا كان الصوت الأول (مي) يليهِ الصوت (صول) ، فيكون الأثر النفسيّ بهذا الشكل:

وإذا كان العكس، أي الصوت الأول (صول) يليهِ الصوت (مي) فيكون الأثر النفسي بهذا الشكل:



ويَكون تَدوين التمرين التالي حَس

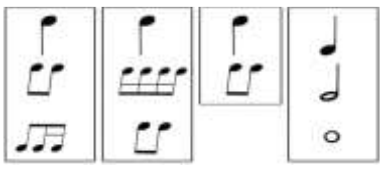


(**Henny**, **2007**).

2-2-6 طريقة إيمي باري: هي طريقة لتدّريس الإيقاع وهي الأشهر في تدّريس الموسيقا، وهي طريقة قائمة على تَحويل الأشكال الإيقاعية المُختلفة إلى مَقاطع لفظيّة، وتَرتبط هذهِ الطريقة بطريقة **(انظر وقل)** المُستخدمة في تدّريس اللغة، وفي هذهِ الطريقة تَكون البداية بما هو سهل **(تا)** وهي وحدة الزمن الأساسيّة، ثمّ التدرج إلى أجزائها حَيثُ تُقرأ المقاطع اللفظيّة الخاصة بها، ثم مضاعفات الوحدة مثلَ البيضاء والمستديرة، وإبتكر إيمي عدة وسائل في طريقتهِ لتدّريس الإيقاع، نذكر أهمها:

- **الأسماء الفرنسية:** وهي أسماء إيقاعية للوحدة وتَقسيماتها ومُضاعفاتها، كما هو موضح:

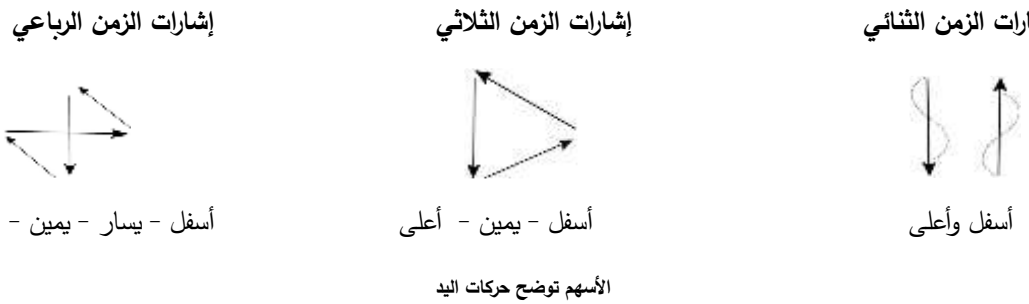
- **اللوحة الإيقاعية:** تُعتبر هذهِ الطريقة من أساسيات تدّريس الموسيقا، فهي تُناسب المنهج وأي فئة عمرية، وهي عبارة عن مستطيل يُرسم على السبورة وبه العلامات الإيقاعية مُرتبة تَدريجياً من السهولة إلى الصعوبة، وهي نَماذج كثيرة منها النموذج الآتي:



- **الإشارة للدلالة على الزمن:** وتَعتمد هذهِ الطريقة على مفهومي: (الميزان، النبر القوي).

ففي الميزان يَدل الرقم العلوي على عدد الوحدات، والرقم السفلي على نوع الوحدات في كل حقل أو مازورة: $\frac{2}{4}$ او $\frac{3}{4}$ او $\frac{4}{4}$

وبمتابعة النبر القوي يُمكن إستخدام الإشارات (**Huber**, 2009) كما هو موضح في الرسم:



الأسهم توضح حركات اليد

2-2-7 طريقة موريس شوفيه: تُعد هذهِ الطريقة من الطرق الهامة في تَعلُّم الموسيقا الغنائية والعزف، ويمكن إستخدامها لشرح الحروف الموسيقيّة والسلم الموسيقيّ، وتُعرف أيضاً بطريقة **(المسافات التكميلية)** التي تَبدأ بإعطاء تآلف الدرجة الأولى، وبهذهِ الطريقة تَسهل عملية الإملاء، والتدوين الموسيقيّ، وتُدرس كالآتي:

- تدّريس تآلف الدرجة الأولى (دو - مي - صول) كالآتي:

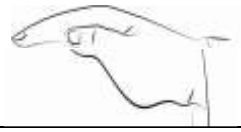
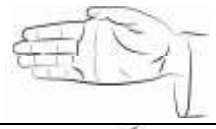
- تدّريس النغمتين (دو - صول).
- تُضاف النغمة (مي).

- تُدرس النغمات (ري - فا)، وبذلكَ يَكون قدْ تمّ تدّريس النغمات من (دو إلى صول).
- وبإضافة النغمتين (لا - سي)، وتدّريس مفهوم الأوكتاف، تَكون قدْ إكتملتْ كل المسافات والنغمات.
- تَقسيم السلم إلى قسمين:

- القسم الأول: يَشتمل على النغمات من (دو إلى فا).
- القسم الثاني: يَشتمل على النغمات من (صول إلى دو).

- تُضاف إلى المنطقة الصوتية السابقة (دو - مي - صول)، ثم تُضاف (سي - ري - دو).
- التمرن بالتدرج على مسافة الثانية ثم الثالثة، وهكذا حتى مسافة السابعة؛ تكنيكاً أولاً، لحنياً ثانياً، مع مُلاحظة تدّريس المسافة صعوداً وهبوطاً.
- في كل خطوة يَجب إعطاء تمارين وأغاني وإملاء للتدرب (**Johnson**, 2006).
- تَستخدم هذهِ الطريقة إشارات اليد الدالة على الأثر النفسيّ **(الفونومني)**، كالآتي:

الدرجة الصوتية	إشارة اليد الدالة على الدرجة الصوتية	الأثر النفسيّ

دو		الدرجة الصوتية (دو) يُعبر عنها بقبض اليد وأثرها النفسيّ القوة
ري		الدرجة الصوتية (ري) يُعبر عنها برفع راحة اليد، وتُعبر عن الإستعطاف والرجاء
مي		الدرجة الصوتية (مي) يُعبر عنها بمد راحة اليد بطريقة أفقية، وتُعبر عن الهدوء والسلام
فا		الدرجة الصوتية (فا) يُعبر عنها بخفض السبابة، وتُعبر عن العزلة والإنفراد
صول		الدرجة الصوتية (صول) يُعبر عنها ببسط راحة اليد ومدها، وتُعبر عن النداء والسرور
لا		الدرجة الصوتية (لا) يُعبر عنها بخفض جميع الأصابع في وضع مرتخي، وتُعبر عن البكاء وتساقط الدموع
سي		الدرجة الصوتية (سي) يُعبر عنها برفع السبابة إلى أعلى، وتُعبر عن الترقب والإنتظار

3- طرائق التدّريس الموسيقيّ في سوريا:

مَرت طرق التدّريس الموسيقيّ بمراحل تَطور عَديدة حتى وصلت إلى مدى كبير خلال القرن التاسع عشر، فهو العصر الذي تَبلورت فيهِ طُرق التدّريس إلى أن ظهرت بوادر لتصحيح هذهِ الآراء في أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين.

وفيما يَخص الموسيقا تَحديداً في سوريا، إتخذتْ إنطلاقة جديدة منذُ عشرات السنين، ويَعودُ الفضلُ في ذلكَ إلى وجود معاهد موسيقيّة تُقدم للشباب إمكانات كبيرة في التنشئة النوعية في هذا المجال، ومنها معهد صلحي الوادي للموسيقا، وهو أحد المعاهد الموسيقيّة التابعة لوزارة الثقافة، وقد أُسس عام **1961** م تحت اسم "المعهد العربي للموسيقا"، وبإشراف الموسيقيّ الأستاذ صلحي الوادي، والذي سميّ بإسمه تكريماً لهُ ولإنجازاتهِ الموسيقيّة عام **2004** م، وأيضاً معهد شبيبة الأسد للموسيقا، وهو أحد المعاهد الموسيقيّة التابعة لوزارة التَّربية، وقد أُسس عام **1986** م. "فالموسيقا علم وثقافة وخبرة ودراية ولعلها من أصعب الأمور مَنالاً، وتَحتاج لقدرٍ كبيرٍ من الموهبة التي لا يَمنحها الله لأي كان" **(حمام، 2008، ص12)**، فقدْ تمّ إنشاء مؤسسات موسيقيّة مثل دار الإذاعة والتلفزيون، ومعهد الموسيقا، وإنشاء المراكز والجمعيات الفنيّة والجامعات التي تُعنى بتدّريس الفنون عامةً، والموسيقا

خاصةً، كل هذا ساهمَ في إثراء الحياة الموسيقيّة في سوريا، وأدى إلى دعم الحركة الموسيقيّة وتَعليمها بإختلاف درجاتها ومستوياتها بما في ذلكَ الطرائق المُستخدمة.

ولكن على الرغم من ضُعف الإعتراف بتدّريس الموسيقا من قبل بعض المُعلمين وأولياء الأمور كمادة مُهمة، إلا أنها تأخذُ حقها في بعض المدارس الخاصة، وتُثرى بمنهاج إثرائي إضافي أكثر لما يُعتمد في وزارة التَّربية، والجدير بالذكر أنّ بعض المدارس الخاصة ورياض الأطفال الخاصة تَهتم بتدّريس الموسيقا ولكن في غياب تام لمنهج موحد ومُدرس مُعد خصيصاً للمرحلة، وبالتالي فإن التَّربية الموسيقيّة في سوريا لا تَزال تواجه بعض الرفض أو التحفظ، مما يُعرقل عملية التعلّم والتعلّيم الموسيقيّ.

ثلاثة عشر: إجراءات الدّراسة

- **منهج الدّراسة:**

إتبعتْ الباحثة **المنهج الوصفيَّ التحليلي** لأنهُ المنهج الأكثر مُلائمةً لطبيعة هذهِ الدّراسة، ويُعّرف بأنهُ: "المنهج الذي يَقوم على تَقرير خصائص ظاهرة معينة أو موقف، يَعتمد على جَمع الحقائق وتَحليلها وتَفسيرها وإستخلاص دلالتها، كما أنهُ يَتجه إلى الوصف الكمي أو الكيفي للظواهر المُختلفة في المجتمع للتعرّف على تركيبها وخصائصها" (**غباري وآخرون، 2010، ص24**).

إذْ قامتْ الباحثة من خلال هذا المنهج بإعداد إستبانة لقياس إتّجاهات مُعلمي المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في معهد شبيبة الأسد للموسيقا في مدينة دمشق، ثم طُبّقت الإستبانة على أفراد عيّنة الدّراسة، وجُمعت البيانات منهم، وتمّ وصفها وتَحليلها من خلال العمليات الإحصائية المُناسبة، ونُوقشت وفُسرت في ضوء الأدب السابق، والواقع الميداني.

- **مجتمع الدّراسة وعيّنتهُ:**

يُمثل مجتمع الدّراسة "جميع العناصر أو الأفراد أو الأشياء التي تَتناولها الدّراسة المُتعلقة بالمُشكلة، التي حُددت" (**غباري وآخرون، 2010، ص20**).

شَمل مجتمع الدّراسة الأصلي جَميع مُعلميّ معهد شبيبة الأسد للموسيقا في الفصل الأول من العام الدّراسيّ **2021/2020** م، والبالغ عددهم **(112)** مُعلماً ومُعلمة في مدينة دمشق، ونظراً لصغر حجم مجتمع الدّراسة قامتْ الباحثة بإعتماد مجتمع الدّراسة كله كعيّنة أساسيّة للدّراسة، ولكن تَغيب مُعلمين إثنين من أفراد عيّنة الدّراسة، فأصبحت عينّة المُعلمين الذين أجابوا على الإستبانة بشكل فعلي **(110)** مُعلماً ومُعلمة، وبنسبة **(98%)** من المجتمع الأصلي.

(الجدول-1): يُبيّن توزع أفراد عيّنة الدّراسة وفقَ مُتغيّرات الدّراسة (الجنس، المؤهل العلميّ، عدد سنوات الخبرة).

الجدول (1) يُبيّن تَوزع أفراد عينة الدّراسة وفق مُتغيّرات الدّراسة

المُتغيّرات							
الجنس		المؤهل العلميّ			عدد سنوات الخبرة		
ذكور	إناث	إجازة في التَّربية الموسيقيّة	إجازة في التَّربية الموسيقيّة /المعهد العالي للموسيقا/	ماجستير التأهيل والتخصص /التَّربية الموسيقيّة/	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
48	62	13	90	7	26	74	10
110		110			110		

- **أدوات الدّراسة**

تَهدف الدّراسة إلى تَعرّف إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم، ولتحقيق هدف هذهِ الدّراسة قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

1- مُراجعة بعض الدّراسات العربية والأجنبية التي تَناولت أهميَّة الموسيقا وأهميَّة إستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ الحديثة التي تَعمل على تَنميّة شخصية المُتعلمين، كدّراسة **{(أحمد، 2016. عطية، 2018. Ceresnik, 2012.)}**.

2- مُراجعة بعض الإستبانات المُعدة مُسبقاً حول الإتّجاهات، كدّراسة **{(عثمان، 2016)}**، ثمّ حددتْ الباحثة في ضوء تلك المراجعة بنود الإستبانة بصورتها الأولية مكونةً من (22) بنداً؛ بهدف التعرّف على إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم.

3- التقدير الكمي للإستبانة (توزيع الدرجات): بحيث أُعطيت كل درجة من درجات الإتّجاه في الإستبانة الموجهة لمُعلميّ المعاهد الموسيقيّة قيماً مُتدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق بشدة، لا أوافق).

الجدول (2) يُبيّن تَوزع خيارات الإجابة، ودرجاتها على الإستبانة

الدرجة	1	2	3	4	5
الإجابة	بدرجة منخفضة جداً	بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة عالية	بدرجة عالية جداً

وحُددت فئات قيم المتوسّط الحسابي لكل درجة، بإستخدام القانون التالي:

$$\frac{\text{عدد مستويات ليكرت} - 1}{\text{عدد المستويات}} = \frac{1-5}{3} = 1.33$$

وإستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يُمكن التعامل مع متوسّطات الدرجات على النحو التالي:

الجدول (3) يُبيّن فئات قيم المتوسّط الحسابي، ودرجة الإتّجاهات الموافقة لها

فئات قيم المتوسّط الحسابي	درجة الإتّجاهات
(1 – 2.33)	منخفضة

متوسطة	(3.67 – 2.34)
عالية	(5 – 3.68)

- **التحقق من صدق الإستبانة وثباتها:** تمّ التحقق من صدق الإستبانة وثباتها من خلال قيام الباحثة بدّراسة الخصائص السيكومترية على عيّنة مؤلّفة من **(15)** مُعلماً ومُعلمة من مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة، وجاءت النتائج كما يلي:

1- دراسة الصدق: تمت دراسة صدق الإستبانة بطريقتين؛ (صدق المحتوى، الصدق البنيوي):

1-1 صدق المحتوى: عُرِضَت الإستبانة في صورتها الأولية المؤلّفة من **(22)** بنداً على عيّنة من السادة المُحكمين في كلية التَّربية بجامعة دمشق، ملحق رقم **(1)**، بهدف التأكد من صلاحيتها علمياً وتَمثيلها للغرض الذي وضعتْ من أجلهِ، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لكل بند، وفي ضوء آراء السادة المُحكمين تمّ تَغيير صياغة بعض البنود، وتَنويع العبارات السلبية والإيجابية، وإعادة صياغة بعض العبارات لتُعبر عن الإتّجاه.

1-2 الصدق البنيوي: تمّ حساب الصدق البنيوي للإستبانة بتطبيقها على العيّنة الإستطلاعية المؤلّفة من **(15)** مُعلماً ومُعلمة، وذلكَ من خلال إيجاد معاملات الإرتباط بين مجموع درجات كل بند من بنود الإستبانة مع البنود الأخرى، وبين الدرجة الكلية للإستبانة. (الجدول-**4**):

الجدول (4) يُبيّن معاملات إرتباط مجموع درجة كل بند مع الدرجة الكلية للإستبانة

رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
1	**0.563	0.00	11	**0.370	0.00
2	**0.675	0.00	12	**0.841	0.00
3	**0.307	0.00	13	**0.314	0.00
4	**504٠0	0.00	14	**0.465	0.00
5	**0.452	0.00	15	**0.396	0.00
6	**0.452	0.00	16	**0.316	0.00
7	**0.346	0.01	17	**0.339	0.01
8	**0.442	0.00	18	**0.615	0.00
9	**0.336	0.00	19	**0.359	0.00
10	**0.706	0.00	20	**0.811	0.00

(**) دالة عند مستوى دلالة (0.01)

نَجدْ من (الجدول-**4**) أنّ معاملات الإرتباط كلها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة **(0.01)**، مما يُشير إلى أنّ هذهِ البنود مُرتبطة مع بعضها ومع الدرجة الكلية، وبالتالي فإنّ الإستبانة تَتصف بدرجة عالية من الإتساق الداخلي، مما يدل على صدقها البنيوي.

2- دراسة الثبات: تمت دراسة ثبات الإستبانة بطريقتين؛ (التجزئة النصفية، ألفا كرونباخ):

2-1 الثبات بالتجزئة النصفية: قامت الباحثةُ بتطبيق الإستبانة على عيّنة مؤلّفة من **(15)** مُعلماً ومُعلمة، ثمّ أعادتْ تَطبيقها بعد عشرة أيام على العيّنة السابقة نفسها، وتمّ حساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية للدرجة الكلية للإستبانة، وبلغَ **(0.92)** وهي درجة عالية من الثبات.

2-2 الثبات بحساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ): والتي يُمكن من خلالها حساب القيمة الأدنى لمعامل ثبات الإستبانة، وقد بَلغتْ قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ **(0.90)**، وهذهِ القيمة تدل على درجة ثبات عالية للإستبانة. (الجدول-5):

الجدول (5) يُبيّن قيم معامل الثبات بالتجزئة النصفية وألفا كرونباخ

المجال	الثبات بالتجزئة النصفية	الثبات بمعادلة ألفا كرو نباخ
الدرجة الكلية للاستبانة	0.92	0.90

نَجدْ من (الجدول-5) أنّ الإستبانة تتصف بمعاملات ثبات مُرتفعة، ومُناسبة لأغراض الدّراسة الحالية، حيثُ بَلغَ معامل الثبات بالتجزئة النصفية **(0.92)** في الدرجة الكلية للإستبانة، وبَلغَ معامل الثبات ألفا كرونباخ **(0.90)** في الدرجة الكلية للإستبانة، وجميعها قيم مقبولة إحصائياً، وبالتالي الإستبانة جاهزة للتطبيق على عيّنة الدّراسة.

3- الإستبانة بصورتها النهائية:

3-1 الإستبانة في صورتها النهائية موجهة إلى مُعلميّ الموسيقا في المعاهد الموسيقيّة، وتقيس الإستبانة إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق. إشتملت الإستبانة على ثلاثة أقسام:

القسم الأول: تَضمن مُقدمة صغيرة عن هدف الإستبانة، وبعض التوجيهات والإرشادات عن كيفيّة الإجابة عن بنود الإستبانة، ولأي غرضٍ تمّ تصميمها.

القسم الثاني: تَضمن بيانات أساسية إشتملت على المُتغيّرات الأساسيّة في البحث، وهي: (الجنس، المؤهل العلميّ، عدد سنوات الخبرة).

القسم الثالث: تَضمن **(20)** بنداً، وقد تمّ تدريج الإستبانة وفقَ مقياس ليكرت الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق بشدة، لا أوافق).

3-2 تمّ تَطبيق الإستبانة على عيّنة من مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة، بَلغَ عددها **(110)** مُعلماً ومُعلمة في معهد شبيبة الأسد للموسيقا، في الفصل الأول من العام الدّراسي **2021/2020** م، في مدينة دمشق. ملحق رقم **(2)**.

- **عرض نتائج الدّراسة ومناقشتها:**

السؤال الرئيسي: ما إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق؟

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بحساب المتوسّط الحسابي والإنحراف المعياري والنسبة المئوية، ثم حددتْ درجة إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق. (الجدول-6):

الجدول (6) يُبيّن المتوسّطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسبة المئوية لدرجة إتجاه مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ

الرقم	العبارات	المتوسّط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإتجاه	الرتبة
1	تُعد الموسيقا عامل أساسي لتعزيز الثقة بالنفس.	4.30	0.74	%86	عالية	1
2	تُكسب الموسيقا المُتعلم بعض أنماط السلوك المُرتبطة بالعلاقات الإنسانيّة المتبادلة.	3.90	0.65	%78	عالية	4
3	تُنمي الموسيقا دافع حب الإستطلاع والمعرفة.	3.56	1.15	%71	متوسطة	8
4	تَتكامل طرائق التدّريس الموسيقيّ مع المواد الموسيقيّة الأخرى.	4.12	0.66	%82	عالية	2
5	تَدفع الموسيقا الطلبة إلى البحث والتفكير والإبداع.	3.10	0.92	%62.6	متوسطة	15
6	تُراعي طرائق التدّريس الموسيقيّ الفروق الفردية بين الطلبة.	3.40	1.21	%65	متوسطة	10
7	تَنسجم طرائق التدّريس الموسيقيّ مع إمكاناتي وقدراتي.	3.76	1.08	%75	عالية	6
8	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ على إكتشاف قدرات الطلبة وميولهم.	2.70	1.36	%54.6	متوسطة	18
9	تُمكن طرائق التدّريس الموسيقيّ من إثراء المعلومات الموسيقيّة للطلبة.	2.60	1.446	%52.0	متوسطة	20
10	تَتسم طرائق التدّريس الموسيقيّ بالمنهجية العلميّة والتخصصية.	3.13	0.68	%61.0	متوسطة	13
11	تَتسم طرائق التدّريس الموسيقيّ بالمرونة.	3.98	0.71	%80	عالية	3
12	تَشمل طرائق التدّريس الموسيقيّ الجوانب المعرفية والمهاريّة والعملية.	3.44	1.25	%69	متوسطة	9
13	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ في رفع مستوى التكنيك للطالب.	3.82	0.69	%76	عالية	5
14	يَتبنى الطلبة إتّجاهات سلبية نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ.	2.92	1.45	%58	متوسطة	17
15	تُركز طرائق التدّريس الموسيقيّ على العوامل المرتبطة بتحصيل الطلبة.	3.16	1.36	%63	متوسطة	11
16	يواجه المُعلم صُعوبة في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ.	3.12	1.41	%62	متوسطة	14
17	تَفسح طرائق التدّريس الموسيقيّ المجال للإعتماد على الحاسب للتوسع في المعلومات.	3.08	0.92	%60.0	متوسطة	16
18	تُشكل قلة التجهيزات المادية والفنية عائقاً في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ.	3.15	0.49	%63.0	متوسطة	12
19	يَستهلك تَطبيق طرائق التدّريس الموسيقيّ وقت وجهد وتَكلفة.	2.66	1.12	%58.0	متوسطة	19
20	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ لمعرفة نقاط الضُعف لدى الطالب.	3.74	0.53	%75	عالية	7
	الدرجة الكلية لإتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة	3.56	0.98	%71	متوسطة	

يَتضح من (الجدول-6) أنّ درجة إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم جاءت بدرجة متوسّطة، حَيثُ بَلغَ المتوسّط الحسابي للدرجة الكلية للإستبانة **(3.56)**، وبلغَ الإنحراف المعياري **(0.98)**، وبنسبة مئوية **(71%)** وهي نسبة متوسّطة.

تُفسر الباحثة هذهِ النتيجة؛ بضعف إدراك المُعلمين لأهميَّة طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم؛ إذْ يُمارسون أساليب التعلّيم الحديثة بإعتبارها مُمارسات وأساليب تعلّيمية تَقليدية أكثر من كونها أسلوب وطريقة أو نظرية تعلّيميّة حديثة، وهو أمر يُشير إلى ضُعف في إعداد المُعلم في مجال طرائق التدّريس، الأمر الذي يَتطلب من كليات التَّربية وكلية التَّربية الموسيقية والمعهد العالي للموسيقا بالعمل على إعداد المُعلم بشكل أفضل في مجال الطرائق والإستراتيجيات الحديثة، إضافةً إلى تأهيل المُعلمين أثناء سنوات الخدمة عن طريق الدورات التدريبية الموسيقيّة، وورش العمل حول كل ما يَستجد في مجال التَّربية والتعلّيم الموسيقيّ، ولا سيما طرائق التدّريس الموسيقيّ الحديثة، التي تُعد من التوجهات الحديثة التي تَسعى وزارة التَّربية ووزارة الثقافة في الجمهورية العربية السورية إلى

إعتمادها في خُطط المناهج التربوية الجديدة، وهذا ما أشار إليه رئيس دائرة تَطوير المناهج بمُناقشة فكرة تَخصيص حصة دراسية لطرائق التدّريس الموسيقيّ الحديثة في البرنامج المدّرسي.

- **فرضيّات الدّراسة:**

نتائج الفرضيّة الاولى: لا يوجدْ فرق ذو دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطي درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، يُعزى لمتغيّر الجنس.

للتحقق من صحة هذهِ الفرضيّة، تمّ إستخدام إختبار (**t–Test**)، حيثُ حُسب الفرق بين متوسّطي درجات إجابات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق على الدرجة الكلية للإستبانة. تبعاً لمتغيّر الجنس. (الجدول-7):

الجدول (7) يُبيّن دلالة الفرق بين متوسّطي درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ تبعاً لمتغيّر الجنس

المجال	الجنس	العيّنة	المتوسّط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (t)	القيمة الإحتمالية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للإستبانة	ذكور	48	3.21	0.55	3.229	*0.012	دال
	إناث	62	3.57	0.75			

تُشير نتائج (الجدول-7) إلى وجودْ فرق ذو دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة (**0.05**)، على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تبعاً لمتغيّر الجنس، وبالتالي نَرفض الفرضيّة الصفرية، ونَقبل الفرضيّة البديلة، والتي تنصُ على: يوجدْ فرق ذو دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطي درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، يُعزى لمتغيّر **الجنس**، والفروق لصالح "**الإناث**".

تُفسر الباحثة هذهِ النتيجة؛ بأنّ تعلّيم الموسيقا يَحتاج إلى جو من التعاون حتى يَشعر المُتعلم بالراحة والإطمئنان والقدرة على العمل، وقدْ تَكون الإناث أكثر قدرةً من الذكور على تأمين هذا الجو، بالإضافةِ أنّ الكثير من المُعلمات يَكون لديهن إهتمام أكثر من المُعلمين في تَحضير أدوات ووسائل مُشوقة ومتنوعة تُناسب بيئة الدرس، أي أنّ مُعلمات المعاهد الموسيقيّة كان لديهنَّ تَقبل أكبر لطرائق التدّريس الحديثة.

نتائج الفرضيّة الثانية: لا توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر المؤهل العلميّ.

للتحقق من صحة هذهِ الفرضيّة، تمّ إستخدام تحليل التباين الأحادي (**ONE WAY ANOVA**)، وتمّ حساب المتوسّطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ. (الجدول-**8**):

الجدول (8) يُبيّن المتوسّطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات إجابات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ

	المؤهل العلميّ	العيّنة	المتوسّط الحسابي	الإنحراف المعياري

إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ	إجازة في التَّربية الموسيقيّة	13	3.22	0.62
	إجازة في التَّربية الموسيقيّة /المعهد العالي للموسيقا/	90	3.11	0.59
	ماجستير التأهيل والتخصص/التَّربية الموسيقيّة/	7	3.73	0.72

ويُبيّن (الجدول-9) نتائج إستخدام إختبار تحليل التباين الأحادي (**ONE WAY ANOVA**)، لفحص دلالة الفروق بين المتوسّطات، تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ.

الجدول (9) يُبيّن تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسّطات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ

مصدر التباين: تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ	مجموع المربعات	متوسّط المربعات	درجات الحرية	قيمة f	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	3.891	1.945	2	4.724	*0.009	دال
داخل المجموعات	225.281	0.412	107			
المجموع	229.172		109			

(*) دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

تُشير نتائج (الجدول-9) إلى وجودْ فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (**0.05**)، وبالتالي نَرفض الفرضيّة الصفرية، ونَقبل الفرضيّة البديلة، والتي تنصُ على: توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر **المؤهل العلميّ**.

ولمعرفة مصدر هذهِ الفروق قامتْ الباحثة بتطبيق إختبار شيفيه (**Scheff**) للفروق بين متوسّطات إجابات المُعلمين. (الجدول-**10**):

الجدول (10) يُبيّن نتائج إختبار شيفيه للفروق بين متوسّطات إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ

المتغيّر: المؤهل العلميّ	إجازة في التَّربية الموسيقيّة	إجازة في التَّربية الموسيقيّة /المعهد العالي للموسيقا/	ماجستير التأهيل والتخصص /التَّربية الموسيقيّة/
إجازة في التَّربية الموسيقيّة	* 0.2130	-0.1341	-
إجازة في التَّربية الموسيقيّة/المعهد العالي للموسيقا/	* 0.2612	-	
ماجستير التأهيل والتخصص/التَّربية الموسيقيّة/	-		

(*) دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

تُشير نتائج (الجدول-**10**) إلى وجودْ فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (**0.05**)، وذلكَ لصالح المؤهل العلميّ (**ماجستير التأهيل والتخصص/التَّربية الموسيقيّة/**).

تُفسر الباحثة هذهِ النتيجة، بأنّ المُعلمين من حملة شهادة ماجستير التأهيل والتخصص/التَّربية الموسيقيّة/، كانوا على إحتكاك مُباشر مع إتّجاهات وإستراتيجيات التدّريس الحديثة، وقد تبيّن أنّ أغلب دراساتهم كانت حَول أحد هذهِ الإستراتيجيات، مما أتاحَ المجال لديهم أكثر من سواهم لتطبيق هذهِ الإتّجاهات في التعلّيم، والتعرّف على الصُعوبات التي قدْ تواجه المُعلم أثناء تَطبيق أحد النماذج الحديثة عند تعلّيم الموسيقا، أما المُعلمين الذين يحملون شهادة المعهد فما يزالون يتمسكون بالطرائق التقليدية لإقتناعهم بفاعلية هذهِ الطرائق، مُبررينَ ذلكَ أنّ هذهِ الطرائق (التقليدية) قد خَرّجت أناس ذوي خبرة وشهادات علمية عالية، فالخطأ ليس بالطريقة إنما الخطأ بالقائمين على تَنفيذها.

نتائج الفرضيّة الثالثة: لا توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة هذهِ الفرضيّة، تمّ إستخدام تحليل التباين الأحادي (**ONE WAY ANOVA**)، وتمّ حساب المتوسّطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

الجدول (11) يُبيّن المتوسّطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات إجابات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

	عدد سنوات الخبرة	العيّنة	المتوسّط الحسابي	الإنحراف المعياري
إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ	أقل من 5 سنوات	26	3.63	0.65
	من 5 -10 سنوات	74	3.25	0.52
	أكثر من 10 سنوات	10	3.04	0.51

ويُبيّن (الجدول-12) نتائج إستخدام إختبار تحليل التباين الأحادي (**ONE WAY ANOVA**)، لفحص دلالة الفروق بين المتوسّطات، تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

الجدول (12) يُبيّن تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسّطات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

مصدر التباين: تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة	مجموع المربعات	متوسّط المربعات	درجات الحرية	قيمة f	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	2.631	1.315	2	3.176	*0.043	دال
داخل المجموعات	226.541	0.414	107			
المجموع	229.172		109			

(*) دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

تُشير نتائج (الجدول-12) إلى وجودْ فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (**0.05**)، وبالتالي نَرفض الفرضيّة الصفرية، ونَقبل الفرضيّة البديلة، والتي تنصُ على: توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر **عدد سنوات الخبرة**.

ولمعرفة مصدر هذهِ الفروق قامت الباحثة بتطبيق إختبار شيفيه (**Scheff**) للفروق بين متوسّطات إجابات المُعلمين. (الجدول-13):

الجدول (13) يُبيّن نتائج إختبار شيفيه للفروق بين متوسّطات إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

المتغيّر: عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5 -10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات	-		
من 5 -10 سنوات	* 0.1446	-	
أكثر من 10 سنوات	* 0.1917	- 0.1491	-

(*) دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

تُشير نتائج (الجدول-13) إلى وجودْ فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (**0.05**)، وذلكَ لصالح عدد سنوات الخبرة (**أقل من 5 سنوات**).

تُفسر الباحثة هذهِ النتيجة، بأنّ مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة من ذوي عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) جميعهم من الخريجين الحديثين الذين تَدربوا أثناء دراستهم الجامعية على النماذج والإستراتيجيات الحديثة في التعلّيم ولو بشكل بسيط نسبياً، كما أنّ نَتائج الدّراسة بَينتْ أنّ لديهم معرفة أكثر من المجموعتين الثانية والثالثة حول الإستراتيجيات والنظريات الحديثة في التعلّيم، وهذهِ المعرفة أسهمتْ في تَكوين إتّجاهات إيجابية لديهم نحو إستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم.

مُقترحات الدّراسة:

- تأهيل طلبة كليَّة التَّربية الموسيقيّة والمعهد العالي للموسيقا على إستخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدّريس من خلال مُقرر طرائق التدّريس، والتَّربية العمليَّة.
- تَزويد المعاهد الموسيقيّة بالأدوات والوسائل التعلّيميّة، إضافةً إلى الإمكانات الماديَّة والمعنويَّة اللازمة لمُعلميّ الموسيقا بما يَتناسب مع إستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ المُختلفة.
- عَقد الندوات والدورات التدريبيّة لمُعلميّ الموسيقا لإستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ الحديثة، والتعرُّف إلى المزايا التربويَّة المُتعددّة لهذهِ الطرائق.
- العمل على رفع مستوى تعلُّم وتعلّيم الموسيقا من خلال مناهج موسيقيّة عالمية، أثبتتْ فاعليتها في حقول التعلّيم.

المراجع العربية:

- أحمد، علام. **(2016)**. *طرائق التدّريس الحديثة ودورها في رفع كفاية المعلم الأدائية. (التعلّيم المبرمج نموذجاً)*. كلية التَّربية, جامعة إفريقيا العالمية.
- ترجمان، عودة. **(2004)**. الموسيقا للجميع، أفكار في التربية الموسيقية. *مؤسسة صابرين للتطوير الفني*.
- حمام، عبد الحميد. **(2008)**. *الموسيقا والأناشيد وطرق تدّريسها*. جامعة القدس المفتوحة. عمان: الأردن.
- الزعبي، محمود. **(2013)**. التَّربية الموسيقيّة والنشاط الموسيقي (دراسة تحليلية لواقع الموسيقا في الأردن). *المجلة الأردنية للفنون*, مج:**6**, عدد: **4**, ص - ص: **477 - 488**.
- السكران، محمد. **(1989)**. *أساليب تدريس الدراسات الإجتماعية*. عمان: الأردن. دار الشروق.
- صبري، عائشة، صادق، آمال. **(1997)**. *طرق تعليم الموسيقا*. القاهرة: مصر. مكتبة الأنجلو المصرية.

- عليمات، محمد. **(1994)**. *إتّجاهات معلمي التعلّيم الثانوي المهني نحو مهنة التعلّيم في الأردن، وأثر متغيرات الخبرة والتخصص والمؤهل*. عدد: **3**. عمان: الأردن. مؤتة للبحوث والدراسات.
- عثمان، هاجر. **(2016)**. *طرق وأساليب تدريس الموسيقا بكليات التَّربية بالجامعات السودانية*. رسالة دكتوراه غير منشورة, كلية الدراسات العليا, جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- عطية، إليانا. **(2017)**. الإتّجاهات الثقافية والمهنية نحو التَّربية الموسيقيّة من وجهة نظر طلبة معهد التَّربية الموسيقيّة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*, دمشق: سورية. جامعة دمشق.
- عطية، محمود إليانا. **(2018)**. *العلاقة بين مستوى القدرات الموسيقيّة والتحصيل الأكاديمي، لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعلّيم الأساسيّ*. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التَّربية، جامعة دمشق.
- غباري، ثائر أحمد وأبو شعيرة، خالد محمد. **(2010)**. *مناهج البحث التربوي؛ تطبيقات علمية*. ط:**1**. الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- المخزومي، أمل. **(1995)**. دور الإتّجاهات في سلوك الأفراد والجماعات. *مجلة الخليج العربي*, عدد: **53**, ص - ص: **14 - 46**.
- منسي، محمود عبد الحليم. **(1999)**. *علم النفس التربوي للمعلمين*. الإسكندرية: مصر. دار المعرفة الجامعية.
- وزيرة، عبد الكريم. **(1995)**. *تحسين الأداء المتعدد التصويت في مادة تدريب السمع (أداء وإملاء) لطالب كلية التَّربية الموسيقيّة*. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التَّربية الموسيقيّة, جامعة حلوان.
- ناصر، ابراهيم. **(2004)**. *أصول التَّربية الوعي الانساني*. ط**1**. لبنان: دار المحجة البيضاء.

المراجع الأجنبية:

- Ceresnik, Kerri. **(2012)**. *The Role of Mass Media in publishing Musicality Education*. key Elements of assuccessful based management strategy, working paper, October
- Elliot, D.j. **(1995)**. Music Matters: A New Philosophy of Music Education. Oxford: *Oxford University Press*.
- Goodnough, K. **(2000)**. *Exploring Multiple Intelligences Theory in the Context of Science Education.* An Action Research Approach. PhD.

- Holden, H. and Button. (2006). The teaching of music in the Primary school by non-music specialist. *British Journal of music Education.* 23:23 . 38.
- Henny, Ratnasari. (2007). *Songs to improve the student's Achievement*. Semarang state University.
- Huber, J, Juanita. (2009). *Music Instruction and Reading Achievement of Middle School Students.* The Faculty of the School of Education Liberty University.
- Johnson, CM. (2006). Examination of relationships between participation in school music programs of differing quality and standardized test scores. *Journal of Research in Music Education.* 54:4. 293 - 307.
- Yourn, B. (2000). *Learning to Teach: Perspectives from beginning music teachers.* Music education research. 2:181-192.
- Zanutto, Daniel Raymond. (1998). *The Effects of Instrumental music instruction on academic achievement high school students.* Dissertation Abstract، University of California. PHD degree، ACC 9812100.

ملحق (1)

قائمة بأسماء السادة المُحكمين*

الرقم	اسم السيد المُحكم	القسم
1	أ. د طاهر سلوم	المناهج وطرائق التدّريس ـ كلية التَّربية ـ جامعة دمشق
2	أ. د سلوى مرتضى	تربية الطفل ـ كلية التَّربية ـ جامعة دمشق
3	د. وائل النابلسي	تربية الطفل ـ كلية التَّربية ـ جامعة دمشق

*** أسماء السادة المُحكمين وردت بحسب الدرجة العلميّة.**

ملحق (2)

الإستبانة بصورتها النهائية

إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق

دراسة ميدانية في معهد شبيبة الأسد للموسيقا

الزملاء الكرام مُعلميّ ومُعلمات معهد شبيبة الأسد للموسيقا

تحية طيبة وبعد.....

نضع بين أيديكم مجموعة من العبارات تُمثل آراءكم حولَ موضوع الإستبانة، وذلكَ ضمن إجراءات بحث علميّ، يهدف إلى معرفة آرائكم حولَ **(إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق).**

يُرجى منكم التكرم بوضع إشارة (√) في حقل الإجابة الذي يُعبر أكثر عن وجهة نظركم، علماً بأنّ نتائج هذا البحث ستستخدم فقطْ لأغراض البحث العلميّ.

شاكرةً حُسنَ تعاونكم

البيانات العامة:

الجنس: ذكر ( )، أنثى ( ).

المؤهل العلميّ: إجازة في التَّربية الموسيقيّة ( )، إجازة في الموسيقا /المعهد العالي للموسيقا/ ( )، ماجستير التأهيل والتخصص /التَّربية الموسيقيّة/ ( ).

عدد سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ( )، من 5 – 10 سنوات ( )، أكثر من 10 سنوات ( ).

الرقم	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق
1	تُعد الموسيقا عامل أساسي لتعزيز الثقة بالنفس.					
2	تُكسب الموسيقا المُتعلم بعض أنماط السلوك المُرتبطة بالعلاقات الإنسانيّة المتبادلة.					
3	تُنمي الموسيقا دافع حب الإستطلاع والمعرفة.					
4	تَتكامل طرائق التدّريس الموسيقيّ مع المواد الموسيقيّة الأخرى.					
5	تَدفع الموسيقا الطلبة إلى البحث والتفكير والإبداع.					
6	تُراعي طرائق التدّريس الموسيقيّ الفروق الفردية بين الطلبة.					
7	تَنسجم طرائق التدّريس الموسيقيّ مع إمكاناتي وقدراتي.					
8	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ على إكتشاف قدرات الطلبة وميولهم.					
9	تُمكن طرائق التدّريس الموسيقيّ من إثراء المعلومات الموسيقيّة للطلبة.					
10	تَتسم طرائق التدّريس الموسيقيّ بالمنهجية العلميّة والتخصصية.					
11	تَتسم طرائق التدّريس الموسيقيّ بالمرونة.					
12	تَشمل طرائق التدّريس الموسيقيّ الجوانب المعرفية والمهاريَة والعملية.					
13	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ في رفع مستوى التكنيك للطالب.					
14	يَتبنى الطلبة إتّجاهات سلبية نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ.					

15	تُركز طرائق التدّريس الموسيقيّ على العوامل المرتبطة بتحصيل الطلبة.					
16	يواجه المُعلم صُعوبة في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ.					
17	تَفسح طرائق التدّريس الموسيقيّ المجال للإعتماد على الحاسب للتوسع في المعلومات.					
18	تُشكل قلة التجهيزات المادية والفنية عائقاً في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ.					
19	يَستهلك تَطبيق طرائق التدّريس الموسيقيّ وقت وجهد وتَكلفة.					
20	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ لمعرفة نقاط الضُعف لدى الطالب.					

جامعة البعث

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

مستوى توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي

إعداد الطالب:

أحمد الحاج حسن

إشراف:

أ. د. حاتم البصيص

2021- 2022

ملخص البحث:

هدف البحث إلى تحديد مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتعرّف مستوى توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ولتحقيق هدف البحث، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام بإعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي شملت تسع وأربعون مؤشراً، موزعة على خمس مهارات، وصمّم اختباراً بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، تمّ تطبيقه على عينة اختيرت عشوائياً، ضمّت (60) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي.

أظهرت نتائج البحث توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي إجمالاً بدرجة ضعيفة، فقد حاز مجال (اللغة والأسلوب) على المرتبة الأولى بدرجة توافر مقبولة، وبمتوسط وقدره (1,601) وبنسبة (53,66%)، ثمّ مجال (الشكل والتنظيم) في المرتبة الثانية بدرجة توافر مقبولة، وبمتوسط وقدره (1,665) وبنسبة (49%)، ثمّ مجال (المضمون) في المرتبة الثالثة بدرجة توافر مقبولة، وبمتوسط وقدره (1,49) وبنسبة (44%)، ثمّ مجال (القصة) في المرتبة الرابعة بدرجة توافر مقبولة، وبمتوسط وقدره (1,41) وبنسبة (42,45%)، وحلّ مجال (الوصف) في المرتبة الأخيرة بدرجة توافر مقبولة، وبمتوسط وقدره (1,36) وبنسبة (39,769%).

الكلمات المفتاحية: مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

Abstract

The aim of the research is to determine the creative written expression skills of First year secondary students, and to know the level of creative written expression.

Skills for first year secondary students, Five skills, and he designed a test of creative written expression skills, which was applied to a randomly selected sample, which included (60) male and female students from The first year of secondary school.

The results of the research showed the availability of creative written expression Skills in general to an acceptable degree, as the field (language and style) won Ranked first with an acceptable degree of availability, with an average of (1,601), And at a rate of (53,66%), then the field (form and organization) in the second Place with an average of (1,665), with a rate of (49%), then the field (content) In the third rank with an acceptable degree of availability, with an average of (1,49), and a rate of (44%), then the field of the (story) in the fourth place with An acceptable degree of availability, with an average of (1,41), and at a rate of (42,45%), and the (description) field came in the last rank with an acceptable Degree of availability, with an average of (1,36), and with a percentage of (39,769)

Key Words;

Creative written expression skills

1- مقدمة البحث:

تعدّ اللّغة من أميز اللّغات الإنسانية، وأوضح خصائص الجنس البشري، فهي مرآة العقل، وحافظة المعرفة، ونظام من الأصوات اللّفظية التي تستخدم في عملية الاتصال بين الناس، فيستطيع الإنسان بواسطتها نقل أفكاره وأحاسيسه وحاجاته إلى غيره، وتُعَدّ مجالاً خصباً في تنمية الإبداع لأنّها لغةً غنيّة بالأفكار والتصورات والأخيلة، وتهدف إلى تنمية قدرة الطلاب على الإبداع والتذوّق وتوليد الأفكار وإنتاجها.

ويعدّ التعبير الكتابي ذو أهمية كبيرة بين مهارات اللّغة العربية، لأجل ذلك يبذل التربويون جهوداً كبيرة عدّة لتعليمه، وخصّصوا وقتاً له في الجدول الدّراسيّ، وألّفوا الكتب والطرائق المختلفة، لرفع مهارات الطلاب فيه، وتعليم التعبير بطريقة إبداعية، يحدّ من انتشار ظاهرة الضعف اللغوي عند الطلاب، في المراحل التعليمية المتعددة بأرقى مستوياتها، واكتساب مهارات التعبير يعدّ من عوامل نجاح الطلاب في المدرسة، ومن ثمّ في المجتمع الذي ينتمون إليه، لأنّ التعبير الكتابي الإبداعي أصبح ضرباً من ضروب الاتصال، ونال الأهمية الكبرى في الحياة، فبقدر ما يتمكن الإنسان من التعبير بوضوح، وصدق، وعفوية عن آرائه وأفكاره، بقدر ما يستطيع أن يؤثر في الآخرين.

ويُقسم التعبير من حيث الغرض إلى نوعين: التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداعي، فإذا كان الغرض من التعبير اتصال الناس بعضهم بعضاً، لتنظيم حياتهم، وقضاء حوائجهم، فهذا ما يسمّى بالتعبير الوظيفي، الذي يتمثّل بالمحادثة، والمناقشة، والأخبار، وإلقاء التعليمات، والإرشادات، وعمل الإعلانات، وكتابة الرّسائل، والمذكرات، أمّا إذا كان الغرض من التعبير هو التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية، ونقلها إلى الآخرين بطريقة إبداعية مشوّقة، فهذا هو التعبير الإبداعي المتمثّل في كتابة المقالات، والخطب، وتأليف القصص، والمسرحيات، والتراجم ونظم الشعر، ووصف مظاهر الطبيعة. (1، 2012).

ومن خلال التعبير الإبداعي يستطيع الفرد أن ينقل مشاعره، وأحاسيسه للآخرين، بأسلوب مشوّق فيه جدّة لإظهار الصور الأدبية المختلفة، لذا يعدّ أرقى أنواع التعبير، وأعظمها اتساعاً، لأنه يحقق المتعة النفسية للطلاب، والمتلقي، ويؤدي إلى صقل المواهب، وتنميتها، فالتعبير الإبداعي صورة من التفكير الإبداعي الذي يتطلب أفكاراً جديدة غير معروفة، واتباع أساليب غير مألوفة،

ويكـون إنتاجـه جديـداً، إذ يـؤثر فـي الآخـرين. (2، 2008)، وينبغـي الاهتمـام بـالتعبير الكتـابي الإبداعي، وتدريب الطلاب عليه، فهو يمتاز بعمق الفكرة، وخصْب الخيال، وإتقان الأسلوب، وجودة الصياغة.

وبما أنّ التعبير الكتابي الإبداعي أحد أنواع التعبير، الذي يفيد في تدريب الطلاب على الإبداع، وله دور مهم في تكوين شخصيتهم لغوياً، جاء هذا الاهتمام والتركيز بتنمية مهاراته لدى طلاب الصف الأوّل الثانوي، لأنها تعد تمهيداً لمرحلة أعلى هي المرحلة الجامعية، والتي تتطلب كتابة أوسع وأعمق، والقدرة على التعبير عن الأفكار، والأحاسيس والانفعالات، ووصف مظاهر الطبيعة، وكتابة القصة، والمقالة الإبداعية، ذلك من طبيعة المرحلة التي تتسع فيها دائرة استخدام اللّغة المكتوبة، فيكون للتعبير الكتابي الإبداعي دوره في حياة الطلاب، فيفسح المجال أمامهم لأعمال الإبداع والخيال، واختيار الألفاظ والمفردات واللّغة والتراكيب والجمل والأساليب، وترتيبها، وحسن صياغتها، وتدريب الطلاب بالرجوع إلى مصادر المعرفة والمعلومات، وارتياد المكتبات، ممّا يؤدي إلى رفع كفاءة الطلاب الإبداعية. (3، 2008، 258)، فامتلاك مهارات التعبير الإبداعي تمكّن الطلاب من التعبير عن أنفسهم، وصقل مواهبهم التعبيرية، من خلال التعبير عن الموضوعات الإبداعية شعراً ونثراً، فالتعبير الإبداعي يعدّ عاملاً من عوامل التميّز بين الطلاب، وممارسة الإبداع أثناء عملية الكتابة الإبداعية.

وتجدر الإشارة إلى أنّ التركيز على تنمية الإبداع، والمهارات الفكرية للطلاب في التعبير، أبرز بكثير من جانب الشكل فيه، لأنّ مهارات الإبداع أصبحت علماً، يُدرّب الطلاب عليه كباقي المهارات الأخرى، فالإبداع مزيج من القدرات، والاستعدادات، والخصائص الشخصية، التي إذا ما وجدت في بيئة مناسبة، يمكن أن ترقى بالعمليات العقلية، لتؤدي إلى نتاجات أصيلة. (4، 2009).

2- مشكلة البحث:

للتعبير الكتابي الإبداعي أهمية خاصة بين مهارات اللّغة العربية، إذ ينسب له الفضل في تنمية قدرات الطلاب بصورة إبداعية، تأسر الأفئدة بجمال تعبيرها، وروعة تصويرها، ذلك لما يتطلبه من مهارات وقدرات لغوية عقلية، وتحديد الأفكار بدقة وكفاءة، وحسن اختيار الألفاظ والتراكيب المعبّرة.

وعلى الرغم من ذلك فقد لمس الباحث من خلال عمله مدرساً لمادة اللّغة العربية في بعض مدارس مدينة حماة، ضعف معظم الطلاب في التعبير الكتابي الإبداعي الذي يعود غالباً إلى طرائق التدريس المتبعة في تدريس هذه المادة، التي تجعل المدرس يستأثر بالحديث، ولا يعطي للطلاب فرصاً للمشاركة وخلق روح الإبداع، الأمر الذي انعكس سلباً على قدراتهم على التواصل في المواقف التعليمية المختلفة، لأنها تعتمد النمط التقليدي القائم على الحفظ والتلقين، وتمثلت مظاهر الضعف في تركيزهم على مهارات الشكل في الكتابة الإبداعية، دون الالتفات إلى مهارات المضمون ومراعاتها، وعدم القدرة على تنمية مهارات التفكير العليا، والناقد، والإبداعي، وضعف الارتقاء بمستوى الأداء الكتابي الإبداعي، وعدم القدرة على توليد الأفكار واستخدام الصور البلاغية في إنتاج النص الإبداعي، وعدم اتصاف الأفكار بالجدّة والأصالة، والتعامل مع عناصر الطبيعة على نحو يحيل هذه العناصر إلى فن إبداعي، وهذا ما خلصت إليه دراسة كل من (5، 2015) ،(2013 ،6) ، (2،2008)، (7،2005)، إلى ضعف الطلاب في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وضعف مواهبهم الأدبية، وتمثّلت في ضعف قدرتهم على التجديد في الأفكار، والإبداع في استخدام الصور البيانية وتوظيفها.

ومن خلال اطلاع الباحث على عدد من الدراسات التي تناولت مهارات التعبير الكتابي الإبداعي تبيّن وجود ضعف في تنمية مهارات التعبير الكتابي، مثل دراسة (8،2019)، وأبو (9، 2018)، التي خلصت إلى أنّ الطلاب يتبعون إجراءات بدائية في أثناء كتابتهم للموضوع الإبداعي، كما أنّ المعلّمين لم يكن لديهم دور إيجابي لتشجيع الطلاب في أثناء كتاباتهم، وأشارت دراسة (10، 2016) إلى أنّ طرائق التدريس المتبعة في تعليم التعبير الكتابي لم تفلح في بثّ روح التجديد والإبداع لدى الطلاب، لأنها تعتمد النمط الفكري التقليدي، ودراسة (11،2016)، التي أشارت إلى أنّ موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي تتميّز بالنمطية والتكرار،(12، 2016)، التي أكدت افتقاد المجال للإبداع الأدبي، وخلصت إلى زيادة العناية بالتعليم والتعلّم الإبداعي، منطلقاً ومنهجاً لتجهيز الطلاب، وأوضحت أنّ الضعف لدى طلاب المرحلة الثانوية يرجع إلى أنّ طرائق تدريس التعبير الإبداعي في مدارسنا تسير وفق نمطية، تفتقر إلى إعداد الطلاب وتحفيزهم على الإبداع والتجديد، والاقتصار على مداخل التدريس التقليدية في تدريس قواعد النحو، والقصور في طرائق التدريس المستخدمة، ممّا أثّر على طريقة تدريس التعبير الكتابي الإبداعي، وتنمية مهاراته.

وللتأكد من مشكلة البحث ، قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية في مدرسة صلاح الدين الأيوبي في مدينة حماة، وتمّ من خلالها:

– إجراء اختبار تمّ تطبيقه على عينة عشوائية من الطلاب البالغ عددهم خمسة وعشرون طالباً وطالبةً، وخلصت نتائج الاختبار إلى وجود ضعف في قدرة الطلاب على تنظيم أفكار الموضوع ومحتوياته، وعدم القدرة على الاعتماد على إنتاج مقدمات إبداعية، وربّما يعود ذلك إلى عدم استخدام مدرّسيهم لطرائق تدريس مناسبة لتنمية هذه المهارات لديهم، وقد تبيّن من الاختبار أنّ نسبة (48%)، من الطلاب لم يصلوا إلى درجة المتوسط، فلم يحصلوا على علامة جيدة، بالإضافة إلى أنّ (7) من الطلاب، لم يحصلوا على أيّ علامة في اختبار التعبير الكتابي الإبداعي، لعدم تعرّفهم الكتابة بأسلوب إبداعي، وعدم إلمامهم الجيّد بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

ويلاحظ مما سبق أن طرائق تدريس التعبير الكتابي الإبداعي تمثل حجر عثرة في تعليمه وتحقيق أهدافه؛ وهي من أبرز الأسباب الكامنة وراء تدني مستوى الطلاب فيه.

ومن خلال نتائج الدراسات السّابقة التي اطلع عليها الباحث، والدراسة الاستطلاعية التي قام الباحث بتطبيقها، تبيّن وجود ضعف في اكتساب الطلاب لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وعدم قدرتهم على تنظيم أفكارهم في محتويات موضوع التعبير الكتابي الإبداعي، ويعزى ذلك إلى استخدام مدرسيهم لطرائق تدريس تقليدية، بالإضافة إلى عدم القدرة على الربط بين الأفكار الإبداعية بطريقة منطقية.

ومن خلال ما سبق تتحدد مشكلة البحث في ضعف مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، الأمر الذي قد يؤدي إلى تدني مستوى تحصيلهم في مادة اللّغة العربية، وضعف قدرتهم على توظيف الكلمات والتعابير والجمل، واستخدامها بناءً على مجموعة من المفردات الجزلة والإبداعية، في تقديم نصّ إبداعي، وصعوبة توليد الأفكار، والرّبط بينها، وعدم الاتساق في تركيب الجمل، وضعف الخيال الكتابي الإبداعي لدى الطلاب، الأمر الذي استدعى أهمية إجراء دراسة تسهم في تعرّف درجة توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لطلاب الصف الأول الثانوي، ولحل هذه المشكلة ينبغي الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1– ما مهارات التعبير الكتابي الإبداعي اللاّزمة لطلاب الصّف الأوّل الثانوي؟

2- ما مستوى توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لطلاب الصّف الأوّل الثانوي ؟

3- ما الإجراءات المقترحة لتطوير أداء طلاب الصف الأول الثانوي في اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي؟

3- أهمية البحث:

انطلاقاً من دور التكامل بين مهارات اللّغة العربية، يمكن أن يتخذ التعبير الكتابي الإبداعي محوراً تدور حول دروسه فروع اللغة العربية، لتدريب الطلاب على مجموعة من المهارات أبرزها البحث عن المعرفة وانتقاء المعلومات وتصنيفها وتنظيمها.

3-1: قد تفيد الدراسة في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي (عينة البحث)، كونهم الفئة الأولى المستفيدة من البحث.

3-2: قد تفيد الباحثين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللّغة العربية ، لتعرّف درجة توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في محتوى مناهج اللّغة العربية للمرحلة الثانوية.

3-3: قد تفيد الدراسة بتوفير بعض الأدوات العلمية المتمثلة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي واختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى باحثين آخرين في الميدان، والرجوع إليها، والاستفادة منها.

3-4: قد تفيد مطوري ومخططي مناهج اللّغة العربية في المركز الوطني لتطوير المناهج في تضمين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بصورة مناسبة، قد تؤدي إلى تحسين في تعليم وتعلّم مادة اللّغة العربية، ممّا يزيد من فاعلية المخرجات التعليمية أثناء دراستها.

4- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

4-1: تعرّف مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.

4-2: تعرّف مستوى توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لطلاب الصف الأول الثانوي.

3-4: تعرّف الإجراءات المقترحة لتطوير أداء طلاب الصف الأول الثانوي في اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

5- حدود البحث:

5-1: الحدود الزمانية: قام الباحث بتطبيق البحث في العام الدراسي 2021 – 2022.

5-2: الحدود المكانية: اختار الباحث عينة من طلاب الصف الأوّل الثانوي من مدرسة صلاح الدين الأيوبيّ في مدينة حماة، وقد تمّ اختيار الصف الأوّل الثانوي لأنّه بداية مرحلة جديدة، تعدّ تمهيداً لمرحلة أعلى هي المرحلة الجامعية، التي تتطلّب كتابة أوسع وأعمق في مجالات مختلفة، كما تتطلب المهارة في الكتابة والتفاعل والنقد والتذوّق والتحليل، كما تفيد في رفع كفاءة الطلاب في الكتابة الإبداعية، بما ينعكس على تحصيله في مادة اللّغة العربية، بالإضافة إلى هذا أنّ الطلاب في هذا الصف يبدؤون بالتدرّب الفعلي على مجالات التعبير الكتابي الإبداعي، وامتلاك مهاراته.

5-3: الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المتضمّنة في قائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي الذي قام الباحث بتصميمها، وهذه المهارات هي مهارات عامة "مهارة الشكل والتنظيم، ومهارة المضمون والأسلوب، أمّا المهارات النوعية "كتابة القصة والوصف والمقالة الإبداعية، لأن هذه المهارات أكثر مناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وهذا ما عبّرت عنه بعض الدراسات الأدبية أثناء اطلاع الباحث ومراجعته لها، مثل دراسة (8، 2019)، و (6,2018)، (9،2018)، (12،2014).

6- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

6-1: **التعبير الكتابي الإبداعي:**

يعرّف التعبير عموماً بأنّه: "قدرة الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط، بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللّغوية، ومن ثمّ تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفنّي المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار وتبويبها، وتسلسلها، وربطها" (13،1999، ص. 313).

2-6: الكتابة الإبداعية:

تعرّف الكتابة الإبداعية بأنها: الكتابة التي يعتمد فيها الكاتب على تناول الموضوعات المتنوعة، وامتلاك مجموعة من المعايير كأصالة الأفكار والاعتماد على الصور البلاغية، وبروز عاطفة الكاتب. (14، 2015، ص. 12).

ويعرّف التعبير الكتابي الإبداعي بأنه: "الإفصاح عن الأفكار، والمشاعر، والأحاسيس، والانفعالات، والعواطف، ومشاعر الحزن، والفرح، ووصف مظاهر الطبيعة، وكتابة الشعر، والقصة الإبداعية، والمقالة، والمسرحية، وكل ما هو جميل". (3، 2008، ص. 229).

ويعرّف الباحث مستوى توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي إجرائياً: مجموعة من المؤشرات الأدائية التي تظهر فيها قدرة طلاب الصف الأول الثانوي على البحث والإبداع، معتمداً على قراءاته فيها، وترتبط بمهارات الشكل والمضمون والأسلوب وسلامة المحتوى ، بالإضافة إلى مهارات نوعية مثل كتابة القصة والوصف والمقالة الإبداعية، ومؤشراتها السّلوكية الدّالة عليها، ودرجة امتلاك الطلاب لها، وتقاس هذه المهارات من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطلاب على الاختبار الذي أعدّه الباحث لأغراض القياس.

3 – 6: الصف الأول الثانوي:

هم طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية، التي تتضمن ثلاثة صفوف دراسيّة، وتمتد من الصف الأول الثانوي وحتى الصف الثالث الثانوي، المسجلين في العام الدراسي (2021 – 2022)، في مدينة حماة، وتتراوح أعمارهم بين الخامسة عشرة والسادسة عشرة. (15, 2006م).

7- الإطار النظري:

- التعبير الكتابي والكتابة الإبداعية:

يعدّ التعبير من أبرز أغراض الدّراسة اللّغوية، وغاية في حدّ ذاته، وإن كان فرعاً من فروع اللّغة، إلاّ أنّه ثمرة تعلّم اللّغة، والمقياس الحقيقي لتعلّمها، فاللّغة ليست قواعد يحفظها الطالب ويستظهرها، إنّما هي الممارسة الفعلية شفهية أو كتابية، وتعدّ بقية فروع اللّغة وسائل مساعدة لإتقانها، وأدوات لتعرّف مضامينها، فالدّرس النحويّ والصرفيّ يهدفان إلى صوْن اللّسان من

الخطأ في بنية الكلمة، وتراكيبها، ويهدف الأدب إلى ثراء الحصيلة اللّغوية والذّوق السّليم، وبمعرفة ذلك يكون التعبير المخرج الذي يعرف به مقدار إجادة المتعلم للّغة، وأنواعها المختلفة.

- الكتابة الإبداعية:

الكتابة الإبداعية ذلك اللّون من الكتابة، التي تثير قضيّة أو دعوة للإفصاح والتعبير، ويتمّ ذلك في إطار جمال المبنى والمعنى، علاوة على قدرتها البالغة في التأثير الانفعالي على المتلقي، فهي التعبير عن الأفكار والمشاعر الشّخصية، وما تكشف عنه من حساسية تجاه التجارب الإنسانية.

فالكتابة الإبداعية ابتكار وليس تقيّد، وتأليف، وتكرار، وتختلف من شخص لآخر، حسب ما يتوافر لكلّ منهم مهارات، وخبرات، وقدرات لغوية، ومواهب أدبية، أي إنّها تعبير عن الانفعالات والخواطر النفسية، ونقلها إلى الآخرين بطريقة إبداعية مشوّقة. (16، 2016، ص, 44 -50).

- أهمية التعبير الكتابي الإبداعي:

إنّ القراءة إحدى نوافل المعرفة، وأداة من أبرز أدوات التثقيف التي يقف بها الإنسان على نتائج الفكر البشري، وتعدّ معجزة العقل الإنساني، وللتعبير الكتابي الإبداعي أهمية كبيرة، تنطلق من خلال قراءة الكاتب، وسعة مخزونه اللّغوي، فمن خلال التعبير الإبداعي تتم عملية التعلّم والتعليم، ويعرف الطلاب استخدام الأسلوب المناسب للفكرة والمعنى، وحسن ترتيب الألفاظ واختيارها، وهو قيمة اجتماعية، فالمجتمع يحتاجه في تدوين العلوم والمعارف وحفظها، وقيمة فنيّة لأنه غاية الدّرس اللّغوي، ويستطيع الطلاب التعبير عن عواطفهم وميولهم بطريقة تؤثّر في نفس المتلقي.

وتبرز أهمية التعبير الكتابي الإبداعي في الآتي (17، 2014، ص. 155):

1- يعمل على حفظ التراث والحضارة الإنسانية، ونقلها إلى الآخرين عبر الأجيال، لتعرّفها.

2- تنمية ثقافة الطلاب عن طريق ما تحمله موضوعات التعبير الإبداعي من معلومات ثقافية، وقيم أخلاقية.

3- الكشف عن القدرات الكتابية الإبداعية، وتعرّف نقاط القوّة ونقاط الضعف.

4- يعوّد الطلاب على الترتيب، والنظام، والدّقة، والعرض السّليم المنطقي لقضاياهم.

ويرى الباحث أنّ أهمية التعبير الكتابي الإبداعي تنبع من الرغبة في تحقيق التمكُّن من امتلاك أدوات الكتابة الصحيحة، والتعبير عن الأفكار، والمشاعر، والتجارب، مما يولّد القدرة على ممارسة ألوان النشاط اللّغوي من المناقشة، والمناظرة، والتأليف، والنقد، والذي يقضي في النهاية إلى التفاعل مع عملية الخلق والإبداع اللّغوي.

- أهداف التعبير الكتابي الإبداعي:

التعبير الكتابي عمل إبداعي بالدرجة الأولى، والهدف منه تحسين مستوى المتعلمين، وإثراء الطلاقة اللّغوية، والتعبيرية لديهم، لذا يجب تنمية قدرة الطلاب على الإبداع فيه.

وتتمثل أهداف تدريس التعبير الكتابي الإبداعي في الآتي (18، 2021، ص. 144):

- استخدام التراكيب اللّغوية استخداماً صحيحاً.
- التدريب على تحديد المعنى تحديداً دقيقاً.
- الدّقة في استخدام أداوت الرّبط.
- تنظيم الجمل داخل الفقرة.
- التعبير عن المعنى الواحد بأساليب متعددة.
- تنظيم الفقرات داخل الموضوع الواحد.
- حسن توظيف علامات الترقيم.

ويرى الباحث أنّ أهداف التعبير الكتابي الإبداعي تكمن في تنمية قدرة الطلاب على التعبير عن الأفكار، والانفعالات، والعواطف، ومشاعر الحزن والفرح، ووصف مظاهر الطبيعة.

– معايير التعبير الإبداعي والكتابة الإبداعية:

إنّ للتعبير الإبداعي والكتابة الإبداعية معايير وسمات خاصة مغايرة للكتابة الوظيفية، فالتعبير الوظيفي لا يخرج عمّا يختص بقضاء الأمور الحياتية، ومصالح الناس اليومية، أمّا التعبير الإبداعي فتصوير للمشاعر، والأحاسيس، والعواطف.

وير (19، 2010، ص. 153) أنّ أبرز معايير الكتابة الإبداعية هي: وحدة الموضوع، والاعتماد على غير المألوف من الأفكار {أصالة الفكرة}، وإثراء الموضوع المكتوب بتفاصيل كثيرة، والاعتماد على الصور البلاغية، وبروز عاطفة الكاتب وانفعالاته، وحسن الاستهلال، وبراعة التخليص، وانتقاء الكلمات المعبرة عن المعنى المراد.(2010، ص. 153).

ويرى (2011,20) "أنّ فعل الكتابة، تدخل في تكوينه جوانب عّدة متمثلة في الجانب العقلي والوجداني واليدوي، فأما الجانب العقلي فيرتبط بعمليات التفكير المختلفة، وأما الجانب الوجداني فيرتبط بالدافعية والرغبة في الكتابة والتعبير عن مكنونات النفس، وما يعتمل فيها من مشاعر وأحاسيس، وأما اليدوي فيرتبط برسم الحروف ونقشها".(2011،20 ، ص. 76).

وعليه فان فعل الكتابة ليس نشاطاً فطرياً بل نشاطاً مكتسباً قوامه التعلم، والتدريب، والخبرة ويتطلب جهداً ذهنياً واعياً، وقدرة تعبيرية وفكرية ناضجة، فالكاتب ينبغي له أن يمتلك زاداً معرفياَ ثقافياً؛ لأن الجهد الذهني واللغوي يتطلب من الكاتب إخراج ما في ذهنه من أفكارٍ وتصوراتٍ إلى حيّز الوجود الملموس على هيئة كتاب له شكلٍ بنائي أداته اللغة، فالكتابة فعل يقوم على الانتقاء اللغوي، بمعنى أن الكاتب ينتقي من لغته كلماتٍ معينة، ويرتّبها ترتيباً خاصاً.

- مهارات التعبير الكتابي الإبداعي:

إنّ للتعبير بنوعيه الشفوي أو الكتابي مهارات خاصة به، ولا بدّ من إلمام المعبّر بها حتى يستطيع أن يوصل ما لديه من معلومات، أو أغراض، ومشاعر بصورة تؤثر في نفوس المتلقين، فمهارات التعبير الإبداعي تدخل ضمن المهارات اللّغوية، واكتساب هذه المهارات، وإتقانها، هدف مهم من أهداف تدريس اللّغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة، فتعلّم المادة ليس هدفاً في حدّ ذاته، ولكنه وسيلة لتعلّم أهم، فالقواعد مثلاً ليست هدفاً في حدّ ذاته، لكنه وسيلة لسلامة الألسن، وصحة التعبير.

ونظراً لأهمية التعبير الكتابي الإبداعي، فقد أسهب الباحثون في سرد المهارات الواجب توافرها، إذ تناولوا هذه المهارات من جوانب مختلفة، فقد سعت الدراسة الحالية إلى تحديد مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وتحديد درجة توافرها لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

وتناولت دراسة (21،2002)، مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، إذ قامت بتقسيم المهارات إلى نوعين، هما: مهارات الشّكل، ومهارات المضمون، وتمثّلت مهارات الشّكل في حسن استخدام علامات الترقيم، واتباع قواعد الهجاء، أما مهارات المضمون، فتمثلت في اختيار الموضوع، وكتابة مقدمة مناسبة تشير إلى أبرز الأفكار المتضمنة، وتحديد الأفكار الرئيسة، والفرعية بوضوح، بينما تناولت دراسة (22،2007)، مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، مقسّمة إلى مهارات تنظيم، وإخراج: مثل علامات التقويم، وقواعد الهجاء، ومهارة اكتمال أركان الجملة، أمّا دراسة (23،2016)، إذ تناولت أربع مهارات رئيسة للتعبير الكتابي الإبداعي، مثل: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، ودقّة التفاصيل، بينما دراسة (24،2017)، تناولت عشرة مهارات من مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وتتلخص في: يبرز وجهة نظره في الموضوع – وينتج عدداً من الأفكار المرتبطة بالموضوع، ويتصوّر نتائج محتملة للمواقف، ووصف حادثة أو قصة – يراعي مهارات كتابة القصة.

وصنّف (25،1995، ص. 237) مهارات التعبير الكتابي الإبداعي إلى قسمين:

1- مهارات الشكل، ويندرج تحتها:

- شكل الفقرة – علامات الترقيم – صحّة الكتابة النحوية والإملائية – جودة الخط وتنسيقه.

2- مهارات المضمون، ويندرج تحتها:

- براعة الاستهلال - حسن التخلص (الخاتمة) - الأفكار من حيث كفايتها، وترابطها، وأصالتها ، وصلتها بالموضوع - سلاسة الأسلوب - حسن العرض.

أمّا (1993،25، ص. 252 - 264)، فقد صنّفها إلى:

1- مهارات تأسيسية آلية تشمل: - مهارة ترتيب الجمل - مهارة استخدام الكلمات المناسبة - مهارة اكتمال أركان الجملة - مهارة أدوات الرّبط.

2- مهارات مرتبطة بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي فهي الآتي:

- المهارات اللاّزمة للكلمات المفتاحية والختامية - استخدام الجمل المناسبة للمقام - انتقاء الكلمات التي تؤدّي المعنى بدّقة ووضوح - الإيجاز - التنويع بين الأسلوبين الخبري والإنشائي إن الكتابة الإبداعية تنطوي على كل صنوف الكتابة، الخيالية وغير الخيالية، وتغطي نطاقاً واسعاً من النصوص التي تخدم أغراضاً متباينة، مثل الأغراض الصحافية، والأكاديمية، والفنيّة، وتبقى قيمتها الكبيرة في تنمية قدرة الطلاب على التعبير عن ذواتهم هو أبرز ما يميّزها في صنوف الكتابة الإبداعية.

- الدراسات السّابقة:

تصدرت الدراسات السابقة قائمة المصادر التي استند إليها الباحث في تأكيد مشكلة بحثه ودعمها؛ حيث أصلت جميعها لسوء الأداء الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وجاء في مقدمة تلك الدراسات:

- دراسة 18 (2021):

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية بنية النص في الكتابة الإبداعية في مادة الأدب والنصوص، ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من (56) طالباً وطالبةً، من طلاب الصف التاسع الأساسي، موزعين على مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة. وصمم الباحثان اختباراً تحصيلياً في مادة الأدب والنصوص، وخلصت نتائج

البحث إلى تفوّق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تدريس الأدب والتعبير الكتابي الإبداعي.

- دراسة 10 (2020):

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج في ضوء معايير نحْوَ النص، وتتبع آثاره في تحسين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

ولتحقيق هدف البحث، استخدم الباحث المنهج التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بلغ عددها (62) طالباً، تم توزيعهم على مجموعتين: تجريبية قوامها (32) طالباً، وضابطة قوامها (30) طالباً. وقام الباحث بتصميم قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ، وبرنامج مصمّم ، واختبار التعبير الكتابي الإبداعي. وكشفت النتائج النهائية للدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح وإستراتيجية تدريسه؛ حيث تبين بالمعالجات الإحصائية للبيانات وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد العينة.

- دراسة (27, 2019):

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية إستراتيجية تعلم الأقران من خلال التعليم التبادلي في القراءة والتعبير الكتابي الإبداعي على الطلاب الناطقين بالإسبانية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، و تم إجراء التجربة على (١٣٢) طالباً، إذ تحسنت القدرات القرائية للطلبة وبدلالة إحصائية.

- دراسة (18، 2018):

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية إستراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية؛ واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم التجريبي ذي المجموعتين حيث تكونت عينة الدراسة من (40) طالبة تم توزيعهن على مجموعتين, وتحقيقاً لهدف الدراسة تم إعداد الأدوات الآتية: قائمة مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي, اختبار مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي, وقد أسفرت الدّراسة إلى النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05%) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارات العامة للكتابة الإبداعية, ومهارات تنظيم الكتابة الإبداعية, لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة (29، 2015):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحسين مهارات التعبير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٦) طالباً وطالبةً، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحثان اختباراً في التعبير الإبداعي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط علامات المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي، كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى مجموعتي الدراسة في تحسين مهارات التعبير الإبداعي تعزى إلى متغير الجنس، والتفاعل بين إستراتيجية التدريس والجنس.

- دراسة (30،2015):

هدفت الدراسة إلى تعرّف مدى توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (32) طالباً وطالبةً من طلاب الصف العاشر الثانوي، واستخدم الباحث الأدوات البحثية الآتية: قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وصمّم الباحث اختباراً بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي لقياسها، وبعد تحليل نتائج الدراسة تبيّن أنّ درجة توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي منفردة ومجتمعة في حدود الدرجة المنخفضة، ممّا يشير إلى ضعف الطلاب في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وأنّ توافّر هذه المهارات لديهم دون المستوى المطلوب.

- دراسة (31،2014):

هدفت الدراسة إلى تفحص أثر إستراتيجية مبنية على التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت, ولتحقيق غرض الدراسة استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (44) طالباً , وقام الباحثان بتصميم

قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، تعزى لمتغير الإستراتيجية.

- دراسة (32، 2012):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية الكتابة الإبداعية في اللّغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوي, ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت من (68) طالباً؛ وصمّم الباحث اختباراً بمهارات الكتابة الإبداعية، وأسفرت النتائج النهائية عن: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكتابة الإبداعية لصالح القياس البعدي.

دراسة (33، 2011):

هدفت الدراسة تفحص أثر إستراتيجية مبنية على التخيل في تطوير مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت.

ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي, وتكونت عينة الدراسة من شعبتين للصف العاشر في مدرسة عبد الله العتيبي بلغ عددها (44) طالباً قُسّموا إلى مجموعتين, تجريبية وأخرى ضابطة, وتمثلت أداة الدراسة في (اختبار مهارات الفهم القرائي, وثلاث مهارات في التعبير الكتابي الإبداعي). وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: تفوق طلاب المجموعة التجريبية في مهارات الاستيعاب القرائي, وتفوق طلاب المجموعة التجريبية في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي, وذلك بدلالة إحصائية واضحة.

دراسة (34، 2011):

هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات الكتابة الإبداعية لدى عينة مختارة من طلاب المدارس الثانوية التركية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من (72) من طلاب الصف الأول الثانوي ؛ وصمّم الباحثان اختباراً بمهارات الكتابة الإبداعية، ومقياساً، وكشفت النتائج عن فاعلية استخدام الإستراتيجية التدريسية المقترحة

القائمة على العصف الذهني للأفكار في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المجموعة التجريبية بمعدلات أعلى مقارنةً بأقرانهم الآخرين في المجموعة الضابطة.

- دراسة (35،2011):

هدفت الدراسة إلى تقويم مستوى أداء التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (88) طالباً وطالبةً، وصمّم الباحث مقياساً لقياس مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى أداء أفراد عينة البحث بصفة عامة لم تكن مرضية، وأداء الطلاب كان ضعيفاً ومتدنياً.

التعقيب على النتائج السّابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السّابقة في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والكتابة الإبداعية، وتباينت الدراسات في مختلف المهارات وأهداف كل منها، فمنها ما تناول معايير نحو النص ، مثل دراسة الأحول (2020)، بينما تناولت دراسة علوان، والأسدي (2021)، والطويرقي وعيسى(2018)، والخضير (2012) إستراتيجية قائمة على بنية النص وعادات العقل، وتناولت دراسة كل من الحداد وحسن (2013)، و حسن (2011)، إستراتيجية مقترحة مبنية على التخيّل، وتناولت دراسة القرني (2012) إستراتيجية التساؤل الذّاتي، واعتمدت دراسة حمادنة وكاظم (2015)، إستراتيجية التدريس التبادلي، بينما تناولت دراسة شاهباز (2011) إستراتيجة قائمة على العصف الذهني.

أوجه الشّبه والاختلاف بين الدّراسات السّابقة:

- من حيث هدف الدراسة:

تشابهت معظم الدراسات في هدف الدراسة، وهو تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، مثل دراسة علوان، والأسدي (2021)، والأحول (2020)، سينز، وفوتشزارند فوتشز (Saenz Fuchs, 2019 والطويرقي، وعيسى (2018)، وعبدالرازق (2015)، والقرني (2012)،

وشاهباز (2010)، والصويركي (2011)، بينما تناولت دراسة كل من حمادنة، وكاظم (2015)، والحداد، وحسن (2014)، تحسين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث طريقة تناول مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وذلك من خلال تحديد مستوى مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، عن طريق تطبيق اختبار بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي (العامة والنوعية).

- من حيث المنهج المستخدم:

استخدمت الدراسات السّابقة المنهج التجريبي، عدا دراسة كل من الطويرقي وعيسى (2018)، وحمادنة وكاظم (2015)، والقرني (2012)، وحسن (2011)، التي اعتمدت جميعها المنهج شبه التجريبي، بينما استخدمت دراسة كل من عبدالرازق (2015)، والصويركي (2011) المنهج الوصفي، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من عبدالرازق (2015)، والصويركي (2011)، في استخدام منهج البحث وهو المنهج الوصفي.

- من حيث أداة البحث:

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السّابقة في اعتماد أدوات البحث، وهي بناء قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، واختباراً بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ومقياس لتعرّف درجة توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، عدا دراسة الأحول (2020) إذ قام الباحث بتصميم برنامج تعليمي، ودراسة حسن (2011) التي صممت اختباراً بمهارات الفهم القرائي والتفسيري.

- من حيث عينة البحث:

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السّابقة في اختيار عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية (الصف الأول الثانوي)، عدا دراسة كل من حمادنة وكاظم (2015) التي اختارت عينة البحث من تلاميذ الصف السّابع الأساسي.

ولعلّ ما يميّز الدراسة الحالية عن الدراسات السّابقة أنها حاولت تحديد مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتعرّف درجة توافر هذه المهارات لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

إجراءات البحث:

تناول هذا الفصل إجراءات البحث الميداني؛ من خلال تحديد منهج البحث و التصميم التجريبي للبحث، و اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية، وإعداد اختبار التعبير الكتابي، وذلك للإجابة عن السّؤال الأول من أسئلة البحث، والذي ينصّ على:

– ما مهارات التعبير الكتابي الإبداعي اللازم توافرها لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

وعلى هذا ؛ تم إعداد قائمة بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لطلاب الصّف الأّول الثّانوي، فقد تناول الباحث موضوعات الكتابة الموجودة في (كتاب اللغة العربية للصف الأّول الثّانوي (القصة ، والوصف، والمقالة الإبداعية) لأهميتهما لطلاب المرحلة الثانوية.

– إعداد اختبار بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي ، ومعيار تقويم الأداء الكتابي ، وضبط الأدوات السابقة ؛ للتأكد من صدقها وثباتها ، ومن ثّم تطبيق اختبار التعبير الكتابي الإبداعي، على طلاب الصف الأول الثانوي، ومن ثمّ معالجة البيانات إحصائياً، باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لرصد النتائج وتفسيرها.

ويمكن التفصيل في هذه الخطوات على النحو الآتي:

1– تحديد منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي، بغرض تعرّف درجة توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وإعداد اختبار لتعرّف درجة توافر هذه المهارات في مدرسة صلاح الدين الأيوبي في مدينة حماة، واقتراح الإجراءات العملية المناسبة لتطوير مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

- عينة الدراسة:

تكوّنت عينة الدراسة من (60) ستين طالباً وطالبةً من مدرسة صلاح الدين الأيّوبيّ في مدارس مدينة حماة، تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية، وقام الباحث بتطبيق اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي على أفراد العينة جميعهم.

3- أداة الدراسة:

قام الباحث ببناء قائمة بمجالات التعبير الإبداعي، واختبار بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، لتعرّف درجة توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

4- قائمة مجالات التعبير الكتابي الإبداعي:

قام الباحث بإعداد قائمة بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي ملحق المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي ، وللتأكد من صدق قائمة المجالات ، وتعّرف مدى مناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوي؛ تم عرضها على مجموعة من المحكمين ، وطُلب إليهم إبداء الرأي في الأمور الآتية:

-أهمية المجال بالنسبة إلى طلاب الصف الأول الثانوي.

-بقاء المجال أو حذفه.

-تعديل أو إضافة مجال.

واقتصر الباحث على ثلاثة مجالات خاصة هي: (القصة، والوصف، والمقالة الإبداعية).

5- إعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لطّلاب الصف الأّول الثّانوي:

اتّبع الباحث في إعداد القائمة الإجراءات الآتية:

5-1: تحديد الهدف من إعداد القائمة:

هدفت القائمة إلى تحديد المهارات العامة والنوعية (الخاصة بالمجالات المختارة) للتعبير الإبداعي، والمناسبة لطلاب الأول الثانوي، والتي يمكن تنميتها من خلال تطبيق اختبار بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

5-2: مصادر إعداد القائمة :استند الباحث في إعداد القائمة إلى المصادر الآتية:

– أهداف تعليم مادة اللغة العربية ، وخاصة أهداف تدريس التعبير الكتابي الإبداعي للمرحلة الثانوية، كما وردت في وثيقة المعايير الوطنية للتعليم ما قبل التعليم الجامعي في سورية.

– الإطار النظري ، وقوائم المهارات التي حددتها الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت تنمية مهارات التعبير الكتابي وخاصة الإبداعي منها.

– آراء المتخصّصين في المناهج وطرائق التدريس، والقائمين على تدريس اللغة العربية من معلّمين وموجهين وتربويّن .

3-5: الصورة الأولية للقائمة:

بعد استخلاص مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، من المصادر السابقة؛ تم حذف المتشابه منها، والمكّرر ، ثم وضعت في قائمة، اشتملت في صورتها النهائية على تسع وأربعون مؤشراً، موزعة على خمس مهارات من مهارات التعبير الكتابي الإبداعي العامة (اللّغة والأسلوب، والشكل والتنظيم، والمضمون) والنوعية الخاصة بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي (القصة، والوصف)، وتمّ عرض القائمة على مجموعة من المحكمين، والمتخصصين والخبراء في المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية والتقويم، للتحقق من صدق هذه المهارات، ومدى مناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوي، ولإبداء الرأي في الأمور الآتية (ملحق رقم 1):

-انتماء المهارة للمستوى الذي تندرج تحته.

-أهمية المهارة بالنسبة إلى طالب الصف الأول الثانوي.

-صحة الصياغة اللغوية للمهارات.

-تعديل أو إضافة مهارة أخرى.

6- إعداد اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي (العامة والنوعية):

قام الباحث بإعداد اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وضبطه ؛ وفق الخطوات الآتية:

6-1: الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في المهارات الرئيسة للتعبير الكتابي من حيث : (المضمون، والأسلوب، والتنظيم)،" وقياس المهارات النوعية ، الخاصة بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي:(القصة، والوصف)، وذلك لتعرّف درجة توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي وتنمية هذه المهارات.

6-2: مصادر إعداد الاختبار:

اعتمدت الدراسة الحالية في إعداد اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي ، على المصادر الآتية:

– البحوث والدراسات السابقة (العربية والأجنبية)،التي أجريت في مجال الكتابة والتعبير الكتابي، وخاصة تلك التي تناولت قياس مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

– الاطلاع على بعض الاختبارات الخاصة بالتعبير الكتابي الإبداعي، وبينت كيفية إعداد الاختبارات الكتابية.

– آراء التربويين المتخصصين والخبراء ، في ميدان تدريس اللغة العربية بصفة عامة، وأصحاب الخبرة في إعداد اختبارات الكتابة على وجه الخصوص .

3-6: صياغة أسئلة الاختبار:

تكون الاختبار من سؤالين تناولا كتابة موضوعات ترتبط بمجال الكتابة الإبداعية (القصة، والوصف الإبداعي) ، وراعى الباحث في صياغة أسئلة الاختبار الجوانب الآتية:

1-3-6: أن تكون الموضوعات المقدمة قريبة من نفس الطلاب وتلامس جانباً من حياتهم بحيث تتناول الموضوعات: قضايا أساسية يتعرّض لها الطلاب، تستدعي الإبداع لكتابتها.

2 -3-6: التنوع في الموضوعات ، والقضايا المطروحة على الطالب ، وذلك لإثارة اهتمامهم منعاً للملل والتكرار.

3-3-6: تعليمات الاختبار: كانت تعليمات الاختبار واضحة وسهلة وموجهة لطلاب الصف الأول الثانوي، إذ طلب الباحث من الطلاب قراءة التعليمات بدقة قبل البدء بالإجابة.

– وطلب الباحث من الطلاب قراءة كل سؤال قراءة جيدة قبل الإجابة عنه، وأن يبدؤوا الإجابة عن السؤال الذي يريدون، ومراعاة العناصر الخاصة بمجال الكتابة المحددة، واتباع مراحل الكتابة والتقيد بها ، وطلب الباحث من الطلاب ترك السؤال إذا تعذر عليه الإجابة، والعودة إليه لاحقاً، والاعتناء بوضوح الخط ونظافة الورقة.

7- إعداد معيار تقدير درجات الاختبار:

قام الباحث بإعداد معيار لتقدير درجات الاختبار الكتابي، في ضوء مهارات التعبير الكتابي الإبداعي الرئيسة والنوعية، والتي تّم ضبطها ؛ وذلك لدقة القياس، ولتقدير درجات الطلاب في التعبير الكتابي الإبداعي ، وفق أسس واضحة محددة ؛ وقد تّم الاستناد في إعداد المعيار إلى المعايير التي أوردتها بعض الدراسات والبحوث السابقة.

كما تدرج المعيار على مقياس ثلاثي يشتمل على ستة مستويات(جيد – مقبول – ضعيف)، ويمكن توصيف الأداء الكتابي في ضوء هذا المعيار، على النحو الآتي:

1- يحصل الطالب على **(3) درجات** في المهارة، إذا كان مستوى توافرها في الكتابة جيّداً.

2- يحصل الطالب على **(2) درجتين** في المهارة، إذا كان مستوى توافرها في الكتابة مقبولاً.

3- يحصل على **(1) درجة واحدة** في المهارة، إذا كان مستوى توافرها في الكتابة ضعيفاً.

4- يحصل على **(صفر)** إذا لم يؤدّ، أو لم تكن المهارة متوافرة أبداً في الإجابة.

8- صدق الاختبار: للتحقق من صدق الاختبار؛ تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم، وتدريس اللغة العربية، لإبداء رأيهم فيه، وتعرّف ملاحظاتهم حول النقاط الآتية (ملحق رقم 2):

- صحة الصياغة اللغوية للأسئلة والموضوعات.
- مناسبة الموضوعات لطلاب الصف الأول الثانوي.
- ارتباط الموضوعات، وتمثيلها لمجالات الكتابة : القصة – والوصف – والمقالة الإبداعية.
- كفاية الاختبار في قياس ما وضع لقياسه من مهارات وتعليمات.
- صلاحية معيار تقدير الدرجات في قياس مهارات الكتابة الرئيسة والنوعية.

9- حساب معامل ثبات الاختبار:

تم التأكد من ثبات الاختبار لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي بطريقة الثبات بالإعادة، إذ تمّ تطبيق الاختبار على عشرة طلاب من طلاب الصف الأول الثانوي , ثم تم إعادة تطبيق الاختبار على الطلاب نفسهم بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل الارتباط كاندال اللابارامتري بين درجات الطلاب على الاختبار في التطبيقين، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول رقم (1) معاملات الثبات بالإعادة للاختبار التحصيل:

مهارات التعبير الكتابي الإبداعي:	معامل الارتباط
مهارة المضمون	0,865**
مهارة اللغة والأسلوب	0,832**
مهارة الشكل والتنظيم	0,931**
مجال القصة	0,827**

مجال الوصف	0,865**
مجال المقالة	0,838**
الدرجة الكلية	0,854**

10- حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار:

تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار؛ باستخدام معادلة متوسط الزمن اللازم للتطبيق بين أول طالب وآخر طالب ؛ إذ إنّ العيّنة تمثّل فصلين من (الذكور ، والإناث) ؛ فقد تم حساب متوسط الزمن ، كما موّضح في الجدول الآتي:

الجدول (2) الزمن اللازم لتطبيق اختبار التعبير الكتابي الإبداعي:

العينة	من أول طالب	من آخر طالب	المجموع	المتوسط
الذكور	38 د	68 د	106 د	53 د
الإناث	33 د	63 د	96 د	48 د
المتوسط	35,5 د	65 د	101 د	52 د

- يتضح من الجدول(2) أن الزمن اللازم لإجابة الطلاب عن الاختبار، بعد حساب متوسطي زمن انتهاء أوّل وآخر طالب في كل مجموعة ، بلغ (52) دقيقة تقريباً.

الجدول رقم (3) المدرّج التقديري للمتوسط الحسابي والنسبة المئوية:

المستوى	ضعيف	مقبول	جيّد
التقدير	أقل من 0,33%	بين 0,34 و0,67%	أعلى من 68%

11- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

مقدمة:

بعد أن قام الباحث باستعراض منهج البحث، وإجراءاته في الفصل السابق, تناول في هذا الفصل عرضاً للنتائج , التي تمّ التوصل إليها، من خلال تطبيق أداة الدراسة, وهي اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي(الرئيسة والنوعية)؛ و ذلك بغرض تعرّف درجة توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي الرئيسة , والنوعية, الخاصة بالمجالات المعنية في البحث ؛

لدى طلاب الصف الأول الثانوي؛ و للإجابة عن السّؤال الأول من أسئلة البحث، والذي ينصّ:

11-1: ما مهارات التعبير الكتابي الإبداعي اللاّزم توافرها لدى طلاب الصّف الأوّل الثانوي؟

للإجابة عن هذا السّؤال، قام الباحث ببناء قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي بمجالاتها (القصة الإبداعية – والوصف الإبداعي، والمقالة الإبداعية)، وعلى هذا ؛ تم إعداد قائمة بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لطلاب الصّف الأوّل الثّانوي، فقد تناول الباحث موضوعات الكتابة الموجودة في كتاب اللغة العربية للصف الأوّل الثّانوي (الوصف، والمقالة الإبداعية) لأهميتها لطلاب المرحلة الثانوية، وتمّ إضافة مهارة (القصة الإبداعية) ذلك لملائمتها لطلاب الصف الأول الثانوي، ولأنها تحفّز الإبداع الذي يحتاجه الطالب في هذه المرحلة.

الجدول رقم (4) يوضح قائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بمحاورها:

المهارة	عدد المؤشرات	النسبة المئوية%
1- مهارة اللّغة والأسلوب	6	%12,24
2- مهارة الشكل والتنظيم	7	%14,28
3- مهارة المضمون	9	%18,367
4- مهارة الوصف	10	%20,408
5- مهارة القصة	17	%34,69
المجموع الكلي	49	%99,985

يبيّن الجدول السّابق توزّع مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بمؤشّراتها، وحساب النسبة المئوية لدرجة توافرها في قائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لكلّ منها.

11-2: السّؤال الثاني من أسئلة البحث، والذي ينصّ على: ما مستوى توافر مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

وللإجابة عن هذا السّؤال، قام الباحث بتطبيق اختبار بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي على طلاب الصف الأول الثانوي، وفيما يأتي تفصيل بنتائج التطبيق المرتبطة بكل مهارة من المهارات العامة للتعبير الكتابي الإبداعي، والمهارات النوعية, المرتبطة بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي.

ويمكن تفسير النتائج التي توصل إليها البحث, على النحو الآتي:

الجدول رقم (5) يوضح المتوسط الحسابي، والنسبة المئوية على اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بمهارته (العامة، والنوعية) الذي قام الباحث بتطبيقه على عينة البحث:

الجدول رقم (5) يوضح المتوسط الحسابي، والنسبة المئوية، ودرجة التوافر، ورتبة المؤشر لمهارة اللّغة والأسلوب:

المهارات العامة للتعبير الكتابي الإبداعي المحور الأوّل (مهارة اللّغة والأسلوب)	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة المؤشر
1- يضبط أواخر الكلمات بالشكل	1،45	%48	مقبولة	4
2- يراعي اكتمال أركان الجملة.	1,37	%49	مقبولة	3
3- يستعمل أدوات الربط المناسبة بين الجمل والفقرات.	1,41	%47	مقبولة	5
4- يربط الأفكار بعضها بعضاً بالكلمات المناسبة.	2,00	%66	مقبولة	2
5- يتّبع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.	1.35	%45	مقبولة	6
6- ينوّع في استخدام الأساليب الإنشائية.	2,03	%67	مقبولة	1
متوسط المحور:	1,601	%53,66	مقبولة	

- توضح نتائج الجدول السّابق توافر مؤشرات مهارة "اللّغة والأسلوب" بدرجة مقبولة، وتراوحت نسبة توافرهما بين (45% - 67%)، وجاء ترتيب كل منهما (6-4-2-1-3-5)، وتشير النتائج السّابقة إلى تدنّي درجة توافر مؤشرات مهارة (اللّغة والأسلوب)، وعلى الرّغم من توافر بعض المؤشرات بدرجة مقبولة، إلاّ أنّ هناك بعض الجوانب أو المؤشرات بحاجة إلى تضمين أكثر، وعناية أثناء كتابة أيّ موضوع إبداعي، وتمثّلت مظاهر الضعف في عدم مراعاة اكتمال أركان الجملة ، والضعف في الضبط الصحيح للكلمات، بالإضافة إلى عدم تمكنهم من توظيف أدوات الربط بالصورة الصحيحة، ويعزى ذلك إلى ضعف في تنظيم الأفكار، واضطراب في ترتيبها، وعدم القدرة على الربط فيما بينها

بطريقة منطقية، بالإضافة إلى عدم تعريفهم بالمؤشرات ذات الصلة بمهارة اللّغة أثناء كتابة أي موضوع إبداعي لتوظيفها بالصورة الصحيحة.

الجدول رقم (6) يوضح المتوسط الحسابي، والنسبة المئوية، ودرجة التوافر، ورتبة المؤشر لمهارة الشّكل والتنظيم:

المهارات العامة للتعبير الكتابي الإبداعي المحور الثاني (مهارة الشكل والتنظيم)	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة المؤشر
1- يستخدم علامات الترقيم في مكانها المناسب (الفاصلة، والنقطة، وعلامة الاستفهام)	1,25	%41	مقبولة	7
2- يراعي الشكل التنظيمي للفقرة، من حيث ترك فراغ بداية كل فقرة.	1,3	%43	مقبولة	6
3- يكتب بخط واضح من حيث شكل الحروف والكلمات والجمل.	1,85	%67	مقبولة	2
4- ينظم فقرات الموضوع وينسقها.	1,35	%45	مقبولة	5
5- يراعي هوامش الصفحة التي يكتب عليها.	2,00	%66	مقبولة	3
6- يحافظ على نظافة الورقة.	2,1	%70	جيّدة	1
7- يكتب بخطّ واضح وجميل.	1,81	%60	مقبولة	4
متوسط المحور:	1,665	%49	مقبولة	

- توضح نتائج الجدول السّابق توافر مؤشرات مهارة "الشكل والتنظيم" بدرجة مقبولة، وبنسبة تراوحت بين (41%- 70%)، إذ توافر مؤشّر واحد فقط بدرجة جيدة، وبنسبة بلغة (70%)، وجاء ترتيبه (6) بينما توافرت بقية المؤشرات بدرجة توافر مقبولة، وجاء ترتيبها (3-5-7-4-2- 1)، وتشير نتائج الجدول السّابق إلى توافر مؤشرات مهارة (الشّكل والتنظيم) بدرجة متدنية، وعلى الرغم من توافر بعض المؤشرات بدرجة إلى حدّ ما مقبولة، وتمثّلت مظاهر الضعف في عدم التوظيف الصحيح لعلامات الترقيم، وعدم قدرتهم على تنظيم محتوى عناصر النص الكتابي الإبداعي، وعدم اتباع نظام الفقرة أثناء الكتابة لعدم دراية الطلاب فيه، ويعزى ذلك إلى غياب معايير الكتابة الإبداعية لدى الطلاب، وعدم الدّربة عليها من خلال توظيفها أثناء كتابة نصّ إبداعي.

الجدول رقم (7) يوضح المتوسط الحسابي، والنسبة المئوية، ودرجة التوافر، ورتبة المؤشر لمهارة المضمون:

المهارات العامة للتعبير الكتابي الإبداعي المحور الثالث (مهارة المضمون)	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة المؤشر

1- يكتب مقدمة مناسبة للموضوع توضّح أبرز أفكاره.	2,00	%66	مقبولة	2
2 - ينوّع في الأفكار المرتبطة بالموضوع.	1,33	%44	مقبولة	7
3- يقسّم الموضوع إلى عدد من الأفكار الرئيسة.	1,21	%40	مقبولة	9
4- يقسّم كل فكرة رئيسة إلى عدد من الأفكار الفرعية	1,44	%48	مقبولة	5
5- يدعم الأفكار بالأدّلة والشّواهد الملائمة.	1,28	%42	مقبولة	8
6- يكتب الجملة الرئيسة المدعمة، والختامية لكل فقرة	2,01	%67	مقبولة	1
7- يؤيّد أفكاره بالأدلة والشّواهد المقنعة.	1,35	%45	مقبولة	6
8- يستوفي عناصر الموضوع من حيث كتابة المقدمة، وصلب الموضوع، والخاتمة.	1,49	%49	مقبولة	4
9- يكتب خاتمة ملائمة للموضوع تلخّص أبرز أفكاره.	1,53	%51	مقبولة	3
متوسط المحور:	1,49	%44	مقبولة	

- توضّح نتائج الجدول السّابقة تواف مؤشرات مهارة "المضمون" بدرجة مقبولة، وبنسبة تراوحت بين (40%- 67%)، وجاء ترتيبها على التوالي (6-1-9-8-4-7-2-5-3)، وتشير نتائج الجدول السّابق إلى توافر مؤشرات مهارة (المضمون) بدرجة مقبولة، وعلى الرغم من توافر بعض المؤشرات بدرجة مقبولة نوعاً ما، إلاّ أنّ هناك جوانب بحاجة إلى تضمين أكثر وعناية، وتمثّلت مظاهر الضعف في تركيز الطلاب على مهارة الشكل فقط أثناء كتابة الموضوع، دون الاهتمام أو العناية بمهارات المضمون، وعدم إكساب الطلاب المقدرة على توليد الأفكار المتنوعة، واستخدام الصّور البلاغية في سياقات جديدة، ويعزى ذلك إلى عدم اطلاع الطلاب على بعض نماذج الأدب الإبداعي، والبحث فيها، وإغفالهم لمهارات التفكير العليا (تحليل - تركيب - تقويم).

الجدول رقم (8) يوضح المتوسط الحسابي، والنسبة المئوية، ودرجة التوافر، ورتبة المؤشر لمهارة الوصف الإبداعي:

المهارات النوعية للتعبير الكتابي الإبداعي: المحور الأوّل (الوصف)	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة المؤشر
1- يحدد الهدف من وراء الوصف الإبداعي.	1,28	%42	مقبولة	10
2- يبدأ بكتابة موضوع الوصف بالجزء الحيوي	2	%66	مقبولة	2

الذي يشوّق القارئ.				
3- يوضح شخصية الواصف في الموضوع المكتوب.	1,35	%45	مقبولة	8
4- يصوّر المشاهد، ويجسّد الصور، والأحداث في الشيء الموصوف.	1,49	%49	مقبولة	5
5- يوظّف الخيال لتنمية فكرة الموضوع.	2,03	%67	مقبولة	1
6- يوظّف الأساليب الأدبية والبلاغية أثناء كتابة موضوع الوصف.	1,36	%45	مقبولة	7
7- يحسن استخدام الصور الإيحائية عن الموصوف.	1,81	%60	مقبولة	3
8- يقدّم وصف مناسب للموضوع بأكبر عدد ممكن من التفاصيل.	1,33	%44	مقبولة	9
9- يصف مشاعر الموصوف بأكبر عدد ممكن من التعبيرات التي تؤدي المعنى بوضوح.	1,45	%48	مقبولة	6
10- يعرض المشاهد، والأحداث، والصّور، وفق تسلسل منطقي سليم.	1.56	%52	مقبولة	4
متوسط المحور:	1,36	39,769	مقبولة	

توضّح نتائج الجدول السّابق توافر مؤشرات "مهارة الوصف" بدرجة مقبولة، وبنسبة تراوحت بين (44%- 67%)، وجاء ترتيبها على النحو الآتي (5-2-7-10-4-9-6-3-8-1)، وتشير نتائج الجدول السّابق إلى أنّ درجة توافر مهارة (الوصف الإبداعي) كان بدرجة مقبولة إلى حدّ ما، وعلى الرّغم من توافر بعض المؤشرات بدرجة مقبولة، إلاّ أنّ هناك بعض الجوانب بحاجة إلى عناية، واهتمام أكثر، وتمثّلت مظاهر الضعف في القدرة على تحديد الهدف من وراء الوصف الإبداعي. وتشير النتائج أيضاً إلى ضعف الارتقاء بمستوى الأداء الكتابي الإبداعي، وعدم القدرة على توليد الأفكار واستخدام الصور البلاغية في إنتاج النص الإبداعي، بالإضافة إلى عدم استخدام الخيال العقلي في وصف ظاهرة إبداعية، ويعزى ذلك إلى عدم تدريب الطلاب على مهارة الوصف أثناء كتابة موضوع إبداعي، وعدم الدّربة على كتابة موضوع تعبير إبداعي، من خلال وصف شخصية أو منظر ما.

الجدول رقم (9) يوضح المتوسط الحسابي، والنسبة المئوية، ودرجة التوافر، ورتبة المؤشر لمجال القصة الإبداعية:

– ثانياً: المهارات النوعية للتعبير الكتابي الإبداعي المحور الثاني (مجال القصة):	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة المؤشر
1– يكتب مقدمة مشوّقة تمهّد لأحداث القصة.	1,2	%40	مقبولة	15
2– يحدد شخصيات القصة وما يرتبط بها من أحداث.	1,43	%47	مقبولة	6
3– يحدد عنصري الزمان والمكان في القصة.	2.00	%66	مقبولة	2
4– ينوّع في أساليب القص، والوصف، والحوار، والسّرد.	1,97	%65	مقبولة	3
5– يعرض أحداث القصّة وفق تسلسل منطقي.	1,22	%40,66	مقبولة	13
6– يبرز الحبكة القصصية، والحلول المناسبة لشخصياتها.	1.01	%33	ضعيفة	17
7– يحدّد المغزى من القصة.	1.21	%40,33	مقبولة	14
8– جدّة الأفكار وأصالتها في كتابة القصة.	1,33	%44	مقبولة	9
9– يثري القصة بالتفاصيل التي تجلى الفكرة العامة للقصة.	2,3	%76	جيدة	1
10– يولّد شخصيات ثانوية تسهم في تطوير أحداث القصة.	1.6	%53	مقبولة	4
11– ينوّع بين السّرد، والحوار أثناء كتابة القصة.	1,22	%40,3	مقبولة	12
12– يكتب أكبر عدد ممكن من الأحداث في القصة.	1,24	%41	مقبولة	11
13– يراعي عناصر القصة أثناء كتابتها.	1.02	%34	مقبولة	16
14– يستخدم الصور البيانية المعبّرة، وحسن توظيفها.	1,45	%48	مقبولة	5
15– يوظف المحسنات البديعية أثناء كتابة القصة.	1,4	%46	مقبولة	7
16– يذكر العبر والدروس المستفادة من القصة.	1,3	%43	مقبولة	10
17– يصف الحدث الوارد في القصة وصفاً	1,35	%45	مقبولة	8

تفصيلياً.				
متوسط المحور:	1,41	%42,45	مقبولة	

– توضّح نتائج الجدول السّابق توافر مؤشّر واحد بدرجة جيدة، وبنسبة بلغت (76%)، وجاء ترتيبه (9)، بينما توافرت خمسة عشر مؤشراً بدرجة مقبولة، وبنسبة تراوحت بين (34%– 66%)، وجاء ترتيبها (3–4– 10– 14– 2– 15– 17– 8– 16– 12– 11– 5– 7– 1–13)، بينما توافر مؤشراً بدرجة ضعيفة، وبنسبة (33%)، جاء ترتيبه (6) وتشير نتائج الجدول السّابق إلى أنّ درجة توافر مؤشرات مهارة القصة كانت بدرجة مقبولة إلى حدّ ما، وتمثّلت مظاهر الضعف في عدم إكساب الطلاب القدرة على توليد الأفكار، واستخدام الصّور البلاغية في سياقات جديدة، ومراعاتهم عناصر القصة أثناء كتابتها، وكتابة أكبر عدد ممكن من الأحداث للقصة، وكتابة مقدمة مشوّقة تمهّد لأحداث القصة، ويعزى ذلك إلى عدم تدريب الطلاب على كتابة قصة إبداعية، وعدم تعرّفهم بمؤشراتها، وتضمنها، بالإضافة إلى عدم إثراء الطلاب مخزونهم اللّغوي والفكري، لكتابة نص إبداعي.

ويرى الباحث أنّ المهارات النوعية متداخلة بعضها بعضاً، فالأفكار لا يمكن أن تتضح إلا من خلال الأساليب اللّغوية الصحيحة، والفقرة لا يمكن أن تفهم جيّداً إلا من خلال علاقة ما قبلها بما بعدها، ومن خلال علامات الترقيم التي اشتملت عليها.

فالكثير من المعلمين يطلب إلى طلابه وصف شخصية ما، وكتابة قصة، دون أن ينوّه إلى المهارات الأساسية اللازمة للتعبير الكتابي الإبداعي، ومعرفة بداية الفقرة ونهايتها، ومناسبة الألفاظ للمعاني.

وتتفق نتائج هذه الدراسة من نتائج دراسة كل من **Al Ahwal (2018)**، **والطويرقي وعيسى (2018)**، **والرازق (2015)**، **والصويركي (2011)**، التي أشارت إلى ضعف الطلاب في مهارات التعبير الإبداعي، والاعتماد فقط على مهارة الشكل أثناء كتابتهم لموضوع التعبير، وإلى أنّ مستوى أداء كتاباتهم كانت دون المستوى المطلوب.

وتختلف عن دراسة **عوض (2002)** التي خلصت إلى التركيز على الجانب الشكلي والإبداعي لكتابة موضوع التعبير الإبداعي، واختلفت نتائج الدراسة الحالية عن دراسة كل من دراسة **حمادنة وكاظم (2015)**، **والحداد وحسن (2014)**، التي أشارت نتائجها إلى وجود تحسّن ملحوظ في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بمجالاتها.

12: السؤال الثالث من أسئلة البحث، وينصّ على: ما الإجراءات المقترحة لتطوير أداء طلاب الصف الأول الثانوي في اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي؟

1–12: تمكين طلاب الصف الأوّل الثانوي من مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وتعزيز القدرة الإبداعية غلى الكتابة على النحو **الآتي**:

12-1-1: زيادة حصص التعبير في المرحلة الأساسية لإتاحة الفرصة أمام الطلبة لاكتساب المهارات والخبرات، والارتقاء بأدائهم التعبيري **الإبداعي.**

12-1-2: ضرورة الاهتمام بتدريب الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة على اكتساب مهارات اللغة العربية، لمناسبتها للمهارات اللغوية.

12-1-3: إعداد برامج تدريبية لمعلّمي اللغة العربية عامّةً، عن كيفية اكتساب المهارات اللغوية المختلفة، ودمجها في المحتوى اللغوي التعليمي؛ ويمكن الإفادة في ذلك من دليل المعلّم.

12-1-4: دعوة مصمّمي المناهج، ومطوريها إلى تطوير تعليم الكتابة الإبداعية، لتشتمل على مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بمجالاتها، في المراحل التعليمية المتقدمة -كالمرحلة الثانوية- وذلك للارتقاء بالمستويات الكتابية الإبداعية، ويمكن الإفادة في ذلك من المقترحات التي خلصت لها الدراسة الحالية.

13- مقترحات البحث:

13-1: اعتماد قائمة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي التي أقرتها الدراسة الحالية والتي ارتآها الباحث مناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

13-2: إجراء دراسات تستهدف تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في تدريس اللّغة العربية في المرحلة الثانوية.

13-3: إجراء دراسات غايتها التركيز على مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وتنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية.

13-4: الإفادة من قائمة مهارات التعبير الكتابي التي وردت في البحث و ضرورة تضمينها ودمجها في محتوى منهاج اللغة العربية.

14- مراجع البحث العربية والأجنبية:

1- الحبيب، سوزان عبدالستار.(2012). أثر توظيف المراحل الخمس للكتابة في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف التاسع متوسط[رسالة ماجستير غير منشورة] كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى، العراق.

3- مدكور، علي. (2008). *طرائق تدريس اللّغة العربية*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

4- عاشور. راتب قاسم، الحوامدة، محمد فؤاد.(2009). *أساليب تدريس اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق*، عالم الكتب الحديث.

5- Swivery, Wael Salah.(2015). *The effectiveness of literature circles Strategy in teaching one topic reading in developing creative writing and Novelistic awareness among first year secondary student. Educational Journal, 29*(114), 479 -527.

6- Ajeaz, A.(2013). *The effectiveness of the brainstorming strategy in Developing the creative writing skills and innovative thinking abilities of Gifted students at the secondary stage. Journal of reading and Knowledge,* (136), 145 – 199.

7- اللوزي، مريم. (2005). *بناء برنامج تدريبي قائم على نموذج ويليام جوردون لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية باللغة العربية لطلاب الصف الأول الثانوي*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة عمان.

8- عبدالعزيز، إيناس أحمد عمر. (2019). *فاعلية إستراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في اللّغة العربية لدى تلاميذ الصف السّادس الأساسي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة حلوان.

10- Al Ahwal, Ahmad. (2018). *The effectiveness of a program based on the Access to the syntax Of the syntax of text in the development of the Skills of the creative Written composition of the secondary school Students, Beheira Governorate-Egypt. International Journal for Research In Education, vol 42*(1), 190 – 243.

11 - أبو جراد، محمد عبدالسلام أحمد، وصوالحة، محمد أحمد. (2018). *فاعلية برنامج قبعات التفكير السّت في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف التاسع الأساسي. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية، 26*(2)، ص. 568 – 590.

12- جروان، فتحي عبدالرحمن، والعبادي، زين حسن. (2014). *أثر برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب*

الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، (1)، ص.11 – 43.

13- البجة، عبدالفتاح. (1999). *أصول تدريس اللّغة العربية بين وسائط النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا*، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة.

14- بوصلحة، مريم، الهندال، هدى، والليل، محمد. (2015 – نيسان- 14 – 16). *العلاقة بين تقديرات الذات والكتابة الإبداعية لدى الطلاب المبدعين في المرحلة الثانوية بدولة الكويت*[ورقة عمل مقدمة إلى جمعية الموهوبين والمتفوقين]. المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين – تطوير معايير الكتابة الإبداعية للموهوبين والمتفوقين، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

15- وزارة التربية والتعليم.(2006). *وثيقة المعايير والمخرجات التعليمية*، وزارة التربية، سورية.

16- محمد، لطفي جاد. (2016). *إستراتيجية مقترحة قائمة على النظرية البنائية لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية. مجلة العلوم التربوية*، (3)، ص.40 -77.

18- علوان، والأسدي.(2021). فاعلية إستراتيجية بنية النص في الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص، *مجلة العلوم الإنسانية/كلية التربية للعلوم الإنسانية، 38*(4)، ص.1 – 6.

19- عبدالباري، ماهر.(2010). الكتابة الوظيفية والإبداعية – المجالات – المهارات – الأنشطة والتقويم، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

20- البصيص، حاتم حسين.(2011). *تنمية مهارات القراءة والكتابة "إستراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم"*، منشورات الهيئة العامة السّورية للكتاب.

21- عوض، فايزة.(2002). مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *مجلة القراءة والمعرفة*، (16)، ص. 23 – 77.

22- السّيد جمعة، عبدالله.(2007). فاعلية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية[رسالة ماجستير غير منشورة]. معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

23- أبو لبن، وجيه. (2016). *فاعلية إستراتيجية سكامبر في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي ومهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (71)، ص.251 – 295.

24- فاطمة، شفيق أحمد.(2017). فاعلية المزاوجة بين المدخلين الضمني والصريح لتدريس القواعد النحوية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، *مجلة كلية التربية*، (172)، ص.487 – 514.

25- مرسي، محمد حسن.(1995). فعالية التعليم في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعبير الكتابي، المؤتمر العلمي السّابع عشر، الفترة الممتدة من 7 – 10 أغسطس.

26- Şahbaz, N.K., & Duran, G. (2011). The efficiency of cluster method in improving the creative writing skill of 6th grade students of primary school. Educational Research and Reviews, *6* (11), 702-709.

27-Saenz, L. M., Fuchs, L. S., and Fuchs, D. (2019). Peer – Assisted Learning
Strategies for English Languages Learners with Learning Disabilities.

Exceptional Children 7 (3), p. 231-247 (online) available: http//vnweb.hwwilsonweb.com. Retrieved, 22/3/2022

29- حمادنة، أذيب ذياب، وكاظم، علاء جبار.(2015). أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحسين مستوى مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف السّابع الأساسي في الأردن، *مجلة المنارة، 22(3)*، ص. 1 – 36.

30- الرازق، محمود مختار.(2015). مهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومدى توافرها لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مصر، *مجلة كلية التربية، 31(5)*، ص. 417 – 447.

31- الحداد, عبد الكريم سليم؛ والحسن, محمد إسماعيل (2014). أثر إستراتيجية قائمة على التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت. *المجلة التربوية، 28(110)*، ص. 177 – 201.

32- القرني, دخيل محمد .(2012). فعالية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول ثانوي[رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة الملك خالد, أبها.

33- حسن, محمد(2011). أثر إستراتيجية قائمة على التخيل في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري والإبداعي والتعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت، بحث منشور, الكويت: *المجلة التربوية, 27 (106).*

35- الصويركي، محمد علي حسن.(2011). تقويم مستوى أداء التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن، *مجلة كلية اللغة العربية، (30)*،ج6، ص, 639 – 685.

36- أمين، نسرين. (2016). *أثر إستراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعبير الكتابي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة دمشق.

37- أبو صبحة, نضال.(2010). أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات التاسع الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة] كلية التربية, الجامعة الإسلامية.

38- الجبوري، أبرار مهدي حميد. (2016). *فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات الذوق الأدبي ومهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في جمهورية العراق*[رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة المنصورة.

39- عاصي, محمد(2012). أثر استخدام مواقع الانترنت الثقافية على التعبير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني عشر في شمال قطاع غزة [رسالة ماجستير غير منشورة] غزة, الجامعة الإسلامية.

واقع استخدام منهج مونتيسوري في تعليم اللغة الانكليزية لأطفال الرياض في مدينة حمص من وجهة نظر الموجهين التربويين

الدكتورة: أريج شعبان

قسم المناهج و طرائق التدريس – كلية التربية – جامعة البعث

ملخص البحث

هدف البحث إلى تعرّف واقع استخدام منهج مونتيسوري في تعليم اللغة الانكليزية لأطفال الرياض في مدينة حمص، ومعرفة درجة تطبيق فلسفة هذا المنهج، والإمكانات المادية المتوفرة، والأساليب والطرائق والأنشطة التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة الانكليزية لأطفال الرياض، إضافة إلى المعوّقات التي تحول دون تطبيق منهج مونتيسوري في تعليم اللّغة الانكليزية لأطفال الرياض من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة حمص. اعتُمدَّ المنهج الوصفي ، وتم تصميم استبانةٌ تألفت من سبعين بنداً مقيداً وبنداً مفتوحاً واحداً.

وقد خلُص البحث إلى النتائج الآتية:

1. أن درجة تطبيق فلسفة منهج مونتيسوري في رياض الأطفال الخاصة كانت أعلى منها في رياض الأطفال العامة.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رياض الأطفال الخاصة ورياض الأطفال العامة في مدينة حمص، من حيث الإمكانات المادية المتوفرة في الروضة والمستخدمة في تعليم اللغة الإنكليزية لمصلحة الرياض الخاصة.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رياض الأطفال الخاصة ورياض الأطفال العامة في مدينة حمص، من حيث الأساليب والطرائق والأنشطة التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة الإنكليزية وفق منهج مونتيسوري لمصلحة رياض الأطفال العامة.
4. وجود معوقات مادية، بشرية وفنية واجتماعية تواجه تطبيق منهج مونتيسوري في تعليم اللغة الإنكليزية في رياض الأطفال العامة والخاصة في مدينة حمص، لكن بنسبة أكبر في الرياض العامة.

الكلمات المفتاحيّة: منهج مونتيسوري – اللغة الإنكليزية – أطفال الروضة – المشرفين التربويين

The Reality of Implementing Montessori Curriculum in Teaching English Language for Kindergarten Children in Homs City from the Educational Supervisors' Viewpoints

Abstract

This research aimed at investigating the educational supervisors' viewpoints regarding the reality of implementing the Montessori curriculum in Homs City private and public kindergartens. Fulfilling the research target required adopting the descriptive design. A questionnaire which consisted of (70) closed items and one open item was distributed among (36) male and female educational supervisors. The research outcomes revealed the following:1). The degree of implementing the principles of Montessori curriculum was shallow, but it was higher in the private kindergartens. 2). There were significant statistical differences between the private and public kindergartens regarding the available logistics in favor of the private ones.3).There were significant statistical differences between the private and public kindergartens regarding the applied educational styles, methods and activities in teaching English language for kindergarten children in favor of the public ones.4).There were various educational, financial, scientific and social obstacles that faced implementing Montessori curriculum in teaching English language for the kindergarten children, but the percentages of those obstacles were higher in the public kindergartens.

Key Words: Montessori Curriculum – English Language – Kindergartens –Educational Supervisors

1. Introduction

Early childhood years form a crucial time in every child's life. The knowledge that children acquire in these years underpins the subsequent cognitive, social, emotional, and physical developments. Therefore, it is very essential to choose the appropriate curriculum that contributes to the correct preparation of children at this stage in all aspects. On the other hand, a good

foundation for learning languages in the early years of children's life is very feasible. Additionally, teaching a second language, especially English being the worldwide one, in the kindergarten stage seems to be an urgent need for the future children.

Montessori curriculum is interested in children's development in all aspects. According to Montessori curriculum, the educational process should be concerned with developing children's personality in the psychological, mental, spiritual, physical and kinetic aspects integrally, to help them develop their creative abilities.

2. Research Problem

2.1. The researcher has noticed students' general weakness in English language through teaching English subject in Child Education Department in the faculty of Education. Besides, the students who were surveyed confirmed the effect of the weak educational foundation in the basic educational stage.

2.2. The researcher has conducted some interviews with a random sample of seven administrators, who teach Practical Education in the Department of Child Education/Faculty of Education, aiming at identifying the methods that were applied in teaching English to pre-schoolers (3-6 years).The interviews confirmed, firstly, that the traditional method was being applied in their kindergartens. Secondly, the book was the source of information, and the teacher's throat was often the most prominent educational means. Thirdly, the role of kindergarten children was limited to reading and writing some letters mechanically, learning some vocabulary items and memorizing some songs.

2.3. Many studies, such as the study (Abu Hazim, 2011) and the study (Al-Mustafa and Hashem, 2017), assured the effectiveness of implementing Montessori curriculum in teaching English language learning for kindergarten children. Internationally, there has been a noticeable increase in the number of kindergartens that have applied Montessori curriculum (Barshay, 2018).

In line with recent trends of teaching English to preschoolers, which emphasized the long-term impact of Montessori curriculum application on children's methods of learning, especially English, the researcher conducted a research in kindergarten stage to investigate the reality of utilizing Montessori curriculum in teaching English language for Kindergarten Children in Homs City. Thus the research problem can be restricted by the following main question:

What is the reality of implementing Montessori curriculum in teaching English language for kindergarten children in Homs City from the educational supervisors' viewpoints?

3. Research Questions:

3.1. What is the degree of implementing Montessori philosophy principles in teaching English in the kindergartens of Homs City from the Educational Supervisors' Viewpoints?

3.2. What are the available financial possibilities for implementing Montessori curriculum in teaching English for Kindergarten Children in Homs City from the Educational Supervisors' Viewpoints?

3.3. What are the applied educational styles, methods and activities in teaching English language for Kindergarten Children in Homs City from the Educational Supervisors' Viewpoints?

3.4. What are the obstacles that face implementing Montessori curriculum in teaching English language for the kindergarten children in Homs City from the Educational Supervisors' Viewpoints?

3.5.What are the suggestions for developing the application of Montessori curriculum in teaching the English language for kindergarten children?

4. Research Significance

4.1. The importance of the research stems from the importance of the English language being the most worldwide used language. Furthermore, most of the global digital content has been written in English language. Therefore, it is very essential to search for the best strategies and teaching methodologies that help teachers in teaching English for kindergarten children.

4.2. The modern trends at the global, regional and local levels, emphasize the importance of the kindergarten phase (3-6 years) in establishing the future teaching-learning process.

4.3.The results of the research may help those in charge of curriculum design in the Ministry of Education to introduce Montessori curriculum in teaching English at the kindergarten stage.

5. Research Aims:

5.1. To identify the degree of implementing Montessori philosophy principles in teaching English in Kindergarten Children in Homs City from the Educational Supervisors' Viewpoints

5.2. To identify the available financial possibilities for implementing Montessori curriculum in teaching English for Kindergarten Children in Homs City from the Educational Supervisors' Viewpoints.

5.3. To highlight the applied educational styles, methods and activities of teaching English language for Kindergarten Children in Homs City from the Educational Supervisors' Viewpoints.

5.4. To illuminate the obstacles that face implementing Montessori curriculum in teaching English language for the kindergarten children in Homs City from the Educational Supervisors' Viewpoints.

5.5. To point out suggestions for developing the application of the Montessori curriculum in teaching English language for the kindergarten children in Homs City.

6. Research Hypothesis

The following null hypothesis was tested at the significant level ($\alpha = 0.01$):

There were no statistically significant mean score differences between the Public and Private Kindergartens in the degree of implementing Montessori curriculum in teaching English in Kindergarten Children in Homs City from the Educational Supervisors' Viewpoints.

7.Research Limitations

7.1.Human Limitations:

The population of the research consisted of all the Education Supervisors in Homs Educational Directorate (36 Supervisors).

7.2. Time Limitations:

The treatment of the research lasted from (27/6/2020) to (12/9/202021).

7.3. Spatial Limitations: All private and public kindergartens in Homs city.

8. Terminology & Procedural Definitions

8.1. Montessori Educational Curriculum:

It is the curriculum that emphasizes the need for the educational process to be concerned with developing child's

personality in all aspects, to help him/her develop his/her creative abilities, solve problems, and develop his/her critical thinking in addition to the abilities of time management and other matters (Aktas, 2017).

It is an educational curriculum that aims to teach children through senses. It focuses on starting with introductory activities and then progressing smoothly from the simple to the complex, and from the concrete to the abstract. Children learn in an educational environment which has been designed to develop their senses and help them develop their creative abilities and develop their thinking (Mustafa & Al Hashemi, 2017).

Procedurally, "**Montessori Educational Curriculum**" means the theoretical principles, methods, and educational activities, has introduced by Mary Montessori, aiming to improve kindergarten children's personal, cognitive and linguistic development.

8.2. English Language:

It is an international language that is taught in Syria as a foreign language in all educational stages. In the kindergarten stage, there is no unique book for all kindergartens, whether public or private. Rather, each kindergarten selects an available book and teaches it to preschoolers after obtaining the approval of the Special Education Department in the Directorate of Education (Ministry of Education, 2020).

Procedurally: "English Language" means kindergarten children's ability to master the four main English language skills in accordance with their mental and cognitive age.

3.8. Kindergartens:

They are the educational and social institutions that receive children between three and six years. Generally, they aim to rehabilitate them properly to enroll in the primary stage. They aim to help children acquire various skills and experiences including the spirit of cooperation and positive participation, self-confidence and self-reliance. Additionally, they provide children with a lot of language and social skills and assist them to obtain positive attitudes towards the educational process. Besides, the kindergarten stage is neither a compulsory nor a free stage (Badran, 2016).

The researcher considered them as the public and private institutions that received children between (3-6) years and distributed into three levels.

4.8. Kindergarten Children:

Procedurally, they form children in kindergartens in the city of Homs, private or public (3-6) years.

8.5. Educational Supervisor:

Educational Supervisor: is an educational guide who is officially appointed by the Ministry of Education to direct the educational process in kindergartens properly. Furthermore, his/her profession is improving teachers' professional growth, offering technical experience to improve teaching methods and solving the educational problems (Ministry of Education, 2020).

Procedurally: He is an educational leader who officially has been appointed by the Ministry of Education. His mission is educational and technical supervision of kindergarten teachers.

9. Previous Studies

9.1. The study (Al-Askar, 2010)

The Montessori Method in Enhancing English as a Foreign Language Kindergarten Children's Learning: A Case Study

The study aimed at investigating the effectiveness of utilizing the Montessori method in teaching English to kindergarten children in Al-Riyadh City. The descriptive approach was applied. Interviews were conducted with the administrator of the kindergarten and the English language teachers. A note card was used to register the extent to which the children responded and benefited from their learning according to this method. The interviews' results emphasized the following:

1). The significance of Montessori curriculum in teaching English to kindergarten children. 2). The necessity of interaction of children with the various activities offered by teachers. 3).The effectiveness of the Montessori curriculum in the development of children's personality. 4). There was no clear effect of the Montessori curriculum on children's achievement (20 children) in the four main skills. The researcher attributed that to the teachers' need for more training on the Montessori curriculum in teaching English for kindergarten children.

9.2. Study: (Abu Hazeem, 2011)

The Effectiveness of Montessori Educational Programs in Enhancing the Language Skills of Kindergarten Children

The study aimed to identify the effectiveness of educational programs based on Montessori theory in acquiring language skills by preschoolers in Amman/Jordan. The quasi-experimental design was applied on a random sample of (40) boys and girls. The sample was divided into two groups (control and experimental). Both groups

underwent a post-achievement test for language skills.

The study concluded that there were statistically significant differences at the significance level ($a = 0.05$) in favor of the experimental group in the four language skills. The researcher attributed the difference to the application of a program based on the Montessori theory. Additionally, the gender variable had no significant role in the preschoolers' achievement.

9.3. (Handyani, 2014)

The Implementation of Montessori Method for the Teaching of English Language at Singapore Piaget Academy International School Solo Baru

The study aimed at introducing the Indonesian society through "Piaget International Academy School in Singapore, Solo Barrow" to the Montessori curriculum of education. Secondly, the study highlighted the requirements of the educational learning process-based on the Montessori curriculum in teaching English to preschoolers. The descriptive design was applied. The instruments contained note cards and interviews with children, teachers and parents. The outcomes confirmed that:

1). The significance of Montessori educational methods, tools, activities and assessment styles in attracting preschoolers (0-6 years old), and in increasing their motivation to learn language English four major skills. 2). The results of the interviews confirmed preschoolers' positive attitude towards learning English by means of Montessori curriculum, because it met their individual, mental, cognitive and moral needs. 3). Preschooler's tendency to learn through peers and their love of discovery and the

effectiveness of the educational environment provided by the Montessori School in boosting that desire through in and out classroom activities. 4). The importance of the Montessori method of education in consolidating preschoolers' personalities from an early age so that they become independent, creative and well-disciplined individuals.

9.4.(Asidti,2018)

The Montessori's Values in Teaching English to Young Learners

The study aimed to investigate the effectiveness of using the Montessori curriculum in teaching English to children in (Islamic Aisyiyah Kindergarten) in Karanganyar. The descriptive design was applied. The data were obtained by conducting interviews with the kindergarten administrator, two English language teachers (the first for teaching activities inside the educational hall and the second for teaching outdoor activities) and five preschoolers. Additionally, the researcher used note cards for (26) preschoolers. The outcomes confirmed the following:

1). The application of the Montessori curriculum increased preschooler's motivation and enthusiasm towards learning the English language significantly. 2). Teaching English for preschoolers according to the Montessori curriculum required gradual introduction of activities from the easiest to the most difficult ones. Besides, it required accurate observation of kindergarten children's development in key four language skills until they reach the stage of mastery. 3) The importance of Montessori educational games in making preschoolers more energetic and independent in their learning. 4). To avoid boredom, Montessori

teachers had to be creative and ingenious. 5). The necessity of measuring the achievement of the preschoolers who learned according to Montessori curriculum.

Reviewing the above mentioned studies showed a superiority in the outcomes in favor of the sample that applied the Montessori curriculum. Generally, Al-Askar, (2010) study emphasized the crucial role of the Montessori curriculum in developing preschoolers' personality. Besides, it highlighted the outstanding impact of the Montessori various activities in teaching English language to preschoolers. Additionally, according to the outcomes of Abu Hazeem, (2011) study, the Montessori method had a clear imprint in teaching the four English language main skills for preschoolers. Handyani, (2014) study, confirmed the effectiveness of the Montessori curriculum in increasing preschoolers' motivation towards learning English, meeting their cognitive and individual needs, and constructing their personalities. Asidti, (2018) study assured the necessity of the gradual provision of activities from the easiest to the most difficult according to Montessori curriculum in helping children acquire the English language main skills.

10.Theoretical Framework

10.1.Montessori Educational Curriculum:

The Montessori's educational curriculum focuses on child's "absorbed mind". Mary Montessori considers child's mind as a sponge that absorbed water. The sponge reflects child's natural desire to learn and discover through senses and his/her boundless curiosity to learn everything. Therefore, Montessorian educational

environment embodies that desire to learn and discover things around (American Montessori Society, 2020).

10.2. The Educational Principles of Teaching English according to the Montessori Curriculum

1. Introducing of language activities at an early age:

The presence of children in an environment that uses English language is sufficient to teach them this language. To enhance the child's ability to learn English, Montessori curriculum introduces writing and speaking activities at an early age through songs, simple storytelling, theater activities and role-playing in an interesting and attractive way (Alaskar, 2010).

2. Teaching Writing:

Unlike the traditional method of teaching English, the Montessorian method starts with the writing skill. The goal is to enable the child to make eye contact with the surroundings using standardized symbols. The child draws on sand and learns the sandpaper letters through the touch sense ,and consequently saves them in memory. That has to be done before child's small muscles grow enabling him/her to hold the pen.

The child learns the vowels and the consonants through the simple linguistic experiences that s/he is supplied with. Later on, the child will be introduced to wooden moving letters activities (Moving Letters) to construct some words and sometimes some sentences. At the beginning (from 3-4 years) the teacher has to encourage the child to do some activities and not to focus on spelling mistakes. However, in (5-6 years) mistakes will be

corrected through different experiences and activities of graded difficulty (Mustafa & Al-Hashemi, 2017).

4.Teaching Reading:

Montessori curriculum focuses on letter sounds, not on their names. Therefore, teachers don't start by introducing the well-known "Alphabet Letters" song for teaching letters, because learning the names of the letters independently do not work in teaching the reading skill. Moreover, sandpaper letters enable children to practice reading while writing as they touch the letters and utter their sounds (Lillard, 2012).

Additionally, cards are utilized for teaching reading. Usually, teachers begin teaching (3-4) years old preschoolers by means of three-letter words (CVC) (consonant vowel consonant) through pink cards. Afterwards, they move to use blue cards to present four-letter or five-letter words. Then, they use green cards that contain diagraphs when two consonants are displayed in one sound, such as: (ph, sh, ch). Besides, there are series of books that can be used to teach reading, such as the Miss Rhonda's Readers series (Lillard, 2012).

11.Methodology and Procedures

11.1. Research Design : Investigating the reality of implementing the Montessori curriculum in teaching English for kindergarten children in Homs city from the educational supervisors' viewpoints required applying the descriptive analytical design.

11.2. Research Instrument: A questionnaire was prepared by the researcher to fulfill the research target.

11.2.1.Questionnaire Validity

"The validity of the scale means its ability to measure what it has been designed for"(Kember & Leungb, 2008, p.342). The questionnaire was refereed by a number of specialists in Department of Child Education / Faculty of Education / Al-Baath University.The referees suggested some changes which were fulfilled by the researcher.

11.2.2.Questionnaire Reliability

Split-half reliability was computed by splitting the questionnaire into two halves. Spearman's reliability coefficient was (Spearman-Brown = 0.83) at the significance level (0.05), which indicated a high degree of reliability.

11.2.3.Questionnaire Application

After verifying the validity and reliability of the questionnaire, the researcher handed the questionnaire to (36) male and female educational supervisors of the private and public kindergartens in Homs City in (2020/2021). However, the questionnaire was handed in Arabic language taking into consideration that the supervisors were not specialized in English language (Appendix 1)

12. Data Analysis:

Based on the research hypotheses, data was analyzed by means of the (SPSS)version 22.

12.1. Research Hypothesis:

There were no statistically significant mean score differences between the Public and Private Kindergartens in the application of Montessori curriculum from the Education Supervisors' Viewpoints.

Table (1)

Montessori Philosophy Principles	N	M	SD	DF	T	Sig.

Private	**36**	**34.33**	**0.956**	**70**	**10.649**	**0.01**
Public	**36**	**32.33**	**1.394**			
Financial Possibilities	**N**	**M**	**SD**	**DF**	**T**	**Sig.**
Private	**36**	**22.33**	**1.912**	**70**	**17.470**	**0.000**
Public	**36**	**16.17**	**0.910**			
Educational Styles, Methods And Activities	**N**	**M**	**SD**	**DF**	**T**	**Sig.**
Private	**36**	**22.33**	**1.912**	**70**	**17.470**	**0.000**
Public	**36**	**16.17**	**0.910**			
Obstacles	**N**	**M**	**SD**	**DF**	**T**	**Sig.**
Private	**36**	**17.67**	**0.478**	**70**	**-2.461**	**0.016**
Public	**36**	**18.67**	**2.30**			

Table (1) indicated that the means of scores of the private and public kindergartens were (34.33) and (32.33) respectively and the computed (t) value for both groups was (10.649) at ($0.000 < \alpha = 0.01$) level of significance. That meant that a statistically significant difference at ($\alpha = 0.01$) was found in the degree of implementing Montessori philosophy principles in teaching English between the private and public kindergartens in favor of the private ones. Additionally, analysis of the data showed that there was a difference between the private and public kindergartens with regard to the percentage of applying the Montessori Curriculum and the financial capabilities available for the benefit of the private kindergartens. However, public kindergartens outperformed the private ones in terms of English language teacher's qualifications. Regarding the obstacles that faced applying Montessori method in teaching English for kindergarten children , it was revealed that there were greater obstacles in public kindergartens than in private ones.

Therefore, the research hypothesis was refuted, and the alternative one was accepted that **"there were statistically significant mean score differences between the Public and Private Kindergartens in the application of Montessori curriculum from the Educational Supervisors' Viewpoints**."

12.2.Answering Research Questions

The First Branch Question

What is the degree of implementing Montessori philosophy principles in teaching English to kindergarten children in Homs City from the educational supervisors' viewpoints?

Data analysis revealed that the degree of applying the philosophy of the Montessori curriculum in teaching English in the private kindergartens ranged between (25.38%) (meeting each child's different needs independently) and (26.92%) (allowing children to participate in designing the activities). Those percentages were higher than the percentages in public kindergartens, which ranged between (23.07%) and (25.38%). However, the percentages of both kinds of kindergartens were low. To conclude, the degree of applying the philosophy of the Montessori philosophy principles in kindergartens in the city of Homs is low from the point of view of educational supervisors.

The Second Branch Question

What were the available financial possibilities for implementing Montessori curriculum in teaching English for kindergarten children in Homs City from the educational supervisors' viewpoints?

Data analysis revealed that the material resources in private kindergartens were available at higher percentages than those offered by the public kindergartens. Therefore, the educational environment in private kindergartens was more suitable for the application of the Montessori curriculum in teaching English to kindergartens children.

The Third Branch Question

What were the applied educational styles, methods and activities in teaching English language for kindergarten children in Homs City from the educational supervisors' viewpoints?

The percentages of the educational supervisors' answers to the items of the third core showed that teachers in kindergartens utilized teaching methods that varied between the conversational method and peer learning with good percentages that reached (50.91%) in private kindergartens and (47.47%) (50.91 %) respectively. Regarding the assessment methods, teachers' application of the direct observation method as well as the achievement file fulfilled good percentages of (50.91%) in private kindergartens and (49.09%) (47.27 %) in public ones. Moreover, teachers' exploitation of either raw or available materials in the local environment to compensate the lack of material capabilities to provide activities achieved equal proportions (50.91%). Teachers were also keen to vary the activities to help children acquire language skills at good rates (50.91%). However, the frequency of language activities for developing the listening skill and fixing information varied between (22.00%) and (24.00%) in private kindergartens, whereas it was (17.00%) in public kindergartens.

Montessori curriculum of teaching English language to kindergarten children emphasizes the importance of starting with developing child's small muscles. Thus, the teacher has to begin teaching writing before reading. The analysis of the results confirmed that that matter was applied at low rates of (22.00%) in private kindergartens and (18.00%) in public ones, (item 38) (Appendix 1).

The percentages of the application of the reading activities ranged between (14.00%) for the activities of the two-and three-dimensional tools and (19.00%) for the movable letters in the private kindergartens. The percentage of "teaching small letters before the capital ones" and "closed envelope activities" in public kindergartens was very modest (25.56%).

The percentage of the applied activities for teaching listening and speaking skills, such as finger activities, theater and storytelling, ranged between (13.33 % and 17.78%) in private kindergartens and (14.44 % and 25.56%) in public ones.

Item (58) was related to “the use of three-dimensional models in teaching grammar” and item (59) was related to “the use of the farm game to teach parts of speech in the English language” ranged between (18.89%) and (14.44%) in private kindergartens and (21.11%) in public ones. The percentage of integrating technology into education (item 60), was (16.67%) in private kindergartens and (21.11%) in public ones.

The Fourth Branch Question:

What were the obstacles that face implementing Montessori curriculum in teaching English for the kindergarten children in Homs City from the educational supervisors' viewpoints?

The answers to the items of the fourth core showed that the obstacles that faced implementing Montessori curriculum in teaching English to kindergarten children were: physical, human, technical, organizational and social. In general, the mean of the obstacles in the private kindergartens reached (17.67 %), which was lower than the mean in the public kindergartens (18.67 %). The percentages of using

Arabic language for teaching English was considered a negative indicator that they reached (24.00 %) in private kindergartens and (26.00 %) in public kindergartens.

Moreover, data analysis revealed that utilizing Arabic language as a medium in teaching English to kindergarten children was the most dangerous piece of information. It prevented kindergartens children from acquiring English language with percentages reaching (24.00 %) in private kindergartens and (26.00%) in public ones. Teacher's resort to the utilize Arabic language accustomed kindergarten children to the method of translation instead of direct interaction and use of English language, and that would have serious repercussions on the speaking skill in later stages (Item: 66).

Additionally, parents' misunderstanding of the nature of the Montessori curriculum formed an additional social obstacle to the application of Montessori curriculum in teaching English to kindergarten children (item: 61).

The above mentioned results came in line with previous studies in terms of their focus on the significance of utilizing Montessori curriculum in teaching English to kindergarten children, and on the importance of the educational environment in a Montessori kindergarten in refining children's personalities. The results were in agreement with the findings of the study of Al-Askar, (2010) in terms of emphasizing the biggest obstacle to the application of Montessori curriculum in teaching English, which was the need for trained human staff.

The Fifth Branch Question:

What are the suggestions for developing the application of the Montessori curriculum in teaching English language for the kindergarten children in Homs City from the Educational Supervisors' Viewpoints?

1. Adapting Montessori curriculum in teaching English in all kindergartens by the Ministry of Education.
2. Increasing the financial credits provided to public kindergartens.
3. Supervising the process of teaching English in kindergarten should be undertaken by specialized supervisors and not by education supervisors.
4. Enrolling the teachers as well as the specialized supervisors in intensive courses on how to apply Montessori curriculum in teaching English to kindergarten children.
5. Designing a teacher's guide to help kindergartens' teachers teach English according to the Montessori curriculum.
6. Adapting the process of teaching English according to the Montessori curriculum in the basic educational stage.

References

Abu Hazeem, M.(2011). *The effectiveness of a Montessori educational programs in enhancing linguistic skills for KG Students.* Master Thesis, Amman Arabic University, Amman.

Adisti, A. R. (2018).The Montessori's values in teaching English to young

learners (TEYL). *Didaktis: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Pengetahuan*, 18(2),189-218.

Alaskar, H.F.(2010). *The Montessori method in enhancing English as a foreign language kindergarten children's learning: a case study*. Master Thesis, Imam Mohammed Ibn Saud Islamic University, Riyadh.

Aktas, C.M.B.(2017*). Listening to young learners applying the Montessori method to English as an additional language (EAL) education*. Doctoral Thesis, Lancaster University, U.K.

American Montessori Society (AMS). (2020). Montessori Method. Retrieved on 17/9/2021 from: *http://whitedovemontessori.com/montessori-method#montessori-method-1*

Barshay, J. (2018). Studies shed light on merits of Montessori education. Retrieved on 19/9/2021 from: *https://www.usnews.com/news/national-news/articles/2018-01-02/studies-shed-light-on-merits-of-montessori-education*

Harb, I. I. (2013). *The effectiveness of a blended learning program on developing and retention of Palestinian tenth graders' English writing skills.* Master Thesis, The Islamic University, Gaza, Palestine.

Handyani, S. (2014). *The implementation of Montessori method for the teaching of English language at Singapore Piaget academy international school solo Baru*. Master Thesis, Muhammadiyah University, Solo, Indonesia.

Al- Hile, K & Ibrahim S.I. N. (2016). The advantages and disadvantages of electronic games played by children aged (3-6) years, from mothers and kindergarten teachers' point if view. *International Journal of Applied Engineering Research*,13(4), (2018),1805-1812.

Kember, D. & Leungb, D. (2008). Establishing the validity and reliability of course evaluation questionnaires. *Assessment & Evaluation in Higher Education,* 33(4), 341-353.

Lillard, A. S. (2012). Preschool children's development in classic

Montessori, supplemented Montessori, and Conventional Programs. *Journal of School Psychology*, 3(50), 379-401.

Murray, A. K. (2012). Public knowledge of Montessori education. *Montessori Life*, 24(1), 18-21.

Mustafa, T & Al-Hashemi, A.R.(2017). The impact of teaching strategy based on Montessori theory on the level of phonemic awareness among the 1st grade students in Jordan in light of the mother's educational level. Retrieved on: 24/8/2021 from:
https://digitalcommons.aaru.edu.jo/cgi/viewcontent.cgi?article=1340&context=anujr_b

أبو علام, رجاء. (2004). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

بدران، شبل. (2016). نظم رياض الأطفال في بعض الدول الأجنبية. *مجلة الطفولة والتنمية*، العدد (26) 15-54.

عباس, محمد خليل ونوفل, محمد بكر والعبسي, محمد مصطفى وأبو عواد, فريال محمد. (2006). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم. (2020).دليل عمل المشرف التربوي والاختصاصي للمعلمين والمدرسين. تم تحميله بتاريخ: 16\10\2021 من:
|https://www.zarkachat.com/educational-supervisor-instructions-syria-2020

Appendix (1)

البند	فلسفـــــة منهـــــج مونتيســـــوري	خاصة	عامة
1	الاهتمام بإثارة دافعية الأطفال تجاه التعلم	26.92%	24.61%
2	تعزيز الثقة بالنفس لدى الأطفال	26.92%	23.07%
3	تعزيز الاستقلالية لدى الأطفال	25.38%	25.38%
4	الاهتمام بتلبية الحاجات المختلفة لكل طفل بشكل مستقل عن أقرانه	26.92%	25.38%
5	الاهتمام بتقديم المعارف المتدرج من الأسهل إلى الأصعب	25.38%	23.07%
6	عدم إلزام الطفل بالتعلم وفق منهجية معدة مسبقا	26.92%	23.07%
7	السماح لكل طفل بالتعلم حسب سرعته الشخصية	26.92%	24.61%
8	الاهتمام بتنمية المهارات اللّغوية لدى أطفال الروضة	26.92%	23.07%

9	مساعدة كل طفل على تحقيق أقصى قدر من النمو العقلي	26.92%	25.38%
10	مساعدة كل طفل على تحقيق أقصى قدر من النمو المعرفي	25.92%	23.77%
11	السماح للأطفال بالمشاركة في تصميم الأنشطة	25.38%	25.38%
12	السماح للأطفال بالمشاركة في تقييم الأنشطة	26.92%	23.07%
13	الاعتماد على الحواس في التفاعل مع الأدوات والبيئة التعليمية	26.923%	24.61%
	الإمكانات المادية المتوفرة في الروضة	خاصة	عامة
14	يحتوي مبنى الروضة على قاعة كبيرة تسمح بتطبيق منهج مونتيسوري	37.98%	32.68%
15	يوجد ركن للغة الانكليزية في قاعة المونتيسوري	37.18%	32.21%
16	ركن "اللّغة الانكليزية" يوفر أدوات حسية (لمسية) ثنائية وثلاثية الأبعاد	36.71%	33.91%
17	يوفر ركن "اللّغة الانكليزية" الحروف الخشبية المتحركة التي تساعد الأطفال على تركيب الكلمات	37.58%	33.91%
18	يوفر ركن "الفن" الألوان والمواد التي تساعد الأطفال على الرسم بمتعة	36.31%	31.41%
19	يوفر ركن "البناء والهدم" مكعبات وألعاب التي تساعد الأطفال على الفك والتركيب	39.58%	31.41%
20	يوفر ركن "المكتبة" قصصا ملونة ذات حجم كبير بما يتناسب مع عمر الأطفال	37.98%	32.68%
21	يوفر ركن "الحسيات" المواد والأشياء التي تساعد الأطفال على فهم الأشياء من حولهم	37.18%	32.21%
22	تحتوي قاعة المونتيسوري على جهاز حاسوب	36.71%	33.91%
	الأساليب والطرائق التعليمية والأنشطة التي تستخدمها معلمة اللغة الانكليزية	خاصة	عامة
23	تواكب المعلمة الأطفال بشكل دائم وتقدم المساعدة	50.91%	47.27%
24	تنوع المعلمة في الأنشطة والوسائل التعليمية ومختلف مصادر التعلم	50.91%	47.27%
25	تشجع المعلمة الأطفال على التفاعل الاجتماعي وتكوين جماعات لعب تلقائية	50.91%	50.91%
26	استغلال المواد المتوفرة في البيئة المحلية لصنع وسائل تعليمية	50.91%	50.91%
27	تكافئ المعلمة للأطفال على إنجاز المهام	50.91%	49.09%
28	تقيم المعلمة أداء الأطفال باستخدام الملاحظة المباشرة	50.91%	49.09%
29	توثق المعلمة أعمال الأطفال وسماتهم الشخصية وسلوكهم ومدى تقدمهم في ملف الإنجاز	50.91%	47.27%
30	تستخدم المعلمة أسلوب الحوار في تعليم الأطفال	50.91%	47.27%
31	تستخدم أسلوب التعلم بالأقران	50.91%	50.91%
32	تنوّع المعلمة الأنشطة لمساعدة الأطفال على اكتساب المهارات اللُّغوية	50.91%	50.91%

33	تكرر المعلمة الأنشطة اللغوية ل تنمية مهارة الاستماع لدى الأطفال	22.00%	17.00%
34	تحرص المعلمة على تثبيت المعلومة لدى الأطفال	24.00%	17.00%
35	تضع المعلمة بطاقات عليها المسميات الانكليزية على المحتويات في قاعة النشاط	23.00%	26.00%
36	تستخدم المعلمة أنشطة ركائب التصميم في الأطفال على تمييز الألوان والأشكال	23.00%	19.00%
37	تبدأ المعلمة بتعليم مهارة الكتابة قبل القراءة	22.00%	18.00%
38	تقدم المعلمة أنشطة صينية الرمل	22.00%	17.00%
39	تسمح المعلمة للأطفال بالرسم على الرمل تمهيدا لتعليم مهارة الكتابة	24.00%	17.00%
40	تقدم المعلمة أنشطة أحرف الزجاج	24.00%	26.00%
41	تقدم المعلمة أنشطة أحرف السنفرة	23.00%	26.00%
42	تستخدم المعلمة الأدوات الحسية الثنائية الأبعاد في تعليم المفردات	14.00%	20.00%
43	أنشطة الأدوات الحسية (اللمسية) الثلاثية الأبعاد في تعليم المفردات	14.00%	20.00%
44	تعلم المعلمة أصوات الحروف وليس أسماءها	17.00%	19.00%
45	تستخدم المعلمة أنشطة الحروف المتحركة في تعليم الأطفال على تركيب الكلمات في اللّغة الانكليزية	19.00%	19.00%
46	تستخدم المعلمة الحروف المتحركة الملونة في تعليم الأحرف الساكنة (consonants) والصوتية (vowels)	18.00%	19.00%
47	تبدأ المعلمة بتعليم الحروف الصغيرة (letters small) ثم الحروف الكبيرة (capital letters).	18.00%	14.00%
48	تستخدم المعلمة بطاقات زهرية اللون تحتوي على كلمات ثلاثية الأحرف (CVC) في تعليم الأطفال مهارة القراءة	15.00%	20.00%
49	تستخدم المعلمة بطاقات زرقاء اللون تحتوي على كلمات رباعية أو خماسية الحروف في تعليم الأطفال مهارة القراءة	14.00%	20.00%
50	تستخدم المعلمة بطاقات خضراء اللون في تعليم الأطفال الكلمات التي تحتوي على (diagraphs)	17.00%	19.00%
51	تستخدم المعلمة أنشطة الـ (e Magic) في تعليم مهارة القراءة	19.00%	19.00%
52	تستخدم المعلمة أنشطة المغلف المغلق (Closed Envelope) في تعليم مهارة القراءة	17.78%	25.56%
53	تستخدم المعلمة أنشطة الصندوق الخشبي (Wooden Box) في تعليم مهارة القراءة	14.44%	21.11%

54	تقوم المعلمة بسرد القصص البسيطة لتنمية مهارة الاستماع في اللُّغة الانكليزية	16.67%	21.11%
55	تستخدم المعلمة الخبرات الثلاثية المراحل لتعليم الأطفال مهارة التحدث باللغة الانكليزية	17.78%	14.44%
56	تستخدم المعلمة أنشطة الأصابع لتنمية مهارة الاستماع للُّغة الانكليزية عند الأطفال	16.67%	15.56%
57	تستخدم المعلمة أنشطة المسرح ولعب الدوار لتنمية مهارة الاستماع للُّغة الانكليزية	13.33%	25.56%
58	تستخدم المعلمة أنشطة المجسمات الثلاثية الأبعاد لتعليم قواعد اللغة الانكليزية	18.89%	25.56%
59	تستخدم المعلمة لعبة "المزرعة" في تعليم أقسام الكلام في اللغة الانكليزية	14.44%	21.11%
60	تستخدم المعلمة برامج الحاسوب في تقديم الخبرات اللغوية	16.67%	21.11%
	المعوقـــــــــــــات	خاصة	عامة
61	تفتقر رياض الأطفال إلى الكادر البشري المؤهل لتطبيق منهج مونتيسوري في تعليم اللغة الإنكليزية	18.89%	18.89%
62	يحول ارتفاع أسعار وسائل التعليم وفق منهج مونتيسوري دون استخدامه في تعليم اللغة الانكليزية لأطفال الروضة	20.00%	18.89%
63	عدم تفهم الأهالي لمنهجية مونتيسوري في تعليم اللغة الانكليزية	20.00%	18.89%
64	تحتاج معلمات اللغة الانكليزية إلى دورات تدريبية إضافية على منهج مونتيسوري	18.89%	24.44%
65	يهدر تطبيق منهج مونتيسوري جهد المعلمة	20.00%	24.44%
66	تستخدم المعلمة اللغة العربية	24.00%	26.00%
67	تحول المناهج المفروضة من وزارة التربية دون تطبيق منهج مونتيسوري	20.00%	18.89%
68	لا يسمح تخطيط مبنى الروضة بتطبيق منهج مونتيسوري	18.89%	18.89%
69	يعرقل استخدام منهج مونتيسوري الانضباط في الروضة	20.00%	18.89%
70	لا تسمح أعداد الأطفال الكبيرة في الروضة بتطبيق منهج مونتيسوري	20.00%	18.89%