مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 45 . العدد 13

1444 هـ - 2023 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. محمود حديد	**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
دور الإعلام السوري الإلكتروني في التوعية الصحية بجائحة كورونا "دراسة تحليلية للموقع الرسمي لوزارتي الصحة والإعلام"	د. رامي آمون	50-11
فعالية القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة عند طفل الروضة	دارين علي د. هبة سعد الدين د. مهند ابراهيم	96- 51
درجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم ووجهة نظر الموجّهين التربويّين في مدينة حمص	رزان المرعي د. منال مرسي د. زياد الخولي	140-97
تقويم جودة كتب الرياضيات المطورة للصف الأول الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية وفق معايير خاصة من وجهة نظر مدرسي الرياضيات	مهند الحمو الخليل د. رويدا الونوس	168-141

دور الإعلام السوري الإلكتروني في التوعية الصحية بجائحة كورونا "دراسة تحليلية للموقع الرسمي لوزارتي الصحة والإعلام"

د. رامي أمون [1]

■ ملخص البحث ■

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على دور الإعلام السوري الإلكتروني في التوعية الصحية بجائحة كورونا، وذلك من خلال تحليل الصفحة الرسمية لوزارتي الصحة والإعلام السورية على الفيسبوك والموقع الإلكتروني على الويب، استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع البحث في منشورات كل من صفحتي وزارة الصحة ووزارة الإعلام السورية على الفيسبوك والموقع الرسمي على الويب، وتكونت عينة البحث من 861 منشور مرتبط بالموضوع الصّحي خلال الفترة الزمنية من 2020/4/1 حتى 2021/4/1، واعتمد البحث على شبكة تحليل المضمون كأداة للبحث، وكانت أهم النتائج:

- ✓ خصصت وزارتا الصحة والإعلام الغالبية العظمى من المادة الإعلامية الصّحية التي قدمتاها لتغطية جائحة كورونا ولكن بنسب متفاوتة حيث خصصت وزارة الإعلام نسبة أكبر من منشوراتها لتغطية جائحة كورونا.

[1] . أستاذ مساعد - قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة تشرين، اللاذقية، سورية.

- ✓ ركزت غالبية المنشورات الإعلامية الصّحية ولكلا الوزارتين على مرحلة الإعلام والإخبار وهذا ما يعطي الصفة الإخبارية لتغطيتهما لجائحة كورونا أكثر من الصفة التحليلية والتوجيهية.
- ✓ الغالبية العظمى من المنشورات الصّحية الخاصة بجائحة كورونا لكل من وزارتي الصحة والإعلام توجهت لجمهور عام.
- ✓ سيطرة الهدف والرسائل الإخبارية (تقديم المعلومة) على معظم المنشورات الصّحية في مرحلة الإعلام والإخبار ولكلا الوزارتين.
- ✓ ركزت وزراتي الصحة والإعلام على الرسالة التحذيرية حول سرعة انتشار العدوى بفايروس كورونا.
- ✓ ركزت وزارة الصحة على ضرورة البقاء في المنزل ثم رسالة الالتزام بالتعليمات الطبية والحكومية. بينما ركزت وزارة الإعلام على رسالة الالتزام بالتعليمات الطبية والحكومية، ثم رسالة التشجيع على أخذ اللقاح الخاص بالكورونا.

الكلمات المفتاحية: الإعلام السوري الإلكتروني – التوعية الصحية – جائحة كورونا.

The role of the Syrian electronic media in health awareness of the Corona pandemic

''An analytical study of the official website of the ministries of health and information''

* D.Rami Ammon

■ ABSTRACT ■

The current research aims to identify the role of Syrian electronic media in health awareness of the Corona pandemic, by analyzing the official page of the Syrian Ministries of Health and Information on Facebook and the website. The research sample consisted of 861 publications related to the health topic during the period from 1/4/2020 to 1/4/202 and the research relied on the content analysis network as a tool for research, and the most important results were :

 The Ministry of Health and Information allocated the vast majority of the health media material they provided to cover the Corona pandemic, but in varying proportions, as the Ministry of Information allocated a larger percentage of its publications to cover the Corona pandemic.

 Most of the health media publications and for both ministries focused on the information and news stage, and this is what gives the news character to their coverage of the Corona pandemic more than the analytical and directive character.

 The vast majority of health publications related to the Corona pandemic for both the Ministries of Health and Information were directed to a general audience.

*Assistant Professor- Foundations of Education - Education faculty- Tishreen University- Lattakia- Syria

 Control of the target and newsletters (providing information) on most health publications in the information and news phase, for both ministries.

 The Ministries of Health and Information focused on the warning message about the rapid spread of infection with the Corona virus.

 The Ministry of Health focused on the need to stay at home, and then the message of adherence to medical and government instructions. While the Ministry of Information focused on the message of adherence to medical and government instructions, then the message of encouragement to take the corona vaccine.

Keywords: Syrian electronic media - health awareness - Corona pandemic.

➢ مقدمة البحث:

يشهد العصر الحالي تقدماً ملحوظاً في تقنيات وإمكانات وسائل الإعلام سواء من حيث الفاعلية أو سهولة الاستخدام ومدى تأثيرها على المتلقي وفقاً لإمكانات كل وسيلة، حيث بات الإعلام يسيطر على اهتمامات الناس ويشغل قسماً كبيراُ من وقتهم وحياتهم اليومية فأصبحت البرامج الإعلامية تشكل المصدر الموثوق والسهل للمعلومات وتؤدي دورا كبيراً ومهماً في بناء الفرد وتكوينه المعرفي والوجداني والسّلوكي من خلال مضمون الإعلام الذي يعمل على زيادة رصيد الأفراد بالمعلومات والخبرات التي تبني مواقفه وآرائه وسلوكياته وممارساته.

إن دور وسائل الإعلام في التربية الثقافية للفرد يعتبر من أهم الأدوار الإيجابية التي يمكن أن تلعبها وسائل الإعلام المتنوعة على كافة مفاصل الحياة الثقافية سواءً من ناحية التربية الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية أو الدينية أو الأخلاقية أو الجنسية أو الصّحية، وبالتالي خلق فردٍ واعٍ لسلوكياته ومنسجماً مع قيم مجتمعه. وفي السياق نفسه يعتبر دور الإعلام في التربية الصّحية من خلال التثقيف الصّحي وتعزيز الوعي الصّحي عند كافة أفراد المجتمع من أكثر الأدوار حيويّة، والتي يمكن أن يساهم الإعلام فيها في تنمية المجتمع والنهوض به « *يعد الإعلام نشاطاً روحياً من حيث طبيعته، وعملًا تطبيقياً من حيث أسلوبه وأدواته حيث يعمل على تكوين القناعات الفكريّة والمواقف السّلوكيّة، عن طريق نشر الآراء والأفكار والمواقف المختلفة وإدخالها في وعي الناس وتعزيزها في ممارسة حياتهم اليومية* » (شماس، 2004، ص17).

يلعب الإعلام دوره في التربية الصّحية بشكل اعتيادي ومستمر في فترات الحياة الطبيعية التي لا تتخللها أحداث صحيّة مؤثرة أو طارئة ولكن تزداد أهمية هذا الدور، ويصبح أساسي لحماية المجتمع وذلك في حالات الأزمات الصّحية التي تعاني منها الدول وتحديداً عند انتشار بعض الأمراض أو الأوبئة، وبقدر ما تكون الأزمة الصّحية خطيرة بقدر ما يزداد دور الإعلام في التوعية الصّحية أهميةً وحيويةً.

من الجدير ذكره أنه في هذه الحالات يكون دور الإعلام في التوعية الصّحية مترافقاً جنباً إلى جنب مع دور الكادر الطبي العلاجي، بل قد يفوقه أحياناُ من حيث الأهمية لأنه يركز على كيفية الوقاية من الإصابة بهذه الأمراض أو هذه الأوبئة ومنع انتشارها إضافة إلى التوجيه والإرشاد إلى كيفية التعامل معها.

مع نهاية عام 2019 وتحديداً في 20 كانون الأول أعلن الرئيس الصيني عن ظهور إصابات بما يسمى فايروس كورونا بالنسخة كوفيد-19 (COVID – 19) في مدينة ووهان الصينية. ومنذ ذلك التاريخ تغير وجه العالم الصّحي وبدأ الفايروس بالانتشار السريع بين الدول وعبر القارات، وشكل ما بات يعرف بجائحة كورونا مع أعداد إصابات وصلت بحسب منظمة الصحة العالمية لما يزيد عن 175 مليون إصابة مع نهاية شهر تشرين الأول من عام 2021 وأكثر من أربعة ملايين وفاة. شملت الإصابات مختلف دول العالم موزعة على كافة القارات المسكونة بالبشرية بلا استثناء.

الانتشار السريع جداً للجائحة وتزايد أعداد الإصابات وضع النظام الصّحي العالمي بخطر وأمام تحدٍ كبيرٍ، تمثل بعدم قدرة الأنظمة الصّحية في الدول التي يزداد فيها أعداد مصابي الكورونا على استيعاب حالات الإصابات، وبالتالي عدم القدرة على تقديم الخدمات الصّحية الضرورية واللازمة، وتحديداً لحالات الإصابة الشديدة والتي تحتاج دخول مشفى وعناية مركزة.

أمام هذا التحدي كان التوجه لدى الجهات والمنظمات الصّحية والطبية كافة سواءً على المستوى المحلي أو الإقليمي أو العالمي نحو السعي للحد من انتشار هذه الجائحة عبر العمل على تسطيح منحنى الإصابات وذلك من خلال إجراءات وقائيّة يلتزم بها الجميع على كافة المستويات سواءً على مستوى الفرد أو على مستوى المؤسسات والدول. الهدف الأساسي من هذه الإجراءات كان منع أو الحد من انتقال وانتشار العدوى (الفايروس).

في هذا الإطار كان لزاماً تظافر كافة الجهود واستنفار كافة المؤسسات للوصول إلى هذا الهدف، وهنا ظهرت أهمية الدور التوعوي الصّحي الذي يمكن أن تقوم به وسائل الإعلام من خلال ارتباطها المباشر بحياة الناس، وقدرتها على التواصل اللحظي مع فئات الجمهور المختلفة.

لم تكن الجمهورية العربية السّورية بمنأى عن جائحة الكورونا، حيث سُجلت أول إصابة فيها حسب وزارة الصحة السّورية بتاريخ 2020/3/20، ومع هذه الإعلان كان لابد من اتخاذ إجراءات حكومية لحماية البلاد من الانتشار الكبير لهذا الخطر الداهم، فكان تحرك الحكومة لاتخاذ مجموعة من التدابير الوقائيّة بدأت بفرض حظر جزئي بتاريخ 2020/3/25 من الساعة السادسة مساء وحتى السادسة صباحاً، إضافة إلى إغلاق المدارس والجامعات ودور العبادة والمقاهي والمطاعم وإيقاف دوام العمال والموظفين.

شارك الإعلام السّوري في حملة التوعية الصّحية من مخاطر جائحة كورونا بكل أنواعه، وحاول أن يلعب دوراً متقدماً في التصدي للجائحة سواء من خلال الإعلام الحكومي أو الخاص وبشرائحه المختلفة المسموع والمتلفز والالكتروني.

سيركز البحث الحالي على دراسة الدور الذي قام به الإعلام السّوري الالكتروني في التوعية الصّحية للمواطن السّوري بجائحة كورونا.

➢ مشكلة البحث:

إن دور الإعلام في التوعية الصّحية يعتبر دوراً جوهرياً في خلق ثقافة صحيّة عند الفرد وبالتالي تشكيل ثقافة صحيّة مجتمعية تنعكس إيجاباً على صحة المجتمع بشكل عام. تزداد أهمية هذا الدور في حالات الطوارئ الصّحية وانتشار الأمراض والأوبئة وربما يشكل انتشار فايروس كورونا أحد أهم التحديات التي واجهت البشرية من الناحية الصّحية على مدى التاريخ.

إن الإجراءات الاحترازية التي اتخذت بمختلف دول العالم ويأتي على رأسها إغلاق المؤسسات الحكومية والخاصة، وإغلاق المدارس والجامعات والمطاعم ودور العبادة والمعامل والمصانع وكافة مرافق الحياة، وإيقاف الخدمات العامة إلا في حالات الضرورة القصوى، وبالتالي الطلب إلى الناس التزام المنازل وعدم الخروج إلا للضرورة الملحة، وبشروط حُددت من قبل الجهات المعنية بتطبيق هذه الإجراءات، والتي اختلفت آليه تطبيقه من بلد إلى بلد. كل تلك الإجراءات جعلت من دور الإعلام يزداد أهمية ويصبح الإعلام وسيلة التواصل الوحيدة مع المواطن الذي التزم ببيته سواءً نتيجة الحجر الإجباري أو نتيجة التزامه بالتعليمات والإجراءات الوقائيّة.

ضمن هذا المشهد العام يمكن أن يأخذ دور الإعلام في التوعية عموماً وفي التربية الصّحية المجتمعية على وجه التحديد أبعاداً متنوعةً تشمل التثقيف الصّحي للفرد وللمجتمع على حدٍ سواء من أجل الوصول إلى سلوكيات صحيّة سليمة للتعامل مع الوضع الصّحي العالمي الناجم عن انتشار فايروس كورونا بشكل كبير جداً.

انتشرت الجائحة في الجمهورية العربية السّورية وأصابت العدوى السّوريين كما بقية العالم وهذا ما استوجب استنفار الكوادر العاملة في كافة القطاعات ومنها الإعلامي من أجل مواجهة الخطر الجديد الواصل مع هذه الجائحة والذي بات يهدد حياة الملايين من البشر ويجب التعامل معه بأكبر قدر ممكن من الجدية والمسؤولية.

ضمن هذا السياق يمكن أن نلخص إشكالية البحث بالسؤال التالي:

ما الدور الذي يلعبه الإعلام السّوري الإلكتروني في التوعية الصّحية للمواطن السّوري الخاصة بجائحة كورونا؟

➢ أهمية البحث ومبرراته

تسليط الضوء على الأهمية المتزايدة لدور الإعلام التربوي في نشر الوعي الصّحي للجمهور، والذي تجلّى وظهر بشكلٍ كبيرٍ منذ بداية ظهور أزمة جائحة فايروس كورونا، والذي جعل التواصل الإعلامي هو الطريقة الوحيدة لإيصال المعلومة الصّحية والرسالة التوعوية للمتابع في ظروف حجر صحي احترازي فرض واقعاً جديداً وَجُب التعامل معه بطريقة غير تقليدية. يأتي هذا البحث ليدرس ويحلل أداء الإعلام السّوري الالكتروني في مجال التوعية الصّحية بكيفية الحماية من جائحة كورونا.

➢ أهداف البحث

- ✓ تحليل دور الإعلام الإلكتروني السّوري في التوعية الصّحية بجائحة كورونا وذلك من خلال تحليل محتوى عدد من المواقع الالكترونية الخاصة بالجهات المسؤولة عن القطاع الصّحي (وزارة الصحة والإعلام) ومتابعة الإجراءات الوقائيّة الخاصة بالحماية من مخاطر انتشار جائحة كورونا.

➢ أسئلة البحث

✓ ما المضمون الإعلامي الصّحي الذي قدمه الإعلام الالكتروني الرسمي ليساهم في التوعية الصّحية للمواطن السّوري في ظل جائحة كورونا؟

➢ مصطلحات البحث:

– **التوعية الصّحية:** هي « *مجموعة الأنشطة التواصلية والإعلامية والتربوية الهادفة إلى خلق وعي صحي لاطلاع الناس على واقع الصحة وتحذيرهم من مخاطر الأوبئة والأمراض المحدقة بالإنسان من أجل تربية فئات المجتمع على القيم الصّحية والوقائيّة المنبثقة من عقيدة المجتمع وثقافته*» (حوجة، 2001، ص276).

– **وتعرف أيضا بأنها:** « *العملية التي تستهدف تعليم الناس عادات صحيّة سليمة وسلوك صحي جديد، ومساعدتهم على نبذ الأفكار والاتجاهات الصّحية الخاطئة واستبدالها بسلوك صحي سليم باستخدام وسائل الاتصال الجماهيرية*» (أحمرو، 2006، ص195).

– ***الجائحة:*** *هي « وباء ينتشر بين البشر في مساحة كبيرة مثل قارة مثلا أو قد تتسع لتضم كافة أرجاء العالم*» (موقع ويكيبيديا باللغة بالعربية متوفر على الرابط https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%AC%D8%A7%D8%A6%D8%AD%D8%A9).

– **جائحة فايروس كورونا أو جائحة كوفيد–19 (COVID 19) :** هي

« *جائحةٌ عالميةٌ لمرض فيروس كورونا 2019) كوفيد–19)، سببها فيروس كورونا 2 المرتبط بالمتلازمة التنفسية الحادة الشديدة) سارس–كوف–2. تفشّى المرض للمرة الأولى في مدينة ووهان الصينية في أوائل شهر ديسمبر عام 2019. أعلنت منظمة الصحة العالمية رسمياً في 30كانون الثاني 2019 أن تفشي الفيروس يُشكل حالة طوارئ صحيّة عامة تبعث على القلق الدولي، وأكدت تحول الفاشية إلى جائحة يوم الحادي عشر من آذار 2019* » (موقع منظمة الصحة العالمية الخاص بفايروس كورونا (كوفيد- 19) متوفر على الرابط:
https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019).

➢ الدراسات السابقة والإطار النظري:

أولاً: الدراسات السابقة:

– دراسة فياض (2015) بعنوان "دور الإعلام الجديد في الوعي الصّحي لدى الشباب في مملكة البحرين دافع التعرض والإشباعات المتحققة".

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن التساؤل التالي:
ما مدى استخدام الشباب البحريني لمواقع شبكات التواصل الاجتماعي بخصوص صفحات الوعي الصّحي؟
اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي حيث استخدم منهج المسح بشقيه الوصفي والتحليلي للإجابة عن أهداف وتساؤلات الدراسة، واشتملت عيّنة الدراسة على 210 فرد من الشباب في مملكة البحرين الذي يتوقع أن يكونوا الأكثر استخداماً وتفاعلاً وتأثراً بشبكات التواصل الاجتماعي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: ارتفاع معدل استخدام الشباب في البحرين لمواقع وشبكات التواصل الاجتماعي بنسبه 95. 7%، وإن أكثر دوافع تعرض الشباب للقضايا الصّحية عبر مواقع وشبكات التواصل الاجتماعي من أجل التثقيف والتوعية الصّحية ومن أجل تصحيح السّلوك الصّحي والوقائي، ولوحظ أن أكثر الإشباعات المتحققة من الشباب للقضايا الصّحية عبر شبكات التواصل الاجتماعي هو معرفة أسباب وطرق الوقاية من الأمراض.

– دراسة المعايطة (2014) بعنوان "دور التلفزيون الأردني في التثقيف الصّحي، دراسة في برنامج صحتك بالدنيا "

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور التلفزيون الأردني في التثقيف الصّحي "دراسة في برنامج صحتك بالدنيا"، ولتحقيق هذا الغرض قام الباحث بتصميم استبانة وتوزيعها على (450) من أفراد المجتمع الأردني، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت نتائج الدراسة أن (72.64 %) من الجمهور الأردني من عيّنة الدراسة يتابع برنامج صحتك بالدنيا لغايات التثقيف الصّحي، ولأن البرنامج يناقش قضايا تهم المجتمع الأردني. كما اتضح أن (76.71 %) من الجمهور الأردني من عيّنة الدراسة يستفيدون من برنامج

(صحتك بالدنيا)، وهذا يعود إلى أن البرنامج يستضيف أطباء مختصين بالقضايا التي يناقشها مما يشجع المواطنين على الاتصال والاستفادة من خبرات هؤلاء الأطباء. كما تبين أن (93.73 %) من الجمهور الأردني من عيّنة الدراسة يرون أن هناك أثر لبرنامج صحتك بالدنيا في التثقيف ومستوى الوعي الصّحي لدى أفراد المجتمع الأردني. كما تبين أن (6.72 %) من الجمهور الأردني من عيّنة الدراسة يرون أن برنامج صحتك بالدنيا يلعب دورا مهماً في عملية التثقيف الصّحي لدى أفراد المجتمع الأردني. كما اتضح أن (38.73 %) من عيّنة الدراسة يثقون في مستوى مصداقية المعلومات الصّحية التي تطرح في برنامج صحتك بالدنيا.

– دراسة الباحثين عبد الأمير عباس حسين وخديجة خيدان (2012) بعنوان " دور القنوات الإذاعية والتلفزيونية المحلية في نشر الوعي الصّحي لدى طلبة الجامعات العراقية "

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الوسائل الإعلامية التي يتابع من خلالها جمهور طلبة الجامعات العراقية برامج الوعي الصّحي، وكذلك تحديد الدوافع والأسباب التي تدفع بجمهور طلبة الجامعات إلى الإقبال على برامج الوعي والتثقيف، ومعرفة الدور الذي تلعبه البرامج والإعلانات الصّحية والتي تبث عبر القنوات الإذاعية والتلفزيونية المحلية في نشر الثقافة والوعي الصّحي لدى شريحة طلبة الجامعات العراقية في مدينة بغداد وذلك من خلال الإجابة عن التساؤل المتمثل في: هل تؤدي البرامج والإعلانات والدعاية الصّحية في الإذاعات والقنوات التلفزيونية المحلية المختلفة دوراً في نشر الوعي والثقافة الصّحية لدى طلبة الجامعات العراقية؟، تم استخدام المنهج المسحي وكذلك تم استخدام الاستبيان كأداة بحثية وذلك لتحقيق أهداف البحث العلمي، وطبقت على عيّنة مؤلفة من 200 مبحوث مناصفة من طلبة جامعة المستنصرية وجامعة جعفر الصادق الأهلية وذلك باستخدام عيّنة الصدفة، وتم اعتماد 120 مبحوث فقط وأهمل 80 مبحوث وذلك بسبب عدم متابعتهم لبرامج وإعلانات التوعية الصّحية، وتمثلت نتائج الدراسة في أن 60% من العيّنة يتعرضون لبرامج وإعلانات التوعية والتثقيف الصّحي عبر القنوات الإذاعية والتلفزيونية المحلية، وأن 91.70% من العيّنة يفضلون القنوات التلفزيونية في

متابعة برامج التوعية الصّحية، وجاءت القناة العراقية التلفزيونية في طليعة القنوات المفضلة في متابعة برامج التثقيف الصّحي. أشارت النتائج إلى أن أكثر من 79% من العيّنة يدركون أن وزارة الصحة العراقية هي التي تمول برامج التوعية الصّحية.

ثانياً: الإطار النظري:

- **دور الإعلام في التوعية الصّحية في زمن الأزمات الصّحية: جائحة كورونا مثالاً**

تعتبر وسائل الإعلام بمختلف اشكالها مكتوبة او مسموعة أو مرئية أو الكترونية من أهم أدوات المجتمع وأكثر فاعلية في عملية نقل الثقافة والتوعية بكافة المجالات وعلى لوجه الخصوص الوعي الصحية من خلال تربية صحية تعمل على ترسيخ القيم الصحية السليمة وايصال الرسائل الصحية المناسبة للجمهور

« *تعد وسائل الإعلام مصدراً مهماً من مصادر التوجيه والتثقيف في أي مجتمع، وهي ذات تأثير كبير في جماهير المتلقين المختلفين، والمتباينين في اهتماماتهم وتوجهاتهم ومستوياتهم الفكرية والاجتماعية والتعليمية وحتى الاقتصادية. كما وتعتبر وسائل الإعلام المصدر الرئيس للمعلومات وتؤدي دوراً حيوياً في التكوين المعرفي والوجداني والسّلوكي للفرد، وذلك عبر زيادة رصيده من المعلومات والخبرات التي تكوّن مواقفه وآرائه وسلوكه فيما بعد، ومن خلال اعتماد الفرد على وسائل الإعلام أصبحت أداةً مؤثرةً في استحداث وتغيير السّلوكيات والممارسات*» (مكاوي، 2006، ص319).

« *تعد التوعية الصّحية من المهام التي ينبغي على وسائل الإعلام أن تقوم بها، فهي قادرة على إحداث التثقيف الصّحي في المجتمع. حيث تهدف التوعية الصّحية إلى تحسين المستوى الصّحي على مستوى الفرد والمجتمع كما تهدف إلى توجيه أفراد المجتمع لاتباع السّلوك الصّحي الصّحيح، وتغيير مفاهيمهم الصّحية الخاطئة وإكسابهم ثقافة صحيّة سليمة* » (المزروع، 2003، ص103).

✓ الإعلام ودوره في التوعية والتثقيف الصّحي

« تتميز وسائل الإعلام في العصر الحالي بقدرتها على التأثير في مختلف شرائح المجتمع، ولها قدرة على تغيير سلوك ونظرة وممارسة أفراد المجتمع، فمن خلال وسائل الإعلام يمكن إيصال الرسائل الإعلامية الصّحية التي تثقف أفراد المجتمع وتزيد من وعيهم الصّحي» (Carter, 2007, p27).

يمكن للإعلام القيام بمهامه في التوعية الصّحية والتثقيف الصّحي من خلال تقديم مضمون إعلامي صحي عن طريق ما يلي:

❖ **وسائل إعلام متخصصة بالصحة (رسائل صحيّة مباشرة)**

نتيجة التطور الهائل في خصائص وتقنيات ووظائف الإعلام والتوجه نحو الإعلام المتخصص بكل مجال من مجالات العلوم كان للصحة نصيبها من هذا التوجه، حيث أصبح لدينا وسائل إعلام متخصصة بالصحة، ومنها على سبيل المثال من الإعلام المطبوع كالمجلات، أو المتلفز كبعض القنوات التلفزيونية المتخصصة بالصحة، أو الإعلام الالكتروني المتخصص بالصحة، ومنها على سبيل المثال مواقع الكترونية صحيّة أو صفحات على مواقع التواصل الاجتماعي تُخصص لتقديم كل ما يتعلق بالمواضيع الصّحية المتنوعة. تتميز هذه الوسائل بجذب جمهور معين، وأنّها تقدم المضمون الصّحي والرسائل الصّحية بشكلها المباشر، ويمكن تقديم معلومات اختصاصية ودقيقة، ويكون المضمون الصّحي هو محور كل المواد الإعلامية.

❖ **مواد وبرامج إعلامية صحيّة متخصصة (رسائل صحيّة مباشرة)**

يمكن لوسائل الإعلام المنوعة والغير متخصصة أيضاً أن تقوم بتخصيص بعض البرامج أو المساحات لتقديم مادة إعلامية يكون مضمونها صحي سواءً من خلال برامج تلفزيونية، أو إذاعية تعالج مواضيع ترتبط بالصحة، أو مواد إعلامية مطبوعة تشغل مساحة معيّنة من المجلات والجرائد وتخصص لمعالجة الموضوع الإعلامي بمختلف الأنواع الإعلامية من خبر أو تقرير أو تحقيق أو مقابلة وغيرها. تتميز هذه المادة الإعلامية بانها تقدم رسائلها الصّحية بشكل مباشر وواضح.

من الجدير بذكره أن « *وسائل الإعلام تلعب دوراً بارزاً في تعزيز التثقيف الصّحي لدى كافة الفئات في المجتمع، من خلال إقامة حملات صحيّة بغرض زيادة توعية المواطنين من مختلف الفئات العمرية والمؤهلات العلمية والطبقات الاجتماعية بالقضايا الصّحية المختلفة، وهي بذلك تساعد المجتمع أفراداً ومؤسسات على اتخاذ دور فعال في التعامل مع القضايا الصّحية التي تشغل بال أفراد المجتمع* » (Merton Tomas, 2001, p7).

- **مواد وبرامج إعلامية متنوعة (رسائل وقيم صحيّة بطريقة غير مباشرة)**

يمكن أن يعتمد الإعلام على الأسلوب الغير مباشر في إيصال الرسالة الصّحية، وتعزيز الثقافة الصّحية وبالتالي خلق وعي صحي عند الجمهور. يؤدي الإعلام هذه المهمة عن طريق تضمين الرسائل الصّحية ضمن برامج متنوعة لا يكون عنوانها أو موضوعها المعلن صحي، ومع ذلك يتم تمرير بعض الرسائل الصّحية المفيدة والمهمة. نذكر في هذا السياق على سبيل المثال لا الحصر الأعمال الدرامية التلفزيونية والتي يمكن أن تحمل الكثير من الرسائل، وتعزز الكثير من القيم الصّحية من خلال المشاهد التي تعرض، وتشجع على تبني هذه القيمة الصّحية أو هذا السّلوك الصّحي، والابتعاد عن عادات وسلوكيات صحيّة أخرى.

من الضروري لوسائل الإعلام عند معالجة القضايا الصّحية « *تحري صحة الأخبار والمعلومات الصّحية التي تنشرها والتحقق من مدى دقتها وسلامتها، وإيصال الحقائق دون تهويل أو تهوين، مع ضرورة أن تراعي الموضوعية في طرح المعلومات بهدف تنوير وتثقيف المجتمع بالمعلومات الطبية المفيدة، وأن تعمل على تكوين رأي صائب فيما يتعلق بالقضايا الصّحية المطروحة من خلال الموازنة أثناء تحرير المعلومات بالاعتماد على التنويع في الأسلوب والطرح لجميع لقضاضا الصّحية المختلفة*» (Lynn, 2001,p83).

- ✓ **الإعلام والتوعية الصّحية بجائحة كوفيد-19**

يمكن للإعلام بكافة وسائله وتقنياته أن يقوم بدوره في التوعية الصّحية بجائحة كوفيد-19 سواء على مستوى الفرد أو على مستوى المجتمع ككل وذلك من خلال وظائفه التالية (شماس، 2004، ص120). والتي يمكن أن تُسَخّر لصالح التوعية والتثقيف الصّحي:

– **الإعلام والإخبار والشرح:** ذلك من خلال تقديم معلومات كافية عن الجائحة ووضع الجمهور بصورة آخر تطورات على الصعيد الصّحي المحلي والدولي.

– **التفسير والتحليل:** يحاول الإعلام تفسير ما يحدث وتقديم الإجابة عن الاستفسارات المحتملة للجمهور من قبيل: كيف انتشر المرض؟ ما هي سبب زيادة حالات الوفيات؟ لماذا تختلف شدة الإصابة بين مريض وآخر؟ هل يوجد علاج لهذا المرض؟ هل تأثيرات الفايروس تصيب فقط جهاز التنفس؟ ماهي الاختلافات بين تأثيرات فيروس كورونا وبين تأثيرات باقي الفيروسات الشبيهة والتي كانت مألوفة منذ سنوات طويلة. وغيرها الكثير من الاستفسارات التي يقوم الإعلام بمحاولة تقديم إجابات عنها.

– **الإرشاد والتوجيه:** يسعى الإعلام إلى توجيه سلوك الفرد الصّحي وفق ما فرضته هذه المرحلة الخطيرة وصولاً إلى تبني الفرد سلوكيات صحيّة سليمة (امتلاك وعي صحي) ومنها: الالتزام بالحجر المنزلي، مراعاة قواعد النظافة والغسيل المتكرر لليدين والتعقيم، ارتداء الكمامة، الابتعاد عن تجمعات الناس والازدحام، التواصل مع الطبيب عند الشعور بأعراض معيّنة تشير إلى احتمال الإصابة بفايروس كورونا إضافة إلى تفاصيل إضافية.

– **التثقيف:** يمكن للإعلام أن يكون مصدراً مهماً للمعلومات الصّحية بكافة المجالات، ويساعد الفرد على تكوين كتلة من المعارف المتنوعة والشاملة لأهم المواضيع الطبية والصّحية التي تهم حياته وكيفية تعامله مع الوضع الصّحي الذي فرضته جائحة كورونا.

« *تتميز وسائل الإعلام في العصر الحالي بقدرتها على التأثير في مختلف شرائح المجتمع، ولها قدرة على تغيير سلوك ونظرة وممارسة أفراد المجتمع. فمن خلال وسائل الإعلام يمكن إيصال الرسائل الإعلامية الصّحية التي تثقف أفراد المجتمع وتزيد من وعيهم الصّحي*» (Carter, 2007).

❖ الإطار العملي

➢ حدود البحث [2]

– **الحدود الزمانية:** أُنجِز خلال العام الجامعي 2020– 2021

– **الحدود الموضوعية:** ركز البحث على تحليل المضمون الإعلامي الالكتروني الصّحي لموقعي وزارة الإعلام ووزارة الصحة السّورية والمتعلق بجائحة كورونا (Covid– 19) خلال الفترة الزمنية (2020/4/1 حتى 2021/4/1)

➢ منهجية البحث

- **منهج البحث وأدواته:**

– منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي والذي يهدف إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معيّنة ومن ثم يعمل على وصفها، وبالتالي فهو يعتمد على « *دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، وأن من أهدافه تحديد ما يفعله الأفراد في مشكلة أو ظاهرة ما، والاستفادة من أدائهم وخبراتهم في وضع تصور وخطط مستقبلية، واتخاذ القرارات المناسبة لمواقف متشابهة مستقبلاً*» (ملحم، 2000، ص253– 254).

وكونه يركز على دراسة وتوصيف ظاهرة محددة ترتبط بتغطية وسائل الإعلام السّورية لجائحة الكورونا وبالتالي يمكن لهذا المنهج أن يزودنا بكافة البيانات والمعطيات التي تسهم في تحقيق أهداف البحث.

[2] لم ينشر هذا البحث سابقاً كونه من الأبحاث التي فازت بتمويل ودعم من صندوق دعم البحث العلمي بموجب عقد موقع مع السيد وزير التعليم العالي د. بسام ابراهيم

- أدوات البحث:

قائمة أداة تحليل محتوى باستخدام شبكة تحليل قائمة على فئات تحليل رئيسة وفرعية وثانوية تعطينا معلومات وبيانات تساعدنا في تحقيق أهداف البحث.

- **صدق قائمة تحليل المحتوى:** تم التأكد من صدق شبكة تحليل المحتوى من خلال عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من المختصين في علوم التربية والقياس والتقويم. أخذ الفريق البحثي بآراء ومقترحات المحكمين وتمت التعديلات وصولاً إلى شبكة التحليل بشكلها النهائي.

- **ثبات قائمة تحليل المحتوى:** تم الاعتماد في هذا البحث للتحقق من ثبات النتائج الخاصة بتحليل المحتوى عن طريق الاتساق بين المحللين. أي التوصل إلى نفس النتائج تقريباً عند تطبيق نفس فئات التحليل على نفس المضمون من قبل باحثين مختلفين. تم حساب الثبات بالاعتماد على معامل الاتفاق كوبر عند تحليل جزء من عيّنة التحليل من قبل باحثين وكانت النتيجة كما يلي:

$$\text{معامل الاتفاق كوبر} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق+ عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

$$\text{معامل الاتفاق كوبر} = \frac{61}{5+61} \times 100 = \%92$$

قيمة معامل الثبات المرتفعة فوق التسعين بالمئة تدل على ثبات التحليل باستخدام شبكة التحليل وهي قيمة مرتفعة ومقبولة إحصائياً.

- **مجتمع البحث وعينته:**

– **مجتمع البحث:** يتكون مجتمع البحث من مضمون كافة الوسائل الإعلامية السّورية، متمثلاً بالموقع الرسمي لوزارة الصحة ووزارة الإعلام السورية، بالإضافة لصفحة الفيسبوك لكلا الوزارتين.

– **عيّنة البحث:**

– عيّنة قصدية من المنشورات المتعلقة بالجانب الصّحي والتي قامت وزارتا الصحة والإعلام بنشرها على موقعيهما الرسميّن خلال مدة زمنية تكونت من سنة كاملة اعتباراً من تاريخ (2020/4/1 حتى 2021/4/1).

– بلغ حجم العيّنة التي خضعت للتحليل 861 منشوراً مرتبطاً بالموضوع الصّحي والتي تمكن الباحث من تسجيلها من موقعي وزارتي الإعلام والصحة وصفحتيهما على الفيس بوك.

- **الدراسة الإحصائيّة والكمية:**

استخدم البحث التكرارات والنسب المئوية لمعالجة نتائج البحث، كما تم استخدام معامل الاتفاق كوبر لقياس ثبات أداة شبكة تحليل المضمون.

❖ نتائج البحث

ما هو المضمون الإعلامي الصّحي الذي قدمه الإعلام الالكتروني السّوري ليساهم في التوعية الصّحية للمواطن السّوري في ظل جائحة كورونا؟

كانت نتائج التحليل كما يلي:

1- فئة موضوع المنشور:

جدول رقم (1) موضوع المادة الإعلامية الصّحية

فئة موضوع المنشور							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	نوع المنشور	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	نوع المنشور	التكرارات	النسبة المئوية
1	متعلق بكورونا	372	%69.14	1	متعلق بكورونا	312	%96.6
2	غير متعلق	166	%30.86	2	غير متعلق	11	%3.4
المجموع		**538**	**%100**	**المجموع**		**323**	**%100**
المجموع الكلي لمنشورات كورونا		**684**		**النسبة المئوية**		**%100**	

بالنسبة لوزارة الصحة:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن إجمالي منشورات وزارة الصحة المتعلقة بتغطية الجانب الصّحي خلال فترة التحليل بلغ (538) منشور، وجاءت في المرتبة الأولى المنشورات المتعلقة بجائحة كورونا وبتكرار وقدره (372)، وبنسبة مئوية (69.14%)، في حين بلغت المنشورات الصّحية الغير متعلقة بجائحة كورونا تكرار قدره (166)، ونسبة مئوية (30.86%).

– تفسر النتيجة السابقة والتي تبين أن النسبة الأكبر من منشورات وزارة الصحة ركزت على الموضوعات المتعلقة بجائحة كورونا، لكون وظيفتها الإعلامية الرئيسة هي مواكبة المستجدات الصّحية المحلية والعالمية، ولذلك تعد هذه النتيجة منطقية لكون جائحة كورونا هو الحدث الصّحي الأهم والأخطر الذي شهده العالم منذ العام2019 وحتى وقتنا الحاضر، وهذا ما يستدعي من كافة وسائل الإعلام الاهتمام بشكل كبير وموسع في كل ما يخص جائحة كورونا من إحصائيات لأعداد الإصابات والوفيات وحالات الشفاء، والتركيز على سبل الوقاية من الجائحة وطرق علاجه، وآثاره على جميع مناحي الحياة العامة وخصوصاً في أوقات الحظر الكلي أو الجزئي.

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن إجمالي منشورات موقع وزارة الإعلام المتعلقة بتغطية الجانب الصّحي بشكل عام بلغ (323) منشور. جاءت في المرتبة الأولى المنشورات المتعلقة بجائحة كورونا بتكرار وقدره (312)، وبنسبة مئوية (96.6%)، في حين بلغت المنشورات الصّحية الغير متعلقة بجائحة كورونا تكرار قدره (11)، ونسبة مئوية (3.4%).

– تفسر النتيجة السابقة بأن الاهتمام الأكبر خلال الفترة الماضية ركز على جائحة كورونا وبالتالي من الطبيعي أن تتعلق الغالبية العظمى من المادة الإعلامية التي تنشرها وزارة الإعلام في المجال الصّحي بجائحة كورونا، ولهذا تعد هذه النتيجة منطقية لكونها تمثل الإعلام الرسمي في سورية.

– **الاستنتاج:** خصصت وزارتا الصحة والإعلام الغالبية العظمى من المادة الإعلامية الصّحية التي قدمتاها لتغطية جائحة كورونا ولكن بنسب متفاوتة حيث خصصت وزارة الإعلام نسبة أكبر من منشوراتها لتغطية جائحة كورونا أكبر من النسبة التي خصصتها وزارة الصحة.

2- فئة مضمون المنشور:

جدول رقم (2) مضمون صعيد المادة الإعلامية الصّحية

فئة مضمون المنشور							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	صعيد المنشور	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	صعيد المنشور	التكرارات	النسبة المئوية
1	محلي	361	%97.04	1	محلي	94	%30.1
2	عربي	3	%0.81	2	عربي	14	%4.5
3	دولي	8	%2.15	3	دولي	204	%65.4
المجموع		**372**	**%100**	**المجموع**		**312**	**%100**

بالنسبة لوزارة الصحة:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن القضايا الصّحية المحلية المرتبطة بجائحة كورونا جاءت في المرتبة الأولى بتكرار قدره (361) منشور وبنسبة مئوية (97.04%)، وجاءت في المرتبة الثانية المنشورات الدولية بتكرار وقدره (8)، وبنسبة مئوية (2.15%)، في حين جاءت المنشورات العربية في المرتبة الثالثة بتكرار قدره (3)، ونسبة مئوية (0.81%)

– تفسر النتيجة السابقة والتي تبين أن النسبة الأكبر من منشورات وزارة الصحة الخاصة بجائحة كورونا ركزت بالمرتبة الأولى على المضمون **المحلي**، لكون الهدف الرئيسي من صفحة وزارة الصحة السّورية هو الاهتمام بالواقع الصّحي المحلي بالدرجة الأولى بشكل عام، وفي ظل جائحة كورونا كان من أهم واجباتها هو التركيز على هذه الجائحة ونشر التوعية بين المواطنين السّوريين، وهذا ما يفسر سبب انخفاض نسبة المضمون العربي والدولي.

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن المنشورات الدولية جاءت في المرتبة الاولى بتكرار قدره (204) منشور وبنسبة مئوية (65.4%)، وجاءت في المرتبة الثانية المنشورات المحلية بتكرار وقدره (94)، وبنسبة مئوية (30.1%)، في حين جاءت المنشورات العربية في المرتبة الثالثة بتكرار قدره (14)، ونسبة مئوية (65.4%).

– تفسر النتيجة السابقة والتي تبين أن المضمون الدولي في منشورات وزارة الإعلام الصّحية استحوذ الاهتمام الأكبر لكون وزارة الإعلام تسعى لتسليط الضوء على الأخبار الدولية والتطورات العالمية الصّحية الخاصة بما يتعلق بجائحة كورونا إضافة الى تغطية تطورات الجائحة محلياً وعربياً.

الاستنتاج: احتلت تغطية جائحة كورونا على الصعيد المحلي المرتبة الأولى في منشورات وزارة الصحة، بينما احتلت المرتبة الثانية في منشورات وزارة الإعلام بعد المنشورات على الصعيد الدولي.

3- فئة مرحلة الوعي الصّحي:

جدول رقم (3) مرحلة نشر الوعي الصّحي التي ينتمي لها المنشور

فئة مرحلة الوعي الصّحي							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	مرحلة الوعي الصّحي	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	مرحلة الوعي الصّحي	التكرارات	النسبة المئوية
1	إخبار وإعلام وتفسير وتحيل	323	%86.82	1	إخبار وإعلام	245	%78.5
2	تحذير وتنبيه	86	%23.12	2	تحذير وتنبيه	189	%60.6
3	إرشاد وتوجيه	146	%39.25	3	إرشاد وتوجيه	47	%15.1
المجموع		**555**	**%149.19**	**المجموع**		**481**	**%154.2**
المجموع الكلي للوزارتين		**1036**		**النسبة المئوية**			**%100**

بالنسبة لوزارة الصحة:

– بحسب الجدول السابق نلاحظ أن وزارة الصحة أعطت الأهمية الأكبر في موادها الإعلامية الصّحية لمرحلة الإخبار والإعلام والتفسير والتحليل، بينما جاءت مادتها الإعلامية التي تدعو الى السّلوكيات الصّحية المناسبة (مرحلة الإرشاد والتوجيه) في المرتبة الثانية من حيث تكرارها في منشورات وزارة الصحة. كان لمرحلة التحذير والتنبيه من مخاطر الإصابة وتبعاتها على الصحة العامة سواء للفرد أو للمجتمع بشكل عام الحصة الأقل من المادة الإعلامية الصّحية لوزارة الصحة.

– يمكن أن تفسر هذه النتيجة أن الوزارة لا ترغب في نشر حالة من الذعر والخوف عند الجمهور وإيجاد حالة من التوازن بين نشر الوعي لديه وتحذيره من الجائحة، وبالوقت نفسه تحريضه على اتباع سلوكيات صحيّة سليمة ومناسبة للتعامل مع الوضع الصّحي الذي فرضته جائحة كورونا.

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن منشورات مرحلة الإخبار والإعلام والتفسير والتحليل جاءت في المرتبة الاولى وبنسبة مئوية (78.5%)، وجاءت في المرتبة الثانية منشورات مرحلة التحذير والتنبيه وبنسبة مئوية (60.6%)، في حين جاءت منشورات مرحلة الإرشاد والتوجيه في المرتبة الثالثة، ونسبة مئوية (15.1%).

– يمكن قراءة النتيجة السابقة بحسب طبيعة عمل وزارة الإعلام حيث يتمثل هدفها الأساسي في ايصال المعلومات الصّحية والخبرات التراكمية التي تحدث في العالم والمرتبطة بجائحة كورونا بشكل أساسي وهذه تتناسب مع مرحلة الإخبار والإعلام ومرحلة التحذير والتنبيه.

– **الاستنتاج:** ركزت غالبية المنشورات الإعلامية الصّحية ولكلا الوزارتين على مرحلة الإعلام والإخبار وهذا ما يعطي الصفة الإخبارية لتغطيتهما لجائحة كورونا أكثر من الصفة التحليلية والتوجيهية.

4- فئة النوع الصحفي المستخدم:

جدول رقم (4) النوع الصحفي المستخدم في التغطية الإعلامية

فئة النوع الصحفي المستخدم							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	النوع الصحفي	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	النوع الصحفي	التكرارات	النسبة المئوية
1	خبر	363	%97.58	1	خبر	274	%87.8
2	تقرير	8	%2.15	2	تقرير	5	%1.6
3	تعليق	--		3	تعليق	-	-
4	تحقيق	--		4	تحقيق	-	-
5	مقابلة	--		5	مقابلة	10	%3.2
6	إعلان	1	%0.27	6	إعلان	23	%7.4
المجموع		372	%100	المجموع		312	%100

بالنسبة لوزارة الصحة:

- يلاحظ من الجدول السابق أن الخبر سيطر بشكل مطلق على المادة الإعلامية الصّحية التي قدمتها وزارة الصحة في تغطيتها لجائحة كورونا، وهذا يعطي سمة إخبارية للمادة الإعلامية أكثر منها توجيهية أو إرشادية، وبالتالي تبقى مساهمتها في التوعية الصّحية محدودة أذا ما قورنت بالمادة الإعلامية التي تعتمد على أنواع صحفية ذات طابع إقناعي وتوجيهي أكثر منه إخباري مثل التحقيق أو المقابلة.

بالنسبة لوزارة الإعلام:

- حسب الجدول السابق نجد أن وزارة الإعلام اعتمدت مثل وزارة الصحة على المادة الإعلامية الصّحية ذات السمة الإخبارية مع تمايز صغير أنها أعطت أهمية ولو محدودة لأنواع صحفية ذات طابع إرشادي أو توجيهي أو توعوي كالإعلان والمقابلة.

الاستنتاج: سيطرة مطلقة للخبر على منشورات كلا الوزارتين وبالتالي سيطرة السمة الإخبارية على تغطيتهما لجائحة كورونا.

5- فئة المصدر:

جدول رقم (5) مصدر المادة الإعلامية

فئة المصدر								
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام				
الرقم	النوع الصحفي المستخدم		التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	النوع الصحفي		التكرارات	النسبة المئوية
1	حكومي	محلي	350	%94.09	1	حكومي	محلي	89	%74.8
2	جهة طبية		3	%0.81	2	جهة طبية		25	%21
3	اعلام محلي		6	%1.61	3	اعلام محلي		5	%4.2
المجموع			**359**	**%96.51**	المجموع			119	%38.1
1	**حكومية**	أجنبي	2	%0.54	1	**حكومية**	أجنبي	78	%40.4
2	**وسائل اعلام أجنبية**		3	%0.81	2	**وسائل اعلام أجنبية**		47	%24.3
3	**منظمة عالمية**		8	%2.15	3	**منظمة عالمية**		37	%19.2
4	**جهة طبية أجنبية**		--	--	4	**جهة طبية أجنبية**		31	%16.2
المجموع			**13**	**%3.5**	**المجموع**			193	%61.9
المجموع الكلي			**372**	**%100**	**المجموع الكلي**			**312**	**%100**

بالنسبة لوزارة الصحة:

– يلاحظ من خلال قراءة الجدول السابق أن صفحة وزارة الصحة اعتمدت في مصادرها لتغطية الأخبار المتعلقة بجائحة كورونا بالمرتبة الأولى على المصادر المحلية بنسبة (96.51%) من إجمالي المنشورات، في حين جاءت في المرتبة الثانية المصدر الأجنبي بتكرار قدره (13) وبنسبة مئوية (3.5%).

واعتمدت في مصادرها المحلية بالمرتبة الأولى على **المصادر الحكومية** الرسمية كوزارة الصحة السّورية أو مجلس الوزراء أو الوزارات والجهات الحكومية الأخرى ذات الصلة بموضوع كورونا، وذلك بنسبة مئوية قدرها (94.09%)، في حين أغفلت صفحة وزارة الصحة مصادر **الجهة الطبية، والإعلام المحلي** حيث لم يتجاوز كلا المصدرين نسبة (6%).

– أما فيما يخص المصادر الأجنبية نلاحظ أن الصفحة لم تعط اهتماماً كافياً في منشوراتها لمصادر المعلومات الأجنبية حيث وردت بنسبة (3.5%) من إجمالي منشورات وزارة الصحة، وجاءت في المرتبة الأولى مصادر المنظمات العالمية بتكرار وقدره (8) ونسبة مئوية (2.15%) في حين جاءت وسائل الإعلام الأجنبية بنسبة (0.81%)، والجهات الطبية الأجنبية بنسبة (0.54%).

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن المصدر الأجنبي للخبر جاء في المرتبة الاولى بتكرار قدره (193) منشور وبنسبة مئوية (61.9%)، وجاء في المرتبة الثانية المصدر المحلي بتكرار وقدره (119)، وبنسبة مئوية (38.1%).

الاستنتاج: المصدر المحلي للمادة الإعلامية الصّحية جاء في المرتبة الأولى في منشورات وزارة الصحة بينما جاءت المصادر الأجنبية بالمرتبة الأولى في منشورات وزارة الإعلام.

6- فئة الجمهور المستهدف:

جدول رقم (6) الجمهور المستهدف من المادة الإعلامية الصّحية

فئة الجمهور المستهدف							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	الجمهور المستهدف	التكرارات	النسبة المئوية				
1	العموم	304	%81.72	1	العموم	307	%98.4
2	المصابين بالفيروس	10	%2.68	2	المصابين بالفيروس	23	%7.4
3	الأطفال	12	%3.23	3	الأطفال	2	%0.6
4	النساء الحوامل	4	%1.07	4	النساء الحوامل	1	%0.03
5	الكادر الطبي	35	%9.41	5	الكادر الطبي	18	%5.8
6	عائلات المصابين	3	%0.81	6	عائلات المصابين	3	%1
7	مرضى الأمراض المزمنة	15	%4.03	7	مرضى الأمراض المزمنة	20	%6.4
8	كبار السن	14	%3.76	8	كبار السن	18	%5.8
9	المدخنين	5	%1.34	9	المدخنين	8	%2.6
10	جهاد إدارية (تعليمية- خدمية)	8	%2.15	10	جهاد إدارية (تعليمية- خدمية)	1	%0.03
المجموع		**410**	**%110.2**	**المجموع**		**401**	**%128.1**

بالنسبة لوزارة الصحة:

– يتبين من خلال الجدول السابق أن صفحة وزارة الصحة استهدفت في منشوراتها في المرتبة الأولى **جمهور عام** وبنسبة (81.72%) من إجمالي المنشورات، في حين جاءت في المرتبة الثانية المنشورات التي استهدفت **الكادر الطبي** بنسبة مئوية بلغت (9.41%)، في حين تراوحت بقية أنواع الجمهور المستهدف بين (4.03% – 0.81%).

– ظهور جائحة كورونا بشكل مفاجئ ومتسارع على الصعيد العالمي والمحلي جعل التوجه لعموم الجمهور أمراً واقعيا كونه يفتقر للثقافة الصّحية الكافية للتعامل والوقاية من هذا الجائحة. من الجدير ذكره إن التوجه إلى جمهور معين برسائل توعوية صحيّة خاصة بالكورونا يعتبر أيضاً ذا أهمية كبرى تحديداً للمرضى الأكثر تعرضاً للخطر في حال الإصابة بالكورونا.

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– يظهر من خلال قراءة الجدول السابق أن وزارة الإعلام استهدفت بشكل رئيس جمهور العموم في منشوراتها بتكرار قدره (307) ونسبة (98.4%)، ثم المصابون بالفايروس بتكرار (23) وبنسبة (7.4%)، ثم مرضى الأمراض المزمنة بتكرار (20) ونسبة (6.4%)، ثم الكادر الطبي وكبار السن في نفس المرتبة بتكرار (18) ونسبة (5.8%) ثم المدخنين بتكرار (8) ونسبة (2.6%)، ثم الأطفال بتكرار (2) ونسبة (0.6%)، ثم أخيراً النساء الحوامل والجهات الإدارية والخدمية بتكرار (1) وبنسبة (0.03%).

الاستنتاج: الغالبية العظمى من المنشورات الصّحية للوزارتين توجهت لجمهور عام.

7- فئة الصورة:

جدول رقم (7) استخدام الصورة في المادة الإعلامية

فئة الصورة							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	الصورة	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	الصورة	التكرارات	النسبة المئوية
1	توجد	348	%93.55	1	توجد	300	%96.2
2	لا توجد	24	%6.45	2	لا توجد	12	%3.8
المجموع		**372**	**%100**	**المجموع**		**312**	**%100**

بالنسبة لوزارة الصحة:

– يستخلص من خلال قراءة الجدول السابق، أن المنشورات التي وردت فيها الصور سواء ثابتة أو متحركة جاءت في المرتبة الأولى بتكرار وقدره (348) صورة وبنسبة مئوية (93.55%)، في حين جاءت المنشورات التي لا تحتوي على صور (24) منشور بنسبة مئوية بلغت (6.45%).

للصورة الثابتة أو المتحركة دور وتأثير قوي في إيصال المعلومات التي تعجز عنها الكتابة وخصوصاً عند إرفاقها برسومات وأرقام وأشكال توضح محتوى المنشورات.

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن عدد المنشورات التي استخدمت الصور هو (300) بنسبة (96.2%)، في حين أن المنشورات التي لم تستخدم الصور بلغ تكرارها (12) وبنسبة مئوية (3.8%).

من الجدير ذكره إن تضمين الغالبية الساحقة من المادة الإعلامية الصّحية الخاصة بجائحة كورونا بالصور الثابتة والمتحركة هو دليل على اهتمام ورغبة القائمين على تحضير هذه الماجة أن تصل هذه المادة وتلقى قبولا عند الجمهور وتكون جذابة ومشوقة.

الاستنتاج: رافقت الصورة الغالبية العظمى للمنشورات الصّحية الخاصة بجائحة كورونا لكل من وزارتي الصحة والإعلام.

8- فئة نوع الصورة:

جدول رقم (8) نوع الصورة المرفقة بالمادة الإعلامية الصّحية

فئة نوع الصورة							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	نوع الصورة	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	نوع الصورة	التكرارات	النسبة المئوية
1	ثابتة	337	%96.84	1	ثابتة	274	%91.3
2	متحركة	11	%3.16	2	متحركة	26	%8.7
3	المدة الزمنية	54.6 دقيقة		3	المدة الزمنية		31.5دقيقة
المجموع		**348**	**%100**	**المجموع**		**300**	**%100**

بالنسبة لوزارة الصحة:

– يستخلص من الجدول السابق أن المنشورات التي وردت فيها الصور **الثابتة** جاءت في المرتبة الأولى بتكرار قدره (337) ونسبة مئوية بلغت (96.84%)، في حين جاءت في المرتبة الثانية الصور المتحركة أي الفيديو بتكرار وقدره (11) ونسبة مئوية بلغت (3.16%)، وبلغت المدة الزمنية الإجمالية للصور المتحركة (54.6 دقيقة).

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن عدد الصور الثابتة بلغ (274) بنسبة (91.3%)، بينما الصور المتحركة (الفيديو) بلغ تكرارها (26) بنسبة (8.7%) وبمدة زمنية بلغت (31.5 دقيقة).

– **الاستنتاج:** تم الاعتماد بشكل ضعيف جداً على الصورة المتحركة (الفيديو) في المنشورات الصّحية الخاصة بجائحة كورونا ولكلا الوزارتين.

9- فئة الرسالة المستهدفة من الصورة:

جدول رقم (9) الرسالة المستهدفة بالصورة المستخدمة بالمادة الإعلامية الصّحية الخاصة بالكورونا

فئة الرسالة المستهدفة من الصورة							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	الرسالة المستهدفة من الصورة	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	الرسالة المستهدفة من الصورة	التكرارات	النسبة المئوية
1	إيجابية	330	%94.83	1	إيجابية	280	%93.3
2	سلبية	18	%5.17	2	سلبية	20	%6.7
المجموع		**348**	**%100**	**المجموع**		**300**	**%100**

بالنسبة لوزارة الصحة:

– يتبين من الجدول أعلاه أن الغالبية الساحقة من الصور المستخدمة ضمن المادة الإعلامية الصّحية لوزارة الصحة حملت رسائل صحيّة إيجابية تتوافق مع الرسائل الصّحية التي ضمنت في المنشور نفسه، وهذا يدل على حسن استخدام الصور كداعم لمضمون المادة الإعلامية. في المقابل كانت هنالك نسبة منخفضة من سوء اختيار الصور للمنشورات الصّحية، حيث أدت هذه الصور رسائل معاكسة لما تضمنه المنشور ونذكر على سبيل المثال لا الحصر أن يكون المنشور يتحدث عن الإجراءات الوقائيّة وضرورة ارتداء الكمامة والابتعاد عن التجمعات بينما الصورة المرفقة تظهر أشخاصاً ضمن تجمعات ولا يرتدون الكمامات، وغيرها من الأمثلة.

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– من ملاحظة الجدول السابق يظهر لنا أن الصور المستخدمة في المادة الإعلامية الصّحية المقدمة من وزارة الإعلام والخاصة بالكورونا كانت بغالبيتها الساحقة صور إيجابية وداعمة لمضمون المادة الإعلامية وهذا يشير بشكل واضح لحسن استخدام الصور والمعرفة الجيدة بأهميتها وقدرتها على جذب وإقناع الجمهور.

الاستنتاج: حمل عدد قليل من الصور في المنشورات الصّحية الخاصة بالكورونا رسائل صحيّة سلبية: 18 صورة ضمن منشورات وزارة الصحة و20 صورة ضمن منشورات وزارة الإعلام.

10-فئة نوع الرسالة السلبية للصورة:

جدول رقم (10) نوع الرسالة السلبية المتضمنة بالصورة المستخدمة بالمادة الإعلامية الصّحية الخاصة بالكورونا

فئة نوع الرسالة السلبية للصورة							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	نوع الرسالة السلبية للصورة	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	نوع الرسالة السلبية للصورة	التكرارات	النسبة المئوية
1	عدم ارتداء الكمامة	15	%83.33	1	عدم ارتداء الكمامة	16	%80
2	عدم الالتزام بإجراءات الوقاية (عدم الابتعاد عن التجمعات وعدم المحافظة على تباعد مكاني)	3	%16.66	2	عدم الالتزام بإجراءات الوقاية	4	%20
المجموع		**18**	**%100**	**المجموع**		**20**	**%100**

بالنسبة لوزارة الصحة:

– يظهر من الجدول أعلاه أن إجمالي الرسائل السلبية في الصور المنشورة ضمن المادة الإعلامية الصّحية الخاصة بالكورونا لوزارة الصحة توزعت بين عدم ارتداء الكمامة أو عدم الالتزام بالإجراءات الوقائيّة كالتواجد ضمن التجمعات وعدم وجود تباعد مكاني. جاء في المرتبة الأولى الرسالة السلبية "عدم ارتداء الكمامة" بتكرار وقدره (15) صورة، وفي المرتبة الثانية الرسالة السلبية " عدم الالتزام بإجراءات الوقاية" بتكرار (3) صور.

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– يمكن أن نقرأ من خلال قراءة الجدول السابق أن الرسائل السلبية المستوحاة من الصور المنشورة في المادة الإعلامية الصّحية الخاصة بالكورونا والمنشورة من قبل وزارة الإعلام بلغ عددها (20)، منها (16) صورة ذات رسالة سلبية (عدم ارتداء الكمامة) و (4) ذات رسالة سلبية (عدم الالتزام بالإجراءات الوقائيّة).

11- فئة الهدف من الصورة:

جدول رقم (11) الهدف من الصورة المستخدمة بالمادة الإعلامية الصّحية الخاصة بالكورونا

فئة الهدف من الصورة							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	الهدف من الصورة	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	الهدف من الصورة	التكرارات	النسبة المئوية
1	إخبارية	310	%69.66	1	إخبارية	168	%56
2	دعائية	1	%0.22	2	دعائية	14	%4.7
3	إرشادية	86	%19.32	3	إرشادية	10	%3.3
4	تحذيرية	48	%10.79	4	تحذيرية	108	%36
المجموع		**445**	**%100**	**المجموع**		**300**	**%100**

بالنسبة لوزارة الصحة:

– تظهر قراءة الجدول السابق أن الصور ذات الهدف الإخباري في منشورات وزارة الصحة جاءت في المرتبة الأولى بتكرار بنسبة (69.66%)، في حين جاءت الصور ذات الهدف الإرشادي في المرتبة الثانية ونسبة مئوية (19.32%)، وتلتها في المرتبة الثالثة الصور ذات الهدف التحذيري ونسبة مئوية (10.79%)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الصور ذات الهدف الدعائي بتكرار قدره (1) ونسبة مئوية (0.22).

– إن سيطرة الهدف الإخباري والإرشادي على المادة الإعلامية المقدمة من قبل وزارة الصحة والخاصة بجائحة كورونا تدل على أن الوزارة ركزت على تقديم المعلومة والتوجيه نحو السّلوك الصّحي السليم دون إعطاء نفس الأهمية للهدف التحذيري والذي يرفع من مستوى إحساس الفرد بخطورة الوضع الصّحي الناتج عن انتشار جائحة الكورونا وبالتالي يصبح تجاوبه مع الهدف الإرشادي واتباع الإجراءات الوقائيّة أكبر.

بالنسبة لصفحة وزارة الإعلام:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق الرسائل الإخبارية المتوخاة من الصور في منشورات وزارة الإعلام بلغ عددها (168) بنسبة (56%) ، تليها المنشورات ذات الاهداف التحذيرية بتكرار (108) ونسبة (36%)، ثم ذات الأهداف الدعائية بتكرار (14) ونسبة (4.7%)، ثم ذات الأهداف الإرشادية بتكرار (10) ونسبة (3.3%).

– من الجدير ملاحظته ان وزارة الإعلام أعطت أهمية أكبر بكثير من وزارة الصحة للمنشورات ذات الهدف التحذيري وكان ذلك على حساب الهدف الإرشادي في حين حافظ الهدف الإخباري على أهميته.

11- فئة الرسائل المستهدفة في مرحلة الإعلام والإخبار:

جدول رقم (12) الرسائل الصّحية بالمادة الإعلامية الصّحية الخاصة بالكورونا بمرحلة الإعلام والإخبار

فئة الرسائل المستهدفة في مرحلة الإعلام والإخبار							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	الرسائل في مرحلة الإعلام والإخبار	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	الرسائل في مرحلة الإعلام والإخبار	التكرارات	النسبة المئوية
1	تقديم المعلومة	298	%95.51	1	تقديم المعلومة	299	%64.6
2	توظيف المعلومة	0	0	2	توظيف المعلومة	14	%2.8
3	شرح المعلومة	13	%4.17	3	شرح المعلومة	178	%36.1
4	تحليل المعلومة	1	%0.32	4	تحليل المعلومة	2	%0.4
المجموع		**312**	**%100**	**المجموع**		**493**	**%103.9**

بالنسبة لصفحة وزارة الصحة:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن رسائل الإعلام والإخبار ركزت في الدرجة الأولى حول رسالة تقديم المعلومة بنسبة (95.51%)، ثم رسالة شرح المعلومة بنسبة (4.17%)، ثم رسالة تحليل المعلومة بنسبة (0.32%)، في حين لم ترد رسالة توظيف المعلومة في أي منشور.

– تأتي النتيجة السابقة في استحواذ رسالة "**تقديم المعلومة**" المرتبة الأولى كنتيجة طبيعية لسيطرة السمة الإخبارية على الغالبية العظمى من المادة الإعلامية التي تقدمها وزارة الصحة في تغطيتها لتطورات جائحة كورونا. من الجدير ملاحظته أن هذه النتيجة تتفق أيضاً مع مجموع النتائج السابقة.

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن رسالة تقديم المعلومة بلغ تكرارها (299) بنسبة (64.6%)، ثم رسالة شرح المعلومة بتكرار (178) بنسبة (36.1%)، ثم رسالة

توظيف المعلومة بتكرار (2) ونسبة (2.8%)، واخيراً رسالة تحليل المعلومة بتكرار (2) ونسبة (0.4%).

– النتيجة السابقة متفقة مع نتيجة النوع الصحفي المستخدم، حيث جاء الخبر في المرتبة الأولى، ولكون الخبر يعتمد على تقديم المعلومة، فإنها جاءت في المرتبة الأولى من رسائل مرحلة الإخبار والإعلام.

الاستنتاج: سيطرة الهدف والرسائل الإخبارية (تقديم المعلومة) على معظم المنشورات الصّحية في مرحلة الإعلام والإخبار ولكلا الوزارتين.

12- فئة الرسائل التي يستهدفها المنشور في مرحلة التحذير والتنبيه:

جدول رقم (13) الرسائل الصّحية بالمادة الإعلامية الصّحية الخاصة بالكورونا بمرحلة التحذير والتنبيه

الرسائل التي يستهدفها المنشور في مرحلة التحذير والتنبيه							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	الرسائل في مرحلة التحذير والتنبيه	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	الرسائل في مرحلة التحذير والتنبيه	التكرارات	النسبة المئوية
1	خطورة الإصابة بالمرض على الفرد	21	%11.93	1	خطورة الإصابة بالمرض على الفرد	56	%20.5
2	خطورة الإصابة على المجتمع	31	%17.61	2	خطورة الإصابة على المجتمع	7	%2.6
3	آثار الإصابة اجتماعيا وتعليميا ونفسيا	20	%11.36	3	آثار الإصابة اجتماعيا وتعليميا ونفسيا	2	%0.7
4	سرعة انتشار المرض	55	%31.25	4	سرعة انتشار المرض	181	%66.3
5	محدودية امكانيات المنظومة الصّحية	49	%27.84	5	محدودية امكانيات المنظومة الصّحية	27	%9.9
المجموع		**176**	**%100**	**المجموع**		**273**	**%100**

بالنسبة لوزارة الصحة:

– نلاحظ من خلال قراءة الجدول السابق أن مرحلة التحذير والتنبيه ركزت في الدرجة الأولى على رسالة سرعة انتشار المرض بتكرار بلغ (55) بنسبة (31.25%)، ثم رسالة محدودية امكانيات المنظومة الصّحية بتكرار (49) بنسبة (27.84%)، ثم جاءت في المرتبة الأخيرة رسالة آثار الإصابة اجتماعياً وتعليمياً ونفسياً بتكرار قدره (20) ونسبة مئوية قدرها (11.36%)

– وتفهم النتيجة السابقة في استحواذ رسالة "**سرعة انتشار المرض**"، ورسالة "**محدودية امكانيات المنظومة الصّحية**" في المرتبة الأولى والثانية بسبب خطورة الوضع الصّحي في بداية ظهور الجائحة وانتشارها بشكل متسارع عالمياً وهذا ما يتطلب توعية وتحذير الجمهور من خطورة هذا الجائحة وسرعة انتشارها في الدرجة الأولى، ومن ثم إعلامه بمحدودية إمكانيات المنظومة الصّحية في حال ازدياد أعداد الإصابات بسبب الحصار الاقتصادي الجائر على البلاد وما يفرضه هذا الحصار من صعوبة في توفير المواد والأجهزة الطبية اللازمة للتعامل مع المصابين بالجائحة من جهة، وتأثيره في نفس الوقت على الخدمات الطبية الأخرى.

– وقد يعود سبب ورود رسالة "**خطورة الإصابة بالمرض على الفرد**" بنسبة منخفضة في المرتبة الأخيرة لعدم اتباع وزارة الصحة أسلوب الترهيب للجمهور سواء كأفراد أو كجماعات لعدم نشر الذعر والخوف بين الجمهور.

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن رسالة سرعة انتشار المرض جاءت في المرتبة الأولى بتكرار (181) ونسبة (66.3%)، تليها رسالة خطورة الإصابة على الفرد بتكرار (56) ونسبة (20.5%)، ثم رسالة خطورة الإصابة على المجتمع بتكرار (7) وبنسبة (2.6%)، ثم رسالة آثار الإصابة اجتماعياً وتعليمياً ونفسياً بتكرار (2) ونسبة (0.7%).

– والنتيجة السابقة متفقة مع نتيجة نوع الصورة المستخدمة حيث جاءت الصور البيانية بالمرتبة الأولى، حيث أن معظم الصور تعبر عن أعداد الإصابات حول العالم، ما يشير إلى سرعة انتشاره حول العالم أيضاً.

– **الاستنتاج:** ركزت منشورات وزراتي الصحة والإعلام الصّحية الخاصة بالكورونا على الرسالة التحذيرية حول سرعة انتشار العدوى بفايروس كورونا.

13- فئة الرسائل المستهدفة في مرحلة الإرشاد والتوجيه:

جدول رقم (14) الرسائل الصّحية بالمادة الإعلامية الصّحية الخاصة بالكورونا بمرحلة الإرشاد والتوجيه

الرسائل المستهدفة في مرحلة الإرشاد والتوجيه							
موقع وزارة الصحة				موقع وزارة الإعلام			
الرقم	الرسائل في مرحلة التحذير والتنبيه	التكرارات	النسبة المئوية	الرقم	الرسائل في مرحلة التحذير والتنبيه	التكرارات	النسبة المئوية
1	البقاء في المنزل	93	%19.91	1	البقاء في المنزل	6	%3
2	الابتعاد عن أماكن الازدحام	78	%16.70	2	الابتعاد عن أماكن الازدحام	24	%11.2
3	الالتزام بالتعليمات الطبية والحكومية	82	%17.56	3	الالتزام بالتعليمات الطبية والحكومية	62	%29
4	الالتزام بالنظافة الشخصية	70	%14.99	4	الالتزام بالنظافة الشخصية	28	%13.1
5	التواصل مع الكادر الطبي عند الاشتباه بالإصابة	22	%4.71	5	التواصل مع الكادر الطبي عند الاشتباه بالإصابة	18	% 8.4
6	الالتزام بالحجر الصّحي في حال الإصابة او الشك	49	%10.49	6	الالتزام بالحجر الصّحي في حال الإصابة او الشك	4	% 2.3
7	اتباع نظام غذائي صحي	30	%6.42	7	اتباع نظام غذائي صحي	14	%6.5
8	أخذ اللقاح	43	%9.21	8	أخذ اللقاح	58	%27.1
المجموع		**467**	**%100**	**المجموع**		**214**	**%100**

بالنسبة لوزارة الصحة:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن مرحلة الإرشاد والتوجيه ركزت في الدرجة الأولى على رسالة البقاء في المنزل بنسبة (19.91%)، ثم رسالة الالتزام بالتعليمات الطبية والحكومية وبنسبة (17.56%)، ثم جاءت في المرتبة الأخيرة رسالة التواصل مع الكادر الطبي عند الاشتباه بالإصابة بتكرار قدره (22) ونسبة مئوية قدرها (4.71%).

– تفسر النتيجة السابقة في استحواذ كل من رسالة " البقاء في المنزل" ورسالة " الالتزام بالتعليمات الطبية والحكومية" ورسالة "الابتعاد عن أماكن الازدحام" في المراتب الأولى

وبنسب متفاوتة لكون هذه الرسائل أهم الرسائل الصّحية التي أوصت بها المنظمات والمؤسسات الصّحية العالمية كمنظمة الصحة العالمية، كونها أكثر الرسائل فاعلية للحد من انتشار المرض في حال الالتزام بها من قبل الجمهور، وهذا ما يؤدي بدوره إلى التخفيف من حدة انتشار الجائحة ويزيد القدرة على السيطرة عليها.

بالنسبة لوزارة الإعلام:

– يتبين من خلال قراءة الجدول السابق أن رسالة الالتزام بالتعليمات الطبية والحكومية جاءت في المرتبة الأولى بتكرار (62) وبنسبة (29%)، تليها رسالة أخذ اللقاح بتكرار (58) ونسبة (27.1%)، تليها رسالة الالتزام بالنظافة الشخصية بتكرار (28) ونسبة (13.1%)، ثم رسالة الابتعاد عن الازدحام بتكرار (24) ونسبة (11.2%)، ثم رسالة التواصل مع الكادر الطبي حين الاشتباه بالإصابة بتكرار (18) ونسبة (8.4%)، ثم رسالة اتباع نظام غذائي صحي بتكرار (14) بنسبة (6.5%)، ثم رسالة البقاء في المنزل بتكرار (6) ونسبة (3%)، ثم رسالة الالتزام بالحجر في حال الإصابة أو الشك بها بتكرار (4) ونسبة (2.3%).

– **الاستنتاج:** ركزت وزارة الصحة في منشوراتها المتعلقة بجائحة كورونا على ضرورة البقاء في المنزل ثم رسالة الالتزام بالتعليمات الطبية والحكومية. بينما ركزت وزارة الإعلام على رسالة الالتزام بالتعليمات الطبية والحكومية ثم رسالة التشجيع على أخذ اللقاح الخاص بالكورونا.

➢ مقترحات البحث

- العمل على تطوير البرامج الإعلامية السورية بكافة وسائل الإعلام بما يواكب تطورات العصر بهدف زيادة متابعة الجمهور السوري لإعلامه الوطني وزيادة ثقته بمصداقية ما يقدمه هذا الإعلام.

– الاعتماد على الخبراء والمختصين في مختلف المجالات عند إعداد وتحضير البرامج الإعلامية المتخصصة.

– الاستعانة بخبراء من علم النفس الإعلامي والإعلام التربوي عند إعداد المضمون الإعلامي لحملات التوعية والتثقيف في كل المجالات التي تقوم بها وزارة الإعلام.

– زيادة نسبة البرامج الثقافية العامة وأيضاً البرامج الثقافية النوعية والمتخصصة (برامج صحيّة. بيئية، اجتماعية، اقتصادية، جنسية ....)

– إحداث مركز أبحاث علمية إعلامية بهدف دراسة مدى نجاح الإعلام السوري في إيصال الرسالة الإعلامية المراد إيصالها للجمهور.

– الاهتمام بالعاملين في المكاتب الصحفية والإعلامية التابعة لوزارات ومؤسسات الدولة وتعيين المؤهلين وأصحاب الكفاءات بما يضمن الارتقاء بمستوى العمل المهني لهذه المكاتب الصحفية.

– تأمين كافة المستلزمات الضرورية والحديثة من تجهيزات ووسائط للعاملين في المؤسسات الإعلامية السّورية بما يمكنهم من القيام بمهامهم على أفضل شكل ممكن.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أحمرو، رياض، المراقب الصّحي في الأردن ومهامه وواجباته، دار آرام للنشر، عمان، الأردن، 2006.

- حوجة، توفيق. (2001). **الرعاية الصّحية الأولية تاريخ وانجازات المستقبل**. مطابع الفرزدق التجارية: الرياض.

- عباس، حسين؛ محسن، ضيدان. (2012). دور القنوات الاذاعية والتلفزيونية المحلية في نشر الوعي الصحي لدى طلبة الجامعات العراقية في مدينة بغداد: دراسة ميدانية. *مجلة المستنصرية للدراسات العربية والدولية*، العدد (40)، ص 161- 183.

- شماس، عيسى. (2004). **الإعلام التربوي**. منشورات جامعة دمشق: دمشق.

- مزاهرة، أيمن، الصفدي، عصام، أبو الحسن، ليلى، (2012)، علم اجتماع الصحة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

- ملحم، سامي. (2000). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. (ط1). عمان: دار الميسرة.

- فياض، أحمد. (2015). **دور الإعلام الجديد في الوعي الصّحي لدى الشباب في مملكة البحرين دافع التعرض والإشباعات المتحققة**. *مجلة كلية الفنون والإعلام*. العدد (5). ص 53- 84.

- مكاوي، حسن عماد، السيد، ليلى حسين. (2006). **الاتصال ونظرياته المعاصرة**. الدار المصرية اللبنانية: القاهرة.

- المزروع، يعقوب بن يوسف. (2003). **دليل العاملين في الرعاية الصّحية الأولية**. ط2، وزارة الصحة السعودية، الإدارة العامة للمراكز الصّحية، الرياض: السعودية.

- المعايطة، مصعب. (2014). **دور التلفزيون الأردني في التثقيف الصّحي، دراسة في برنامج صحتك بالدنيا**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم، جامعة البترا: الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Carter, L, Marshall, MD, (2007) toward an educated Health Consumer, Mass Communication and Quality in Medical care. Health Care Journal. Vol (2).

- Lynn, Morgan, (2001), Community Participant in health: Perpetual Allure Persistent Challenge, Health Policy and Planning, Oxford University Press, NO, (16)

- Merton Tomas and Julie M. Duck, (2001) . communication Research, Health Beliefs. Mass and interpersonal influence on perceptions of risk to self and others, communication Research, Vol. 28.

- William j.h. and abennathy, r, health education in school (New York, the Roland press company. (1959).

ثالثاً: المراجع الالكترونية

- موقع منظمة الصحة العالمية الخاص بفايروس كورونا (كوفيد- 19) متوفر على الرابط:

https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019

- موقع ويكيبيديا باللغة بالعربية متوفر على الرابط

https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%AC%D8%A7%D8%A6%D8%AD%D8%A9.

فعالية القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة عند طفل الروضة

طالب الدراسات العليا: دارين بهجت علي
كلية: التربية – جامعة: البعث
الدكتورة المشرفة: هبة سعد الدين + د. مهند ابراهيم

ملخّص:

هدفت الدّراسة تعرّف فعالية استخدام القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لطفل الروضة، واستُخدم المنهج التّجريبي، وتكوّن مجتمع الدّراسة من أطفال الفئة الثّانية من رياض الأطفال التّابعة لمديريّة التّربية في مدينة طرطوس، أما العيّنة فقد شملت (40) طفلاً تم سحبهم بالطريقة العشوائيّة البسيطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام طريقة القصص الحركيّة ومقياس الوصول إلى المعرفة، وأسفرت الدّراسة عن النتائج الآتية:

يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضّابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة لصالح المجموعة التجريبية.

يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة لصالح التطبيق البعدي المباشر.

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة لصالح التطبيق البعدي المؤجل.

الكلمات المفتاحيّة: القصص الحركيّة، الوصول إلى المعرفة.

The Effectiveness of using the Motor stories in providing the Seeing leads to knowing of kindergarten children

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of the use of kinetic stories in giving the kindergarten child the task of accessing knowledge, and the experimental approach was used. The study community consisted of children of the second category of kindergartens affiliated with the Directorate of Education in Tartous city, and the sample included (40) children. They were drawn in a simple random way, and to achieve the objectives of the study, the method of kinetic stories and the scale of access to knowledge were used, and the study yielded the following results:

There are statistically significant differences between the mean scores of the children of the experimental group and the control group in the direct post-application of the access to knowledge scale; in favor of the experimental group.

There are statistically significant differences between the average scores of the children of the experimental group in the direct pre and post applications of the access to knowledge scale; in favor of the direct dimensional application.

There is no statistically significant difference between the average scores of the children of the control group in the direct pre and post applications of the access to knowledge scale.

There are statistically significant differences between the average scores of the children of the experimental group in the direct and delayed dimensional applications of the access to knowledge scale; in favor of the post-delayed application.

Key words: Seeing leads to knowing, Motor stories

مقدّمة:

يعد الإدراك المعرفي من أبرز اهتمامات علم نفس النمو، وقد حاول العديد من العلماء تفسير هذه التّطورات خصوصاً التي تظهر في السّنوات المبكرة، مما أدّى في أواخر السّبعينات إلى ظهور إحدى النّظريّات الّتي لاقت انتشاراً واهتماماً، وقد تناولت هذه النّظريّة عدّة مهام حول قدرة الطّفل على معرفة الحالات العقليّة وتفسير المواقف وتحديداً عند السّنة الرّابعة، وقد أطلق بريماك و وودرف premack and woodruff على هذه النّظرية مصطلح نظريّة العقل، وتلاقت هذه النّظريّة مع مجموعة من العلوم المعرفيّة كفلسفة العقل وعلم النّفس وعلم نفس النّمو وعلم الأعصاب واللسانيّات وعلم نفس الثّقافات وعلم الأنثروبولوجيا. كما أصبحت نظريّة العقل محور اهتمام علماء نفس؛ إذ أنّ قدرة الطّفل على تعرّف أنّ الرؤية والتّجربة تؤدّي للمعرفة، وهي إحدى مهام نظرية العقل؛ إذ تعد إشارة على أنّ الأطفال أكثر وعياً بعقولهم وعقول الاخرين والمواقف التي يمر بها. وقد أكّد المؤتمر الدولي لتنمية الطفولة المبكرة (2019) على دور نظريات التطوّر في مرحلة الطّفولة المبكّرة وأثرها على النّمو المتكامل (المؤتمر الدّولي حول الطّفولة المبكرة، 2019، 2)، ويحتاج الطفل إلى نظريّة العقل في مهمّة الوصول إلى المعرفة لتعرّف كيف تحدث المعرفة، وأنّ عدم الرّؤية أو التّجربة تؤدّي إلى عدم حدوث المعرفة. وقد أظهرت دراسات عدّة كدراسة Woodburn (2008) ودراسة Hughes and T. Devine (2018) ودراسة (Rusli, et al. 2021) أنّ الطّفل في عمر (4) سنوات قادر على اكتساب هذ المهمّة. ولكن كي يتمكن الطّفل من اكتساب مهمّة الوصول إلى المعرفة يحتاج إلى طرائق تمكنه من تجسيد المواقف بطريقة حسية، مراعية مرحلته النمائيّة، بحيث تنقله تدريجيّاً من عالم المحسوسات إلى عالم المعقولات (Rusli, et al. 2021).

وتعد القصص الحركيّة وسيلة من الوسائل الحديثة في تنشئة الطّفل وإكسابه الخبرات إكساب مهاراته الاجتماعيّة، والتي تتطلّب إسقاط الذّات في المواقف التي تتضمّنها القصّص. لذلك حاولت هذه الدّراسة أن تأخذ من القصص الحركيّة مدخلاً في إكساب الأطفال مهمّة من مهام نظريّة العقل وهي مهمّة الوصول إلى المعرفة لأطفال الروضة وذلك في هذه المرحلة الحرجة من عمرهم، وذلك من خلال قصص تجسّدها مواقف

لشخصيّات القصص؛ إذ أنّ البحث في موضوع نظريّة العقل يعد بمنزلة توجّه حديث في المجال المعرفي النّمائي، ولا يزال حتى الآن في مراحله الأولى.

1- مشكلة الدّراسة: خضع النمو المعرفي الاجتماعي إلى الكثير من الدّراسات، فالدّراسات السيكولوجيّة الحديثة تؤكد أنّ طفل الرّوضة قادر على فهم بعض المواقف حول ذاته والعالم المحيط به تمكّنه من فهم عدد من الظّواهر، ومنها أنّ الطفل قادر على معرفة أنّ الرؤية والتّجربة تؤدّي للمعرفة. وقدرة الطّفل على القيام بهذا كلّه يكون بسبب تلاشي التّمركز حول ذاته هو ما يسمّى بنظريّة العقل والتي تشكل عدداً من المهام ومنها مهمّة الوصول إلى المعرفة، وبهذا المنظور تخرج النّظريّة عن المألوف لنظريّة النّمو المعرفي عند بياجيه وخصوصاً من ناحية التمركز حول الذات.

لقد شكلت نظرية بياجيه لسنوات عديدة الإطار المرجعي السّائد في علم النّفس الّذي يدرس ويبحث التّطور المعرفي عند الأطفال، ولكن ما يؤخذ على هذه النّظريّة هو إغفالها للعوامل الثّقافيّة والاجتماعيّة المؤثّرة في النّمو. وكذلك التّقليل من قدرات الأطفال والطّريقة الّتي يأخذها التّفكير المجرّد من ناحية التمركز حول الذات، فقد أوضحت الدّراسات الّتي قام بها فلافل Flavell ومساعدوه أنّ الأطفال في سن الثالثة والرّابعة يوظّفون كفاءات لا تتميز بالتّمركز حول الذّات، وكذلك دراسة ابراهيم Ibrahim (2011) من خلال دراسته لأحد مهام نظريّة العقل، أنّ التّمركز حول الذّات يتلاشى في عمر (4) سنوات وليس عند السّادسة كما ذكر بياجيه، وهذا أظهرته دراسات أخرى كدراسة بارون baron (2021) ودراسة هوفمان Hofmann (2021) ودراسة نويل وهانسن Hansen and Noel (2021). وقد لمست الباحثة أثناء عملها كمعلمة في رياض الأطفال وملاحظتها لبعض مواقف الأطفال أنّ بعض الأطفال لا يعلمون أنّ الرؤية تؤدّي للمعرفة، وأنّ عدم الرّؤية يؤدي إلى عدم المعرفة، مما دفعها لتطبيق الاختبار على عيّنة من الأطفال بعمر (4) سنوات؛ إذ بلغ عددها (33) طفل؛ إذ أظهروا عدم تمكنهم من اجتياز مهمّة الوصول للمعرفة رغم أنّه قد أظهرت الدراسات العالمية قدرة الطّفل على اجتياز هذه المهمّة في هذا العمر. فقد أشارت دراسة دفين وهوجيز Hughes and T. Devine (2018) في دراستهما لنظريّة العقل إلى فوارق الثّقافات في تطوّر نظرية العقل، ودراسة راسلي Rusli

(2021) لمهام نظرية العقل على أنّ الأطفال في عمر (4) سنوات قادرين على تعرّف أنّ الرؤية تؤدّي للمعرفة. لذلك ستحاول هذه الدّراسة تعرّف فعاليّة القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لطفل الرّوضة؛ إذ أنّ تطوير بعض القدرات عند الأطفال كاجتياز مهمّة الوصول إلى المعرفة يعدّ ضرورة ملحّة؛ وذلك لتنمية إمكانيّاتهم العقليّة والاجتماعيّة بما يساعدهم على فهم المواقف المختلفة. وحتى يتمكن الطّفل من اكتساب مهمّة الوصول إلى المعرفة يحتاج إلى طرائق تمكنه من تجسيد المواقف الاجتماعيّة بطريقة حسية مراعية لمرحلته النمائيّة، إذ أظهرت دراسة توفيق وخلف (2019) أنّ القصص من أبرز الطّرائق والاستراتيجيّات المناسبة لتعلّم طفل الرّوضة، وكذلك أظهرت دراسة بشير (2018) أهميّة القصص الحركيّة في إكساب الأطفال الأساليب الصّحيحة في التّعامل مع المحيط. لذلك إنّ إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة يعدّ ضرورة وخصوصاً عندما يتم إكسابها بطرائق تتوافق مع خصائص الطّفل النّمائيّة كالقصص الحركيّة، ولذلك ستحاول هذه الدّراسة إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لأطفال الرّوضة باستخدام القصص الحركيّة، ومنه تبلورت مشكلة الدّراسة بالسّؤال الرّئيس الآتي: ما فعالية استخدام القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لطفل الروضة.

2- أهميّة الدّراسة: تكمن هذه الأهميّة في الجوانب الآتية:

2-1 طبيعة الموضوع الّذي تعالجه وهي مهمة من مهام نظرية العقل.

2-2 طبيعة المرحلة العمريّة وهي مرحلة الطّفولة المبكّرة.

2-3 قد تساعد معدّي مناهج رياض الأطفال في إعداد مناهج تركّز على مهام نظريّة العقل كمهمة الوصول للمعرفة.

2-4 قد تزوّد القائمين على إعداد معلّمات الرّوضة بآخر نظريّات التّطور المعرفي الاجتماعي عند الأطفال وهي نظريّة العقل.

2-5 تناولها الجوانب المعرفيّة الاجتماعية في المرحلة الحرجة من عمر الطّفل.

2-6 ندرة الدّراسات العربية حول مهمة الوصول للمعرفة وذلك حسب علم الباحثة.

2-7 سد النقص الحاصل في الدّراسات العربية عموماً والدّراسات المحليّة خصوصاً.

3- أهداف الدّراسة: تسعى الدّراسة الحاليّة إلى تعرف فعاليّة استخدام القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لأطفال الرّوضة.

4- فرضيّات الدّراسة: تمّ مقياس الفرضيّات الآتية عند مستوى الدّلالة (0.03):

4-1 الفرضيّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضّابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس مهمّة الوصول إلى المعرفة.

4-2 الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

4-3 الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

4-4 الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة.

5- حدود الدّراسة: التزمت الدّراسة بالحدود الآتية:

5-1 الحدود الزمنيّة: تم تطبيق الدّراسة في الفصل الثّاني من العام الدّراسي (2021-2022).

5-2 الحدود العلميّة: هي طريقة القصص الحركيّة المضمّنة مواقف لمهمّة الوصول للمعرفة؛ إذ تألّفت من (5) قصص لمواقف تتضمّن مهمّة الوصول إلى المعرفة.

5-3 الحدود المكانيّة: تم تطبيق الدّراسة على عيّنة من أطفال الفئة الثانية في روضة أزهار المدينة الحكومية بمدينة طرطوس.

5-4 الحدود البشريّة: أطفال الرياض من الفئة الثّانية بعمر (52-55) شهراً.

6- أدوات الدّراسة: تكوّنت أدوات الدّراسة من مقياس عالمي لقياس مهمة الوصول للمعرفة عند الأطفال من إعداد وليم هنري وديفين Wellman Henry M. and David (2004).

7- متغيّرات الدّراسة:

6-1 المتغيّرات المستقلّة هي: القصص الحركيّة.

7-2 المتغيّرات التّابعة هي: درجات الأطفال على مقياس مهمة الوصول للمعرفة.

8- المصطلحات والتّعريفات الاجرائيّة:

8-1 القصص الحركيّة Motor stories: هي مجموعة من الأحداث المتسلسلة والمشوقة لها بداية وحبكة ونهاية، وكذلك أبطال وشخصيّات وزمان ومكان، يرويها المعلّم للتّلاميذ وهو يمثّل أحداثها حركيّاً أثناء السّرد، ويطلب منهم تمثيل هذه الأحداث بواسطة الحركة والصّوت (مطر ومسافر، 2010، 163). وتُعرّف في سياق هذه الدراسة: هي خمس قصص اجتماعيّة متضمّنة مهمّة من مهام نظريّة العقل وهي مهمة الوصول إلى المعرفة من إعداد الباحثة، تسردها لأطفال العيّنة التّجريبية وهي تمثّل أحداثها حركيّاً، وتطلب منهم تخيّل واسقاط ذاتهم في المواقف وتمثيل الأحداث بواسطة الحركة والصّوت بهدف إكسابهم مهمّة الوصول للمعرفة.

8-2 نظريّة العقل Theory of mind: تعرفها الجامعة الأمريكية لعلم النفس: بأنها القدرة على فهم أنّ الآخرين لديهم رغبات ومعتقدات وتصورات وعواطف مختلفة عنهم وأنّ مثل هذه الرّغبات تؤثّر على تصرّفات النّاس وسلوكهم (Department of psychiatry، n.d.). ويعرّف Premach and Woodruff(1978) نظريّة العقل: بأنّها عزو الحالات العقليّة سواء للفرد نفسه أو للآخرين.

وقد تضمن المصطلح كلمة نظرية لأن القدرة على التفكير فيما يدور في عقول الآخرين يشبه النظرية؛ إذ لا يمكن رؤيته، بل يمكن الفهم والتفسير والتّنبّؤ بسلوكهم في ضوء حالتهم الذهنية ومعرفة رغباتهم وأهدافهم ومقاصدهم. ومن مهام نظريّة العقل (مهمة المعتقد الخاطئ، ومهمة الإكساب بين مظهر الشّيء وحقيقته، مهمة الوصول للمعرفة،

ومهمة الإكساب الانفعالي، ومهمة أخذ منظور الآخر) (Premach, and Woodruff , 1978, 515).

8-3 مهمة الوصول للمعرفة، أو يطلق عليها الوصول للمعرفة أو الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة Seeing Leads To Knowing: وهي قدرة الطّفل على ربط التّجربة بالمعرفة، بحيث يفهم أنّ الأشخاص يعرفون الأشياء الّتي يدركونها فقط أو الّتي لديهم خبرة سابقة بها (Patricia, 1999, 21). وتعرّف إجرائيّاً: هي فهم الأطفال بأنّ شخصاً ما لديه معرفة بشيء يتوقّف على رؤيته أو عم رؤيته لهذا الشّيء، وتقاس من خلال درجات الأطفال على مقياس مهمة الوصول للمعرفة.

8-4 أطفال الرّوضة Kindergarten Children: طفل الرّوضة: هو طفل المرحلة العمريّة الممتدّة من العام الثّالث وحتّى نهاية العام الخامس (جو، 2005، 21).

9- دراسات سابقة:

9-1 دراسة وليم Wellman and Liu (2004) في المملكة المتّحدة. بعنوان. تحديد مهام نظريّة العقل. .Scaling of Theory-of-Mind Tasks

هدفت الدّراسة تعرّف تسلسل المفاهيم الواضحة في تطوّر نظريّة العقل لأطفال الروضة ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة. تم اتبّاع المنهج التّجريبي، وتكوّنت العيّنة من (75) طفلاً تراوحت أعمارهم بين عامين و(11) شهراً إلى (6) سنوات و(6) أشهر، ومن النتائج التي أظهرتها الدراسة قدرة الأطفال إلى الوصول للمعرفة، وكذلك معرفتهم أنّ الرؤية تمثل أساس المعرفة.

9-2 دراسة هوجيز وديفين Hughes and Devine (2018) في المملكة المتّحدة. بعنوان: هل عقلية الوالدين مسؤولة عن الاختلافات بين الثقافات لاكتساب نظرية العقل في مرحلة ما قبل المدرسة؟-Does Parental Mind-Mindedness Account for Cross-Cultural Differences in Preschoolers' Theory of Mind.

هدفت الدّراسة تعرف تأثير عقل الوالدين على فهم مهام نظرية عقل أطفالهم ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، وشملت هذه الدراسة (241) من الآباء والأمهات والأطفال،

موزعين (80) طفل من المملكة المتحدة، و(81) طفل من صينيين يعيشون في هونغ كونغ، تم اتّباع المنهج الوصفي المقارن، وتم استخدام اختبار القدرة غير اللفظية والقدرة اللغوية التعبيرية لقياس فهم الوصول إلى المعرفة للأطفال، واستبياناً ديموغرافيّاً قصيراً ومقابلة مع أولياء الأمور. أشارت النّتائج إلى تفوّق أطفال المملكة المتحدة في مهام نظريّة العقل ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، كما أظهرت الدّراسة أهميّة الخبرات الاجتماعيّة في وقت مبكر لتطوير مهمة الوصول إلى المعرفة عند الأطفال.

9-3 دراسة أبو هشيمة والأشقر(2020) في مصر. بعنوان: فاعليّة القصص الحركيّة للتّعرف على المهن لأطفال مرحلة الطّفولة المبكرة.

هدفت الدّراسة تعرّف فاعليّة القصص الحركيّة للتّعرف على المهن لأطفال مرحلة الطّفولة المبكرة، تم اتباع المنهج شبه التّجريبي، وتكوّنت العيّنة من (60) طفل وطفلة من أطال الرياض، تم استخدام برنامج القصص الحركية ومقياس تعرّف المهن، وأظهرت الدّراسة فاعلية استخدام فاعليّة القصص الحركيّة للتّعرف على المهن لأطفال مرحلة الطّفولة المبكرة.

9-4 دراسة ألدريتش وألفيري Aldrich & Alfieri (2021) في المملكة المتّحدة. بعنوان: تقييم الارتباطات بين عقليّة الوالدين ونظريّة العقل عند الأطفال من خلال دراسة تحليليّة. Evaluating associations between parental mind-mindedness and children's developmental theory of mind through meta-analysis

هدفت الدّراسة تعرّف العلاقة بين عقل الوالدين ونمو مهام نظريّة العقل، ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، من خلال تحليل (42) دراسة، تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، شملت الأدوات على بطاقة تقييم في مجال القدرة التنمويّة لمهام نظريّة العقل، أشارت النّتائج إلى ارتباط عقليّة الوالدين ارتباطاً وثيقاً بنمو مهام نظريّة العقل عند الأطفال.

9-5 دراسة كولك وهنريكس Kulke and Hinrichs (2021). بعنوان: نظريّة العقل الضّمنيّة في ظروف اجتماعيّة واقعيّة تقاس بتتبّع العين من خلال الهاتف الجوّال Implicit theory of mind under realistic social circumstances measured with mobile eve-tracking

هدفت الدراسة قياس نظريّة العقل الضّمنية ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، وذلك من خلال دراسة عرضية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة والمتوسطة من خلال الهاتف الجوّال، وذلك ضمن ظروف اجتماعيّة واقعيّة مقارنة بالفيديو؛ إذ تم استخدام متتبع العين للهاتف الجوّال لقياس أنماط النّظرة التي تدل على كل مهمة من مهام نظرية العقل ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، بهدف تعرّف فيما إذا كان يمكن العثور على دليل قوي لمهام نظريّة العقل الضمنية في مواقف الحياة الواقعيّة مقارنة بالفيديو، بحيث أظهرت الدراسات عدم نجاح محفّزات الفيديو لقياس مهام نظريّة العقل بسبب عدم تفاعل محفّزات الفيديو بشكل كافٍ؛ إذ أنّ نظريّة العقل هي ظاهرة اجتماعيّة بطبيعتها، فقد لا يتم ملاحظة الأدلّة القويّة إلاّ في حالة اجتماعيّة حقيقيّة، في حين كان المشاركون متفاعلين في المواقف الحياتيّة، وقد أسفرت النّتائج أنّه لم يتمكّن متتبّع العين الجوّال من تسجيل نظرهم، وبالتالي تعرّف نظرية العقل الضمنيّة بشكل موثوق.

9-6 دراسة راسلي Rusli (2021) في إندونيسيا. بعنوان: تأثير التعرض لأفلام الأطفال في التلفاز على نظرية العقل في مرحلة ما قبل المدرسة. Influence of exposure to children's movies on television on theory of mind acquisition in preschoolers

هدفت الدراسة تعرّف أثر أفلام الأطفال المعروضة على التلفاز في اكتساب الأطفال لمهام نظريّة العقل، ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة،على الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، تم اتباع المنهج شبه التّجريبي، وشملت العيّنة (85) طفلاً في سن ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم بين (3-5) سنوات (36-71) شهراً، وتم استخدام مقياس لخمس مهام من مهام نظريّة العقل واستبيان، وأظهرت الدّراسة أنّ تعرض الأطفال للأفلام المعروضة على التّلفاز لا تؤثر بشكل كبير على مهام نظريّة العقل للأطفال، كما أظهرت الدّراسة أن التعرض لأفلام الأطفال على التلفاز له تأثير كبير فقط على اكتساب مهمة التمييز الانفعالي.

9-7 دراسة تشن شونسن لاي جيافان 钒嘉赖 森顺陈 (2022). في الصّين، بعنوان: 闯下自闭特质与情感心理理论表现关系的元分析 دراسة تحليليّة للعلاقة بين سمات التوحد والنظرية العقل الضمنية.

هدفت هذه الدراسة من خلال دراسة تحليليّة لعيّنة من الدّراسات التي تناولت العلاقة بين سمات أطفال التوحد ومهام نظريّة العقل الضمنية لأطفال التوحد، مقارنة بالأطفال العاديين، وذلك من خلال اختبار نظريّة العقل في العين RMET؛ إذ افترضت هذه الدّراسة أنّ نتائج الدراسات السّابقة التي تناولت اكساب مهام نظرية العقل لأطفال التوحد لا تزال مثيرة للجدل، لذلك استخدمت هذه الدراسة تحليل لعيّنة من الدّراسات لاستكشاف العلاقة بين التوحد واكتساب مهام النظرية العقل؛ إذ أظهرت النتائج أن هناك علاقة سلبية دالّة إحصائيّاً بين التوحد واكتساب مهام نظرية العقل ومنها مهمة الوصول إلى المعرفة، وهذا يدل على وجود درجة معينة من أوجه القصور في نظرية العقل للأطفال الذين يعانون من سمات التوحد مقارنة بالأطفال العاديين.

10- تعقيب على الدّراسات السّابقة:

اتّفقت الدّراسة الحاليّة مع بعض الدّراسات السّابقة في تناولها نظريّة العقل تشن شونسن لاي جيافان 钒嘉赖 森顺陈 (2022) ودراسة كولك وهنريكس Kulke and Hinrichs (2021)، وكذلك دراسة Hofmann (2021)، ودراسة Rusli (2021). كما اتفقد في استخدام القصص الحركية مع دراسة أبو هشيمة والأشقر(2020)، وتعدّدت المناهج المتّبعة في الدّراسات السّابقة ما بين المنهج الوصفي والتّجريبي وشبه التّجريبي. وقد تميّزت الدّراسة الحاليّة عن الدّراسات السّابقة في أنّها أول دراسة عربية تتناول أحد مهام نظريّة العقل لحد علم الباحثة. وقد تنوّعت أوجه الإفادة من البحوث والدّراسات؛ إذ قدّمت تصوّراً عن مهام نظريّة العقل، وأوضحت كيفيّة اختيار الأدوات وكذلك المنهجيّة والأساليب الإحصائيّة.

2- الإطار النّظري:

1 مهمة الوصول للمعرفة:

تمثل مهمّة الوصول للمعرفة في قدرة الطّفل على ربط الخبرات بالمعرفة، بحيث يتمكن الطفل تعرف أنّ الآخرون يعرفون الأشياء الّتي يدركونها أو الّتي لديهم خبرة سابقة بها (Patricia, 1999, 21). أي فهم الأطفال من أين تأتي المعرفة، وأنّ الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة، وعدم الرّؤية يؤدّي إلى الجهل؛ إذ أنّه من الضّروري في نمو نظريّة العقل أن يعرف الطّفل من أين تأتي المعرفة، وأن يستنتج أنّ شخصاً ما لديه معرفة بشيء يتوقّف على رؤيته أو عم رؤيته لهذا الشّيء. أو أنّ هناك سبباً إلى المعرفة. ويتم قياس هذ المهمّة من خلال إدراك الطّفل أنه إذا رأى شيء ما بداخل صندوق، فهو يعرف هذا الشّيء، أما المحيطين به لا يعرفون، وذلك لأنّهم لم ينظروا إلى داخل الصّندوق. ويعد ويمير وبرنير Wimmere and Perner (1983) أوّل من قام بدراسة يتم فيها تحديد العمر الزّمني لاجتياز هذه المهمّة. وقد أظهرت نتائج دراستهما أنّ الأطفال يكتسبون هذ القدرة في عمر (4) سنوات (Baron and Cohen, 2021, 169).

2 – دور مؤسسات رياض الأطفال في إكساب مهمة الوصول للمعرفة لطفل الروضة:

تعد مهمة الوصول للمعرفة وظيفة معرفيّة أساسيّة تتيح للطّفل طرح الفرضيّات حول ما يتمثّله المحيط من خلال وضع نفسه مكان الآخر، وتخيّل ما يحس به وما يفكّر به، وقدرة الطّفل على تمثّل ما يتمثّله الآخرون، وهذه القدرة المعرفيّة في تفسير المفاهيم النّظريّة الموجودة في أذهانهم. وتأتي أهميّة هذه النّظريّة عند الطّفل أنّها تنمو بالتّزامن مع نموه المعرفي والوجداني واستخدام الخبرات وفهمها وتوظيفها. وتأتي أهمّيّة القصص الحركيّة في تنميتها وتطويرها، من خلال بعض الأدوار الّتي تساعد على التّركيز على أنشطة الطّفل العقليّة وتترجم تمثّلاته لأفعاله وأفعال الاخرين والمواقف المختلفة، لتنمو وتتطوّر عند الطّفل بفعل التّعلّم من القصص ولعب الأدوار وعروض الدّمى مما يحول ما

هو عفوي ساذج إلى ما هو علمي منظّم (بية، 2019، 24-28). لذلك تأتي أهميّة القصص الحركية واستخدامها في مؤسسات رياض الأطفال من جميع النّواحي.

ولمّا كان طفل الرياض غير قادر على القراءة وجب على المعلّمة أنّ تتولّى سرد القصص الحركيّة، ويعدّ استخدام الجمادات النّاطقة والمتحرّكة المأخوذة من واقع الطّفل من أفضل الطّرائق الّتي قد تتبعها المعلّمة في سرد القصص الحركيّة، فالقصّة المجسّدة بالحركة تنمّي خيال الأطفال وتجذب انتباههم، وتساعدهم على تكوين صورٍ خيالية عن أبطال القصص الحركيّة في أذهانهم، وبذلك لا تبقى الصّورة الذهنيّة الّتي تكوّنت عن أبطال القصّة مشوّشة.

3 - القصص الحركيّة:

تعد القصص من الأنشطة المحببة إلى الطّفل، وجزءاً مهمّاً من العمليّة التّربوية الحديثة، فالقصص الحركيّة توفّر مشاهدة حسيّة للقصّة من حيث تأدية المواقف من قبل الأطفال. وتعرف القصص الحركيّة بأنها عبارة عن حركات فطريّة يؤدّيها الطّفل أثناء تعبيره عن مواقف وأحداث القصّة دون أن يقوم أحد بتعليمه إيّاها، فهي تتطلّب التّعبير بالحركة من خلال فهمه للمواقف، بحيث تساعد الحركات على زيادة استيعاب الطفل وإدراكه وتعلّمه (الأزهري وأبو هشيمة، 2012، 516).

4 - أهميّة القصص الحركية في إكساب الخبرات لأطفال الرّوضة:

ترتبط القصص الحركية بإشباع حاجات الطّفل النّفسية والاجتماعيّة، ويرى إدغار ديل Edgar Daie أنّ الخبرات الممسرحة ومنها القصص الحركية تساعدنا في توفير الخبرات البديلة، وخاصّة تلك الخبرات الّتي لا يمكن الحصول عليها بالطّرائق المباشرة مثل الأفكار والقيم المجرّدة (جلوب، 2017، 10)، فالخبرات الملموسة والمحسوسة في مخروط الخبرة تتبوّأ مكانة متقدّمة كالخبرات الممسرحة. فهي وسيلة تربويّة تعليميّة بصريّة تساعد الطّفل في الفهم بيسر من خلال إثارة حواسه؛ إذ إنّ نسبة المعرفة من خلال حاسّتي السّمع والبصر قد تصل إلى (98%)، باعتبار أنّ التّصوّر البصري نوع مميّز من تخزين المعلومات وترميزها في الذّاكرة طويلة المدى (أبو علام، 2012، 101).

كما نساعد القصص الحركية على تنمية الخيال العلمي، وتنمية التّفكير المنطقي، والنّاقد، وبناء أفكار جديدة. بالإضافة إلى إمكانيّة التّعبير عن العلاقات الابتكاريّة؛ إذ يسمح للأطفال بأن يضعوا أنفسهم في مواقف جديدة وبأساليب جديدة، مما يجعلهم يولدون أفكار. كما أنّه يسهم في تطوير مهارات التّفكير، فهو يجمع بين طرائق التّفكير الجماليّة والتّحليليّة (Bequette and Bequette، 2012، 76)، فيسمح بتمثيل نتاجاً لفعل عمليّات ذهنيّة تولّد الجديد وتسمح للأطفال إطلاق الحريّة في التّعبير. كما تسمح القصص الحركية بمراعاة الفروق الفرديّة، حيث تعمل على الكشف عن ذكاءات الأطفال وعن الموهوبين منهم وتعرف نقاط القوة والإبداع والموهبة لديهم وتأهيلهم والاستفادة من قدراتهم الكامنة (سلمان، 2017 ، 14)، كما ترتبط بإشباع حاجات الأطفال النّفسية والاجتماعيّة، وتعمل على تحفيز عادات العقل الّتي ترتكز على العمليّات العقليّة للطّفل مثل التّفكير والتّخطيط واتّخاذ القرار، مما يتيح الفرصة له بطرح الأسئلة والتّعبير عن الأفكار والإبداع، كما تكسب القصص الحركيّة مهارة الملاحظة الفاعلة الّتي تُستخدم من أجل اكتساب المعلومات لاكتساب مهمة الوصول للمعرفة من خلال الأحداث وأنماط السّلوك (أبو الخير،2020، 76)

تضيف الباحثة أنّ القصص الحركيّة وسيلة اجتماعيّة يتعامل الطّفل من خلالها مع موضوع اجتماعي، فهو يصفّق مع الجماعة ويتفاعل معها، ويشارك الشّخصيّة أحاسيسها ومشاعرها، ويعدّ ركن التّمثيل من أهم الأركان التي تعمل على تنمية الأطفال عقليّاً واجتماعيّاً ووجدانيّاً.

5 – أهداف القصص الحركية لأطفال الرّوضة:

تهدف طريقة القصص الحركية على الآتي: (الحيلة، 2013، 261)؛ (أسعد، 2017، 122)

5-1 اعطاء الفرصة للطّفل من أجل التّعبير عن مشاعره.

5-2 اكساب الطفل مهارات حياتيّة كثيرة وذلك من خلال التّعرّف على سلوكيات من أنماط متعددة.

5-3 إعادة بناء بعض جوانب الشخصية وإظهار مشاعر الأطفال بصورة جيدة.

5-4 تنمية روح التّعاون بين الأطفال والعمل كفريق.

5-5 توظيف المهارات الفكريّة واللغوية والحركيّة عند الأطفال.

5-6 إعطاءه الفرصة للأطفال في مواجهة المواقف الحياتيّة المختلفة.

5-7 مساعدة الطفل على فهم ذاته وفهم الآخرين.

5-8 تعرّف الطفل الجوانب المتعددة للموضوع.

5-9 مساعدة الطفل على فهم المشاكل الحياتيّة الجديدة ووضع الحلول لها. ومن خلال الاطلاع على الأدبيات تضيف الباحثة الآتي:

5-10 الكشف عن مهارات التّواصل واللّغة المجازيّة غير المناسبة للحوار.

5-11 إيصال القيم والمبادئ السّلوكيّة الإيجابيّة بطريقة محببة مقنعة.

5-12 تشجيع الأطفال المشاهدين على الاستماع والانتباه وإعطاء أهميّة للرّأي الآخر.

6- علاقة القصص الحركيّة في إكساب مهمة الوصول للمعرفة:

تعددت الاستراتيجيات والطّرائق التّعليميّة الحديثة، ولكن تم اختيار القصص الحركيّة في إكساب الأطفال مهمة الوصول للمعرفة، لأنّ هذه الطّريقة تقوم على إسقاط الذّات في الزّمان والمكان وتحليل وتفسير مواقف الشّخصيّات من خلال محاكاة أدوارها، وعندما يقوم الطّفل بما سبق يكون قد يكون تجاوز الآتي: (العماوي، 2006)

6-1 التمثيل على مبدأ التجسيد بواسطة المحاكاة وتقليد الفعل، وحتّى يتم ذلك يجب على لاعب الدّور تحليل وتفسير وفهم الموقف الاجتماعي بعمق.

6-2 التعامل مع المواقف والمشكلات المطروحة من خلال الحركة، أي أنّه لكي يقوم لاعب الدّور بعمليّة التّمثيل يحتاج إلى تحديد الموقف والمشكلة والموضوع.

6-3 يتضمن التمثيل عمليات التفكير والمناقشة بين ما هو معروض وما هو مفهوم بهدف الإدراك والتوصل إلى النتائج لان هناك من يمثل ومن يشاهد.

6-4 تحقيق عملية التحرر من خلال الإسقاط والاندماج، حيث يتحرر لاعب الدور والمشاهد من كل أشكال الخوف، مما يؤدي إلى الكشف عن مشاعره الداخلية.

5-6 يستمتع أكثر حينما يؤدي عملاً بتلقائية للتعبير عن نفسه بالصورة التي يعشقها ويتمناها.

6-6 توقّع نتيجة حدث معين يقوم به المؤدّي، واختبار مدى فاعليّة أو مناسبة ما يقوم به (العتوم وآخرون، 2014، 277)

7-6 تمثيل لمشاعر وتصرّفات شخص آخر يفترض أن يقوم بها الآخر في الموقف نفسه (الدخيل الله، 2014، 27).

8-6 تعبير الأطفال عن انفعالاتهم، زيادة الحساسية والوعي بمشاعر الاخرين وتقبلها. ومنه قد يكون الطّفل قد اكتسب مهمة الوصول للمعرفة.

9-6 لذلك يمكن توظيف القصص الحركيّة في إكساب مهمة الوصول للمعرفة عند الأطفال من خلال مشاركة الأطفال في الأدوار التي تحتوي على مواقف لمهمة الوصول للمعرفة، والمواقف التي اسقاط الذّات من خلال الشّخصيّات الأخرى أثناء المشاركة في تمثيل مواقف القصص الحركية، كما يمكن طرح بعض المشكلات التي تتطلّب الوصول للمعرفة واختبار حقيقة ذلك وتوجيه الأسئلة من الأطفال المشاهدين عن ذلك الشّيء مما يسمح بجعل الخبرات حسيّة، كما يمكن ابتكار بعض المواقف التي تسمح للأطفال بتعرّف أن الآخرين يمتلكون عقولاً تختلف عن عقولهم، كما يمكن تعريفهم بالكيفيّة التي تتم فيها المعرفة وأنّ الرّؤية أساس المعرفة من خلال تقديم مشكلة مطروحة من واقعهم وتمثيل المواقف ومناقشتها والتّوصّل إلى تعميمات حولها. وهذا يتطلّب من المعلّمة الدّراية الجيّدة في تحضير مواقف لمهمة الوصول للمعرفة، أو الاستفادة من بعض المواقف والمشكلات التي تواجه الأطفال والتّنويه عليها وتمثيل مواقفها وإبداء آرائهم في المشكلات المطروحة واقتراح حلول لمشكلات ترتبط بحياتهم أو إسقاط أنفسهم مكان إحدى شخصيّات الخبرات والقصص التي تقدّم لهم، أو مساعدتهم على وضع أهدافهم وإسقاط أنفسهم في المستقبل من خلال تأدية الأدوار لتحقيق مبتغاهم. كما يتطلّب من المعلّمة مراعاة الفروق الفرديّة أثناء اختيار الأدوار وضمان مشاركة جميع الأطفال في تنفيذ الأدوار، مما يكسبهم الحماس والجرأة والاندفاع للمشاركة مما يساعدهم على الطّلاقة في التّعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.

3- إجراءات الدراسة:

استُخدم في هذه الدّراسة المنهج التّجريبي بوصفه أنسب المناهج لهذه الدّراسة. والبحث التّجريبي هو التّسمية التي تُطلق على تصميم البحث الذي يهدف إلى اختبار علاقات العلّة والمعلول حتّى يصل إلى أسباب الظّواهر (أبوعلام، 2006، 191).

3-1 مجتمع الدّراسة وعيّنتها: تكوّن المجتمع الأصلي للدّراسة من جميع أطفال الرّياض في عمر (4) سنوات، وسُحبت عيّنة الدّراسة بالطّريقة العشوائيّة البسيطة؛ إذ سُجّلت جميع أسماء الرّياض (الحكوميّة والخاصّة) على قصاصات ورقيّة وسُحبت إحداها بعد استثناء عيّنة الدراسة الاستطلاعيّة فكانت روضة أزهار المدينة الحكومية، ثمّ كتبت أسماء جميع أطفال هذه الروضة بعمر (55-52) شهر والبالغ عددهم (43) طفلاً على قصاصات ورقيّة، ثم سُحب أسماء (20) طفل مجموعة تجريبيّة، و(20) طفل مجموعة ضابطة. ويتم سحب العيّنة بأسلوب العشوائية البسيطة لأنّها تعطي احتمالات متساوية لاختيار كل وحدة من وحدات العيّنة الموجودة في مجتمع الدّراسة (مصطلحات في العيّنات، 2005، 17)، كما أنّ الغرض من التّعيين العشوائي هو تحقيق التّكافؤ الإحصائي بين المجموعتين الضابطة والتّجريبيّة (أبو علّام، 2004، 209-211). وجدول (1) يوضّح توزيع عيّنة الدّراسة الضابطة والتّجريبيّة.

جدول (1)

توزيع عيّنة الدّراسة الضابطة والتّجريبيّة

عيّنة الدّراسة	العدد	المجموع
ضابطة	20	40
تجريبيّة	20	

3-2 القصص الحركيّة: تمّت (5) قصص لمواقف الوصول إلى المعرفة من إعداد الباحثة، بحيث تم تمثيلها حركيّاً.

3-3 أدوات الدّراسة: تم استخدام مقياس الوصول إلى المعرفة: هو مقياس عالمي من إعداد وليم هنري وديفين Wellman Henry M. and David (2004). وقد تم التّحقق من صلاحيّة المقياس بتعرّف صدق التّرجمة، بحيث تم تنفيذ سلسلة من الخطوات المنهجيّة بالاعتماد على طريقة فاليران Vallerand بهدف التّحقق من صلاحيّة تطبيق المقياس عبر الثّقافات وذلك من خلال الخطوات الآتية:

- المرحلة الأولى، إعداد النّسخة الأوليّة: تم إعداد النسخة الأوّليّة الأصلية من المقياس باللغة الانكليزيّة، ومنه تمت ترجمته من قبل شخص ثنائي اللغة للقيام بالتّرجمة العكسيّة أي إلى اللغة العربيّة.
- المرحلة الثّانية: تتكوّن هذه المرحلة من تقديم نسخة المقياس باللغة العربيّة، إلى شخص ثنائي اللغة للقيام بالتّرجمة العكسيّة أي إلى اللغة الإنكليزية، فإذا كانت العبارات في النّسخة الانكليزيّة تحمل المعنى نفسه في اللغة العربيّة، فيمكن اعتبار أنّ نسخة المقياس باللغة العربيّة جيّد ويحقق الغرض المطلوب.
- المرحلة الثّالثة: تهدف هذه المرحلة إلى تحديد أنّ محتوى المقياس المدرج في النّسخة العربيّة واضحة ولا لبس فيها، ولغتها تشبه إلى حد كبير لغة مجتمع الدراسة، لذلك تم تقديم المقياس إلى عشرة أطفال بشكل عشوائي بعمر (55-52) شهراً، وقد رافقت الإجابة على المقياس مناقشة لتحديد الكلمات والجمل الّتي تبدو غامضة لهم، بحيث تتم إحاطة الجمل والكلمات التي تبدو غامضة وتوضيح لهم هذا الغموض. ووقفاً لفاليران، فمن المستحسن تعديلها، وإذا تم الحكم على محتوى المقياس أنّه واضح تكون النّسختان العربيّة والانكليزيّة متكافئتان بين الثّقافات.

3-3 الدّراسة الاستطلاعية: طُبّقت أدوات الدّراسة على عيّنة استطلاعية تكونت من (50) طفل في الفترة الممتدّة بين (4\1\2022) و(13\1\2022) لتعرف مناسبة أدوات الدّراسة والزّمن الّذي يحتاجه القصص الحركيّة، وتحديد الصّعوبات والعمل على تداركها في التّجريب النّهائي، وللتّحقق من معاملات صدق وثبات أداة الدّراسة، وتراوح زمن جلسة القصص الحركيّة بين(12-15) دقيقة.

3-4 صدق المقياس وثباته: للتّحقق من صدق وثبات مقياس الوصول إلى المعرفة تمّ إجراء الآتي:

3-4-1 حساب الصّدق:

الصّدق الظّاهري: عُرض المقياس في صورته الأوليّة على محكّمين من أعضاء الهيئة التدريسيّة في مجال علم النّفس وتربية الطّفل ورياض الأطفال ودُرست اقتراحاتهم، وأُجريت التّعديلات في ضوء ملاحظاتهم.

صدق الاتّساق الداخلي: تمّ حساب معامل الارتباط بيرسون الّذي بلغ (912 .) بمستوى دلالة (0.000) مما يدل على صدق الاتّساق الدّاخلي للمقياس.

3-4-2 ثبات المقياس: يعرّف الثّبات بأنّه الحصول على النّتائج نفسها عند تكرار القياس باستخدام الأداة نفسها وفي الظّروف نفسها (الأغا، 1997، 120). تم حساب معامل ألفا كرونباخ الّذي بلغ (912.)، بمستوى دلالة (0.000)، مما يدلّ على أنّ مقياس مهمّة الوصول إلى المعرفة تتمتّع بدرجة ثبات عالية.

جدول (2)

قيمة بيرسون وألفا كرونباخ

معامل الثبات	قيمة معامل الثبات	مستوى الدلالة (P)
بيرسون	912.	0.000
ألفا كرونباخ	912.	0.000

3-5 **تطبيق الدّراسة الميدانيّة:** تم التّطبيق القبلي للمقياس في الفترة الممتدّة من (30\1\2022) وحتّى (3\2\2022) وذلك للتأكّد من تجانس المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة، وتمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة ومقياس(ت) لحساب دلالة الفروق. وجاءت النّتائج كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (3)

نتائج اختبار لدلالة الفرق بين متوسّطات درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
التجريبية	0.13	0.391	0.845	0.91	غير دال
الضابطة	0.17	0.387			

تشير النّتائج في الجدول (3) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسّطي درجات المجموعتين الضابطة والتّجريبيّة في التّطبيق القبلي؛ إذ بلغت قيمة (ت) (0.845) بمستوى دلالة (0.91) أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدلّ تكافؤ المجموعتين الضابطة والتّجريبيّة.

3-5-1 تطبيق القصص الحركيّة: نُفّذ برنامج القصص الحركيّة بواقع خمس جلسات، بمدّة (17\18) دقيقة للجلسة الواحدة، بحيث تضمّنت الجلسة عرض القصّة باستخدام نشاط حركي يعبّر عن القصّة من خلال اسقاط الذات شخصيات القصة مع التّركيز على مهمّة الوصول إلى المعرفة، ومن ثم الطّلب من الأطفال استنتاج الحالات العقليّة المتضمّنة في سلوك الشخصيّات مع تقديم التّغذية الرّاجعة. بالإضافة إلى مراجعة وربط مهارات الجلسة السّابقة بالجلسة اللاحقة.

جدول (4)

توزيع الجلسات والمدّة الزّمنيّة

العنوان	التاريخ	المدة الزمنيّة
هديّة أمجد	2022\2\7	18 دقيقة
مسرح الدّمى	2022\2\9	17 دقيقة
فرحة العيد	2022\2\13	17 دقيقة
الثّعلب الماكر	2022\2\15	18 دقيقة
لاعب الخفّة	2022\2\17	17 دقيقة

3-5-2 تطبيق المقياس: تم تطبيق مقياس مهمّة الوصول إلى المعرفة بشكل فردي، وذلك من خلال سؤال الأطفال عن الأسئلة المستهدفة لمهمّة الوصول إلى المعرفة المتضمّنة في الموقف الاجتماعي المقدّم لهم.

المعالجة الإحصائية: استُخدِمت الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل الثّبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha).
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient).
- المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة.
- مقياس(t) لعينيّتين مستقلتين (Independent Samples t-test).
- حجم الأثر Eta^2 : ويُستخدم لتحديد قوّة العلاقة أو قوّة الأثر. وإذا كانت قيمة مربّع إيتا أقل من(0.06) فإن حجم الأثر منخفض. وإذا كانت قيمة مربّع إيتا من (0.06-0.2) فإن حجم الأثر متوسّط. وإذا كانت قيمة مربّع إيتا أكبر من(0.2) فإن حجم الأثر مرتفع (شعاع، 2007، 207).

4- النّتائج والمناقشة:

4-1 مناقشة الفرضيّات:

4-1-1 الفرضيّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضّابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجموعتين الضابطة والتّجريبيّة، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام مقياس *t-test* للعيّنات المستقلّة، وجاءت النّتائج على النّحو الآتي:

جدول (5)

درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضّابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	قيمة الدلالة	القرار	حجم الأثر
التجريبية	0.60	0.525	2.335	0.000	دال	0.601
الضابطة	0.15	0.433				

نجد من جدول (5) أن قيمة (ت) قد بلغت (2.335) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) لذلك نرفض الفرضيّة الصفريّة ونقبل البديلة بأنّه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضّابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. وقد تعود هذه النّتيجة إلى فعّاليّة القصص الحركيّة، ويُرجع فلوريت وآخرون Florit, et al., (2020) فعّالية القصّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة في حال أتاحت القصّة للأطفال التّركيز على الحالات العقليّة ذات الصّلة بدلاً من السّلوكيّات الخارجيّة، وكذلك تتبّع ودمج التّمثيلات المختلفة لحدث ما لتفسيره وتفسير سلوك الشّخصيّة الرّئيسيّة بشكل صحيح ، كما ذكرت دراسة روسلي وآخرون Rusli, et a (2021) أنّ القصص التي ترتبط بمواقف عقلية مختلفة للشخصيات تكون قادرة على مساعدة الأطفال في فهم الحالة العقلية للآخرين. كما أظهرت دراسة فلوريت وآخرونFlorit, et al (2020) الدّور الفريد الذي تلعبه الأحداث والمواقف والقصص في فهم أهداف ومعتقدات وعواطف الشّخصيّات إلى جانب فهم تسلسل الأحداث والأفعال، ودوره في تطوير القدرة على التّفكير في العمليّات المعرفيّة.

4-1-2 الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجموعة التّجريبيّة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام مقياس *t–test* للعيّنات المترابطة، وجاءت النّتائج على النّحو الآتي:

جدول (6)

درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	قيمة الدلالة	القرار	حجم الأثر
قبلي	0.13	0.391	3.395	0.000	دال	0.551
بعدي	0.60	0.525				

نجد من جدول (6) أن قيمة (ت) قد بلغت (3.395) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) لذلك نرفض الفرضيّة الصفريّة ونقبل البديلة بأنّه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة، وذلك لصالح التطبيق البعدي المباشر. وقد تعود هذه النّتيجة إلى فعاليّة القصص الحركيّة، وتتفق هذه النّتيجة مع نتيجة دراسة إبرت Ebert (2021) التي أظهرت دور القصّة في إكساب الأطفال بين (3 و5) سنوات معرفة أكبر بالعمليّات والحالات العقلية، وهذا ينعكس في إتقانهم لمهمّة إكساب الوصول إلى المعرفة الّذي يطلب من الأطفال توقع كيفية القيام بها من خلال بطل قصّة سوف يتصرف أو ما يعتقده هذا البطل بناءً على اعتقاد خاطئ.

4-1-3 الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى

المعرفة، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام مقياس *t–test* للعيّنات المترابطة، وجاءت النّتائج على النّحو الآتي:

جدول (7)

درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة.

المجموعة الضابطة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	قيمة الدلالة	القرار
قبلي	0.17	0.387	0.378	0.458	غير دال
بعدي	0.22	0.457			

نجد من جدول (7) أن قيمة (ت) قد بلغت (0.378) بمستوى دلالة (0.458) وهي أكبر من (0.05) لذلك نقبل الفرضيّة الصفريّة بأنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس الوصول إلى المعرفة. وقد تعود هذه النّتيجة إلى عدم اكتساب مهمّة الوصول إلى المعرفة؛ إذ أظهرت بعض الدراسات العالميّة وذلك كدراسة لاغاتوتا وكرامر ,Lagattuta and Kramer(2021) ودراسة ليسي وآخرون Lecce , et al (2014) أنّ نظريّة العقل لا تنمو بشكل آلي بل تحتاج إلى تدريب في عمر مبكر.

4–1–4 الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة.

تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجموعة التّجريبيّة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام مقياس *t–test* للعيّنات المترابطة، وجاءت النّتائج على النّحو الآتي:

جدول (8)

متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	قيمة الدلالة	حجم الأثر	القرار
البعدي المباشر	0.60	0.525	2.451	0.000	0.593	دال
البعدي المؤجل	0.89	0.413				

نجد من جدول (8) أن قيمة (ت) قد بلغت (2.451) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) لذلك نرفض الفرضيّة الصفريّة ونقبل البديلة بأنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الوصول إلى المعرفة، وذلك لصالح التطبيق البعدي المؤجل. وقد تعود هذه النتيجة إلى فعاليّة القصص الحركيّة وتتفق هذه النّتيجة مع نتيجة دراسة هوفمان وآخرون Hofmann, etal (2021) التي أكّدت أهميّة البرامج إكساب مهارات نظريّة العقل وإمكانيّة تسريعها من خلال التدريب. وكذلك تتفق هذه النّتيجة مع دراسة العمري (2019) التي أظهرت أنّ مهمّة الوصول إلى المعرفة قابلة للإكساب من خلال البرامج المختلفة.

4-2 مناقشة سؤال الدّراسة: مناقشة النّتائج المتعلّقة بسؤال الدّراسة والّذي ينصّ على: ما فعالية استخدام القصص الحركيّة في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لطفل الروضة؟

من خلال النّتائج المدرجة بالجدول (5) و (6) و (7) و(8) يمكن القول: أنّ النّتائج التي توصّلت إليها الدّراسة الحاليّة تُظهر فعّالية القصص الحركية في إكساب مهمّة الوصول إلى المعرفة لأطفال الرّوضة، حيث أنّ مهمّة الوصول إلى المعرفة يحتاج اجتيازها إلى تدريب، وذلك لأنّ هذه النّظريّة تتأثّر بشكل واضح بالتّفاعلات الاجتماعيّة

بين الطّفل والمحيطين به (العمري، 2019، 157). مما يظهر فعّالية القصص الحركيّة في تمكين الأطفال من اجتياز هذه المهمّة. وتتفق هذه النّتيجة مع ما أظهرته دراسات عالميّة عدّة؛ إذ أظهرت دراسة ديفين وآخرون Devine et al., (2019) من خلال دراسة طوليّة تمتد من عمر سنتان إلى عمر (12) سنة؛ أنه يوجد فروق فردية تظهر في اكتساب وتطوير نظريّة العقل تعود إلى المتغيّر الاجتماعي والاقتصادي. كما أشارت دراسة ديفين وآخرون Devine et al., (2016) من خلال دراسة طوليّة في عمر سنتين ونصف إلى عمر (6–10) سنوات في الوصول إلى المعرفة من خلال دراسة طولية لمدّة (4) سنوات على (137) طفلاً، أنّ الفروق الفرديّة بين الأطفال في نظريّة العقل كانت مستقرّة خلال فترة الدّراسة (ص 758). وهذا يعزز أن الفروق الفردية في مهمّة الوصول إلى المعرفة ليست مجرد نتيجة لتغيرات نضج أو تطورات واسعة في المعالجة المعرفية، بل بنوع المدخلات الاجتماعية التي يتلقاها الأطفال (Hofmann, et al. 2021)، وهذا ما يشير إلى تمكين القصص الحركية من تجاوز الأطفال لمهمّة الوصول إلى المعرفة.

5- مقترحات الدراسة:

في ضوء ما تقدم فإن الدراسة تقترح الآتي:

5-1 إعداد مناهج رياض الأطفال بما يناسب مهمّة الوصول إلى المعرفة.

5-2 إعداد معلّمات الرّوضة وفق آخر نظريّات التّطور المعرفي الاجتماعي عند الأطفال وهي نظريّة العقل.

5-3 تضمين القصص الحركيّة كاستراتيجية من استراتيجيات التعليم والتعلم في رياض الأطفال.

قائمة المراجع

أبو علام، رجاء محمود. (2012). سيكولوجية الذاكرة وأساليب معالجتها. (ط1)، عمان: دار المسيرة.

أبو علام، رجاء محمود. (2004). *مناهج البحث في العلوم النّفسية والتربويّة*. (ط4). القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو الخير، محمّد. (2020). خصائص المسرح \ المسرح التّعليمي \ الدراما التّعليميّة. القاهرة: دار الطلائع.

أسعد، فرح أيمن. (2017). استراتيجيّات التّعلّم النّشط. عمان: دار ابن النّفيس.

الأزهري، منى؛ أبو هشيمة، منى. (2012). *التربية الحركيّة لطفل ما قبل المدرسة*. مصر: مكتبة الانجلو.

بشير، كروم. (2018). *أثر برنامج مقترح باستخدام القصص الحركيّة في تنمية القيم الأخلاقيّة وبعض القدرات الادراكيّة لأطفال الرّوضة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد بو مضياف–المسيلة. معهد علوم وتقنيات النّشاطات البدنيّة والرّياضيّة: الجزائر.

بيّة، جميلة. (2011). *دور التّمدرس في نمو نظريّة العقل عند الطّفل*. عمّان: دار اليازوري.

توفيق، أسماء فتحي؛ خلف، أمل السّيد. (2019). فاعليّة القصّة كمدخل لإنماء الذّكاء العاطفي لدى طفل الرّوضة. *مجلّة الطّفولة العربية*. (37)، 37–70.

الحيلة، محمد محمود. (2013). الألعاب التربويّة وتقنيّات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعملياً. (ط7). الأردن: دار المسيرة.

الدخيل الله، دخيل عبد الله. (2014). المهارات الاجتماعيّة: تدريب وتمارين ومناهج تقييم. الرياض: مكتبة العبيكان

سلمان، سيد صلاح علوي. (2017). الموهوبون ذوو التحصيل العلمي المتدني. (ط1)، عمان: مركز ديبونو لتعليم التّفكير عضو اتحاد الناشرين الأردنيين عضو اتحاد الناشرين العرب.

شعاع للنشر والعلوم (2007). *الإحصاء باستخدام spss* ترجمة: لجنة التأليف والترجمة. حلب: دار شعاع للنشر والعلوم.

العمري، آلاء مشهور. (2019). فاعليّة استخدام طرائق تصحيح الوصول إلى المعرفة ولعب الدّور والقصص في تنمية الوصول إلى المعرفة لأطفال ما قبل المدرسة. *مجلّة جامعة القدس المفتوحة*، *10* (28).

العماوي، جيهان أحمد. (2009). أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية في الجامعة اسلاميّة: غزّة.

مطر، عبد الفتّاح؛ مسار، علي. (2010). *نمو المفاهيم والمهارات اللغويّة لدى الأطفال*. الرّياض: دار النّشر الدّولي.

المؤتمر الدّولي حول الطّفولة المبكرة. (2019). تم استرجاعه بتاريخ 28\5\2021 الساعة 12:20 صباحاً على الرّابط الآتي: https:\\anecd.mawared.org

المراجع الأجنبيّة:

المراجع الإنكليزية:

Aldrich Naomi J & Alfieri Louis. (2021). Evaluating associations between parental mind-mindedness and children's developmental theory of mind through meta-analysis. *Child Development* 60 (100946) 236–267 University of Cambridge.

Adornetti, Ines; Chiera, Alessandra; Altavilla, Daniela; Deriu, Valentina; Marini, Andrea; Valeri, Giovanni; Magni, Rita; Ferretti, Francesco. (2021). *Self-projection in middle childhood: a study on the relationship between theory of mind and episodic future thinking*. Received: 23 The Author(s).

Baron, cohen s, wheelwright s, hill j, raste y, plumb l. (2021). The reading the theory of mind in the eyes test revised version. *Child psychol psychiatry*, (42)241-265.

Claire Hughes and Rory T. Devine (2018). Does Parental Mind-Mindedness Account for Cross-Cultural Differences in Preschoolers' Theory of Mind. *Child Development*, *89* (4), 1296–1310 University of Cambridge.

Cheung, H., Chen, H, & Yeung, W. (2009). Relations Between Mental Verb And False Belief Understanding In Cantonese-Speaking Children. *Journal of Experimental Child Psychology, 104* (2), 141–155.

Devine, T. Rory; Hughes, Claire. (2017). Family influences on theory of mind. *Development in Context*, *3*(9), 41-56.

Devine, Rory T.; Claire Hughes. (2021). Running Head: *Parental Predictors of False Belief Understanding*. University of Cambridge, United Kingdom.

Doherty, Martin J.; Perner, Josef. (2020). Mental Files: Developmental integration of dual naming and theory of mind. *Developmental., 56*, 100909.

Ebert, Susanne. (2021). *Theory of mind, language, and reading：Developmental relations from early childhood to early adolescence*. University of Bamberg, 96047 Bamberg, Germany, Norwegian University of Science and Technology, 7491 Trondheim, Norway.

Florit, Elena; Carli, Pietro De; Giunti, Giuditta; Mason, Lucia. (2020). Advanced theory of mind uniquely contributes to children's multiple-text comprehension. *Journal of Experimental Child Psychology*, *189*, 104708.

Grassiotto, Fabio; Costa Paula Dorhofer Paro. (2021). *A Cognitive Architecture Implementation of the Theory of Mind*. University of Campinas, Campinas, Brazil.

Hofmann Stefan; Doan Stacey N.; Sprung Manuel; Wilson Annep; Ebesutani, Chad; Andrews Leigh; Curtiss Joshua; Harris Paul L. (2021). Training children's theory-of-mind: A meta-analysis. *Department of Psychological and Brain Sciences*, Boston University, 648 Beacon Street, 6th Floor, Boston, MA 02215, U.S.A.

Hughes, Claire; T. Devine, Rory. (2018). Does Parental Mind-Mindedness Account for Cross-Cultural Differences in Preschoolers' Theory of Mind؟. *Child Development*, *89* (4), 1296–1310.

Hansen, Kristin; Noel M., Lagattuta. (2021). *How Do Thoughts, Emotions, and Decisions? Align A New Way to Examine Theory of*

Mind in Middle Children Center for Mind and Brain. University of California, Davis.

Hughes, Claire; T. Devine, Rory; Ensor, Rosie; Koyasu, Masuo; Mizokawa, Ai; Lecce, Serena. (2014). A Lost in Translation? Comparing British, Japanese, and Italian Children's Theory-of-Mind Performance. *Child Development*, Article ID 893492, 10 pages.

Kulke, Louisa; Bosse, Max &reas. (2021).Implicit Theory of Mind under realistic social circumstances measured with mobile eye-tracking. *Scientific Reports* 11, Article number: 1215.

Lee, Sarah Jia Ying; Imuta, Kana. (2021). Lying and Theory of Mind: A Meta-Analysis. *Child Development*, *92*(2), 536-553.

Devine, Rory T.; Claire Hughes. (2021). *Running Head: Parental Predictors of False Belief Understanding*. University of Cambridge, United Kingdom.

Rusli, D., Ariani, D. N., Nurmina, N., & Rinaldi, R. (2021). Influence of exposure to children's movies on television on theoryof− mind

acquisition in preschoolers. *International Journal of Health & Medical Sciences*, *4*(1), 44-49

Rusli, et al .(2021) .The functional significance of cognitive empathy and theory of mind in early and chronic schizophrenia. (2021). *Psychiatry Research*, 299, 113852.

Premach, D & Woodruff, G. (1978). Doc The Chimpanzee Have A Theory Of Mind?. Behavior and Brain .*Sciences*, *1* (4), 515-526.

Van Staden, Jason Gary & Callaghan Christian William. (2021). An evaluation of the reading the mind in the eyes tests psychometric properties and scores in south Africa-cultural Implications. *Psychological research.* Springer link https\\www.linkspringer.com

Woodburn, E. (2008). *The social aspects of learning: The role of theory of mind, children's understanding of teaching and social-behavioral competence in school readiness. (Doctoral Dissertation).* University of Pennsylvania

Wellman Henry M. & Liu David. (2004). Scaling of Theory-of-Mind Tasks. *Child Development 75* (2), 523 – 541 University of Cambridge.

المراجع الفرنسيّة:

Ibrahim, mohannad. (2011). *Effet du style educatif parental sur le developpement emotionnel des enfants et francais ed 4 a 6 ans*. Universite de Rouen.

Vallerand, R.J. (1989). Vers une methodologie de validation trans-culturellede questionnaires psychologiques: implications pour la recherché en langue francaise. *Canadian psychology*, 30,662-680.

المراجع الصّينيّة:

陈顺森 赖嘉钒 . (2022).阈下自闭特质与情感心理理论表现关系的元分析. **期刊全文**库, **学**术不端检测, **基**础科学|**工程科技I**辑|**工程科技II**辑|**医**药卫生科技|**信息科技**|农业科技|**哲学与人文科学**|**社会科学I**辑|**社会科学II**辑|经济管理.

قصص مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة

الجلسة الأولى	
عنوان القصّة	هديّة أمجد
أهداف القصّة	إكساب الأطفال بعمر (4) سنوات مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة
مدة تنفيذ النّشاط	18 دقيقة
الوسائل المستخدمة	صندوق كبير من الورق المقوّى
مكان العرض	روضة أزهار المدينة الحكوميّة
تاريخ العرض	
محتوى الجلسة	ملاحظة: يُقسم الأطفال إلى مجموعتين، مجموعة تؤدّي دور أمجد، ومجموعة تؤدّي دور أصدقاء أمجد. قدّم والد أمجد لابنه في عيد ميلاده صندوقاً كبيراً (1)، فأُذهل الجميع من كبر حجم الصّندوق، كما أثار فضول أصدقائه (2)، فاقترب أمجد ونظر إلى داخل الصّندوق فرأى حصاناً أبيضاً كبيراً (3)، ولكن لم يخبر أصدقاءه ما بداخله (4)، ثمّ عاد الجميع إلى منازلهم (5). خطوات سير النّشاط: 1- تقديم والد أمجد لابنه صندوقاً كبيراً: يقف جميع الأطفال على شكل قاطرتين في غرفة النّشاط، وتقترب القاطرة الّتي تؤدّي دور أمجد لِتناولْ الصّندوق من الباحثة وتحمله وتضعه على المنضدة.

	2- ذُهول الجميع من كبر حجم الصّندوق، وإثارته الفضول: تقترب المجموعة الّتي تلعب دور الأصدقاء من بعضها وتتهامس مع حركة الأيدي وإيماءات الوجه المعبّرة عن الإعجاب والاستغراب. 3- اقتراب أمجد والنّظر إلى داخل الصّندوق: تقترب المجموعة الّتي تلعب دور أمجد وتنظر بشكل دوري إلى داخل الصّندوق. 4- عدم اخبار أصدقاءه ما بداخل الصّندوق: تعود مجموعة أمجد إلى مكانها دون أن تتكلّم. 5- عودة الجميع إلى منازلهم وهم يتساءلون عمّا بداخل الصّندوق: الجميع يسيرون بهدوء من مكان إلى آخر في غرفة النّشاط، ثمّ يعودون إلى مقاعدهم.
التقويم	• ماذا قدّم والد أمجد بمناسبة عيد مولده؟ • ماذا وجد أمجد داخل الصّندوق؟ • هل علم الحاضرين بما داخل الصّندوق؟
الختام	يتم استقبال جميع الإجابات حسب تسلسل أسئلة المناقشة، مع تقديم التّغذية الرّاجعة لكل سؤال، وإخبار الأطفال أنّ هناك لقاء قادم سيتم من خلاله تقديم قصّة جديدة.

الجلسة الثّانية	
عنوان القصّة	مسرح الدّمى
أهداف القصّة	إكساب الأطفال بعمر (4) سنوات مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة
مدة تنفيذ النّشاط	17 دقيقة
الوسائل المستخدمة	قماش، مقص، قلم ألوان، مسرح للدّمى من الورق المقوّى، دمى المسرح.
مكان العرض	روضة أزهار المدينة الحكوميّة
تاريخ العرض	
محتوى الجلسة	ملاحظة: ينقسم الأطفال إلى ثلاثة أقسام: قسم يمثّل أطفال الفئة الأولى، وقسمان يمثّلان أطفال الفئتين الثّانية والثّالثة. سرد القصّة: اصطحبت إدارة الرّوضة الأطفال لحضور مسرحية في مسرح الدّمى (1)، وبعد انتهاء العرض عاد أطفال الفئة الأولى إلى الرّوضة، بينما بقي أطفال الفئة الثّانية والثّالثة لمشاهدة ورشة تحضير الدّمى (3)، وتعلّموا كيفيّة إعداد الدّمى وكيفيّة تحريكها، وتمنّوا لو كان معهم أطفال الفئة الأولى لمشاهدة ورشة تحضير الدّمى وتعلّم كيف يتم إعداد الدّمى وكيفيّة تحريكها. خطوات سير النّشاط: 1. اصطحاب الأطفال لحضور مسرحية في مسرح الدّمى: يسير الأطفال بانتظام على شكل ثلاث مجموعات حتّى يصلوا إلى

	منضدة عليها مسرح للدّمى. 2. انتهاء العرض وعودة أطفال الفئة الأولى إلى الرّوضة، مع بقاء أطفال الفئتين الثّانية والثّالثة لمشاهدة ورشة تحضير الدّمى: وقوف الأطفال جميعاً في ثلاث مجموعات، ثمّ سير مجموعة الفئة الأولى إلى المكان المخصص للجلوس، أمّا أطفال الفئتين الثّانية والثّالثة يبقوا واقفين بثبات. 3. تعلّم أطفال الفئتين الثّانية والثّالثة كيفيّة إعداد الدّمى وكيفيّة تحريكها، وإعداد كل منهم دمية: وقوف الأطفال على شكل حلقة تحيط بالمنضدة مع تحريك الدّمى الموجودة على الطّاولة، وتعليمهم كيفيّة صناعة دمية الأصابع. 4. تمنّي الأطفال تعلّم أطفال الفئة الأولى كيفيّة إعداد دمى المسرح: محاولة إظهار الأطفال إيماءات بالوجه والأيدي تدلّ على التّمنّي.
التقويم	• هل تعلّم أطفال الفئة الأولى كيفيّة إعداد دمى المسرح وتحريكها؟ • هل تعلّم أطفال الفئة الأولى كيفيّة إعداد دمى المسرح وتحريكها؟ لماذا؟
الختام	يتم استقبال جميع الإجابات حسب تسلسل أسئلة المناقشة، مع تقديم التّغذية الرّاجعة لكل سؤال، وإخبار الأطفال أنّ هناك لقاء قادم سيتم من خلاله تقديم قصّة جديدة.

الجلسة الثّالثة	
عنوان القصّة	فرحة العيد.
أهداف القصّة	إكساب الأطفال بعمر (4) سنوات مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة.
مدة تنفيذ النّشاط	17 دقيقة
الوسائل المستخدمة	
مكان العرض	روضة أزهار المدينة الحكوميّة
تاريخ العرض	
محتوى الجلسة	ملاحظة: مشاركة الأطفال في جميع الأدوار. سرد القصّة: ذهبت سارة لحضور حفلة (1) فاستقبلها المهرّج بألعابه البهلوانية (2)، وبعد أن انتهى الحفل أحبّت سارة أن تشكر المهرّج (3)، فدخلت إلى وراء السّتارة لتبحث عنه، ثم فوجئت بالمهرّج وهو ينزع الشّعر المستعار عن رأسه، ويزيل المساحيق عن وجهه (4)، فضحك المهرج وقال لها: أنا إنسان عادي مثلك ولكن ألبس هذه الملابس وأضع المساحيق على وجهي وألبس الشّعر المستعار حتّى أُبهج الأطفال فهذا هو عملي، وهو مثل أي عمل له وقت؛ إذ ينتهي بانتهاء الوقت المخصص له (5). خطوات سير النّشاط: 1- ذهاب سارة لحضور حفلة: سير الأطفال جميعاً إلى نهاية غرفة النّشاط. 2- استقبال المهرّج لسارة بالألعاب البهلوانية: يقف الأطفال على شكل حلقة مفتوحة، ثم لعب دور سارة من خلال إظهار إيماءات

	الوجه والجسد الدّالّة على المفاجأة والسّعادة، ثم لعب دور المهرّج من خلال اللعب بالأيدي والدّوران بالمكان دورة واحدة ثمّ القفز، وبعدها الوقوف على قدم واحدة مع رفع اليدين. 3- انتهاء الحفل، وشكر سارة للمهرّج: إظهار إيماءات السّعادة والفرح على الوجوه، ثمّ السّير بشكل جماعي إلى الجهة المقابلة من غرفة النّشاط. 4- مفاجأة سارة بالمهرّج وهو ينزع الشّعر المستعار ويزيل المساحيق عن وجهه: دور المهرّج، يقف الأطفال ويمسحون وجوههم بمنديل، ثمّ يرفعون ذراعهم وكأنّهم ينزعون شيء عن رؤوسهم. أمّا دور سارة: وقوف الأطفال في المكان بثبات مع التّحديق، وإيماءات الوجه الدّالّة على المفاجأة. 5- ضحكْ المهرّج وشرحه عن طبيعة عمله: يقف الأطفال بابتسامة عريضة، ويشيرون بيدهم أمام جسدهم، وهم يمثّلون حركات المهرّج، ثمّ نزع الشّعر وغسل الوجه، والعودة إلى أماكنهم بهدوء.
التقويم	• لماذا بحثت سارة عن المهرّج في نهاية الحفل؟ • لماذا أزال المهرّج المساحيق عن وجهه، وأزال شعره المستعار في نهاية الحفلة؟ • هل المهرّج يبقى طيلة اليوم؟ • إذا صادف المهرّج طفلاً في الشّارع هل يقدّم له العروض؟
الختام	يتم استقبال جميع الإجابات حسب تسلسل أسئلة المناقشة، مع تقديم التّغذية الرّاجعة لكل سؤال، وإخبار الأطفال أنّ هناك لقاء قادم سيتم من خلاله تقديم قصّة جديدة.

الجلسة الرّابعة	
عنوان القصّة	الثّعلب الماكر
أهداف القصّة	إكساب الأطفال بعمر (4) سنوات مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة.
مدة تنفيذ النّشاط	18 دقيقة
الوسائل المستخدمة	
مكان العرض	روضة أزهار المدينة الحكوميّة
تاريخ العرض	
محتوى الجلسة	سرد القصّة: في يوم من الأيّام، جمع الثّعلب سكّان الغابة حول التلّة (1) وقال لهم: أنا صديقكم، لذلك جئت أخبركم أنني شاهدت عند البحيرة مجموعة من الصّيّادين يختبئون بين الأشجار بهدف محاولة اصطيادنا، يجب أن نتعاون (2). لذلك سأذهب مع البطة لنستطلع المكان (3). وبعد أن وصل الثّعلب والبطّة إلى البحيرة، انقضّ الثّعلب عليها (4)، وقال في نفسه: سأقول أنّ الصّيّادين قد اصطادوا صديقتنا البطّة (5)؛ وإذ بسنجاب شاهد الثّعلب وهو ينقض على البطّة (6)، فعاد مسرعاً إلى الغابة وأخبر سكّانها بما رأى (7). خطوات سير النّشاط: 1- جمعْ الثّعلب لسكّان الغابة حول التّلّة: الوقوف جميعاً أمام الباحثة على شكل حلقة مفتوحة. 2- حديث الثّعلب لسكّان الغابة عن رؤيته صيّادين: الإشارة باليدين عالياً ثمّ ضمّها إلى الصّدر، مع إظهار إيماءات الخوف (أي تمثيل حركة الصّيّادين حسب خيال الطّفل). 3- فكرة استطلاع الثّعلب للمكان مع أحد الطّيور: الإشارة

	بالأيدي إلى النّفس، ثمّ رفرفة اليدين، ثمّ المشي الحذر في المكان، والإشارة بالإصبع إلى مكان البحيرة. 4- وعندما وصلت البطّة والثّعلب إلى البحيرة انقضّ الثّعلب عليها: السّير إلى الجهة المقابلة بحذر، والقفز ثمّ القرفصاء مع ضم اليدين على الصّدر. 5- قول الثّعلب في نفسه: سأتظاهر الحزن والبكاء وأقول أنّ الصّيّادين قد اصطادوا صديقتنا البطّة وأنّي لم أتمكّن وحدي من انقاذها: إيماءات الحزن والبكاء، والإشارة إلى مكان البحيرة، ثم الإشارة باليدين عالياً، ثمّ مد اليدين وسحبهما. 6- السنجاب يلحق بهما، ويشاهد الثّعلب وهو ينقض على البطّة: القفز بحذر والتّخفّي خلف الكراسي، ثمّ السّير والتّخفّي خلف الكراسي، ثمّ الوقوف والتّحديق، وإظهار إيماءات الخوف. 7- عودة السّنجاب إلى الغابة وإخبار سكّان الغابة بما رأى: الرّكض جميعاً إلى الجهة المقابلة، ثمّ الوقوف والإشارة بالإصبع إلى البحيرة، ثمّ السّير خطوتين وبعدها القفز ثمّ القرفصاء مع ضم اليدين.
التقويم	• لماذا جمع الثّعلب سكّان الغابة؟ • لماذا أرسل سكّان الغابة البطّة برفقة الثّعلب إلى البحيرة؟ • هل كان يوجد صيّادون في الغابة؟ • كيف عرف سكّان الغابة بأنّ الذّئب يكذب، وأنّ اختفاء البطة لم يكن بسبب الصيّادين؟
الختام	يتم استقبال جميع الإجابات حسب تسلسل أسئلة المناقشة، مع تقديم التّغذية الرّاجعة لكل سؤال، وإخبار الأطفال أنّ هناك لقاء قادم سيتم من خلاله تقديم قصّة جديدة.

الجلسة الخامسة	
عنوان القصّة	لاعب الخفّة.
أهداف القصّة	إكساب الأطفال بعمر (4) سنوات مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة
مدة تنفيذ النّشاط	17 دقيقة
الوسائل المستخدمة	مناديل بعدد الأطفال
مكان العرض	روضة أزهار المدينة الحكوميّة
تاريخ العرض	
محتوى الجلسة	سرد القصّة: في يومٍ من الأيّام شاهد فارس لاعب خفّة يستعرض بعض ألعابه (1)، حيث وضع منديل أحد الحاضرين في صندوق، ثم أخرجه من جيبه (2)، ولكن تعجّب فارس عندما وجد أن الجميع قد أذهلهم كيف أنّه قد أخرج المنديل من جيبه (3)؛ إذ كنت قد انتبه إلى خفّة يده عندما سحب المنديل بيده الأخرى من الصّندوق ليضعه في جيبه (4). 1- مشاهدة لاعب خفّة يستعرض بعض ألعابه: التّجمّع على شكل حلقة مفتوحة أمام الباحثة. 1. مشاهدته لأحد العروض: وهو وضع منديل أحد الحاضرين في صندوق: ضم الأصابع ورفعها مثل حركة الأصابع أثناء مسك منديل، ثمّ حركة اليد مثل فتح الصّندوق ووضع به المنديل وإغلاقه. 2. تعجّب سامر من المشاهدين: الإشارة باليد إلى المحيط، ثمّ إظهار إيماءات الاستغراب. 3. الانتباه إلى خفّة يد لاعب الخفّة عندما سحب المنديل بيده

	الأخرى: الإشارة إلى العينين، ثمّ وضع اليد اليمنى في الصّندوق وتناول المنديل في اليد اليسرى ووضعها في الجيب. ثمّ سحب منديل من الجيب وإظهاره للأطفال.
التقويم	1- ماذا فعل لاعب الخفّة؟ 2- لماذا أُصيب المشاهدين بالدّهشة؟ 3- هل كان المنديل بالصّندوق؟
الختام	يتم استقبال جميع الإجابات حسب تسلسل أسئلة المناقشة، مع تقديم التّغذية الرّاجعة لكل سؤال، وإخبار الأطفال أنّ هناك لقاء قادم سيتم من خلاله تقديم قصّة جديدة.

تقويم جلسات قصص مهمّة الرّؤية تؤدّي إلى المعرفة

القصّة الأولى: هديّة أمجد.

التّقويم:

1. ماذا قدّم والد أمجد بمناسبة عيد مولده؟
2. ما هو محتوى الصّندوق الّذي اعتقده الحضور؟

(يمكن للطفل أن يعطي أي إجابة هو أو هي يحب أو يشير إلى أنه يحب لست أعرف).

بعد مشاهدة أمجد محتوى الصّندوق:

3. ماذا وجد أمجد في الصّندوق؟
4. هل عرف الحضور ماذا يوجد في الصّندوق؟ (السؤال المستهدف)
5. هل شاهد الحضور محتوى الصّندوق؟ (سؤال الذاكرة)

لكي يكون جواب الطفل صحيحًا، يجب أن يجيب على الهدف اسأل "لا" وأجب عن سؤال التحكم في الذاكرة "لا ".

القصّة الثّانية: مسرح الدّمى.

التّقويم:

- إلى أين ذهب الأطفال؟

- ماذا هل كان كل من مجموعة العصافير ومجموعة النّحلات كيفيّة تحريك دمى المسرح قبل الذّهاب إلى ورشة تصنيع الدّمى؟
- (يمكن للطفل أن يعطي أي إجابة يُريدها، أو يُجيب أنه لا يعرف).

بعد مشاهدة الأطفال ورش تصنيع الدّمى:

- هل عرف كل من مجموعة العصافير ومجموعة النّحلات كيفيّة تحريك دمى المسرح بعد الذّهاب إلى ورشة تصنيع الدّمى؟
- هل عرفت مجموعة الفراشات كيفيّة تحريك دمى المسرح؟ (السؤال المستهدف)
- هل شاهدت مجموعة الفراشات كيفيّة تحريك دمى المسرح؟ (سؤال الذاكرة)
- لكي يكون جواب الطفل صحيحًا، يجب أن يجيب على الهدف اسأل "لا" وأجب عن سؤال التحكم في الذاكرة "لا ".

القصّة الثّالثة: فرحة العيد.
التّقويم:

- إلى أين ذهبت سارة؟
- هل كانت سارة تعلم من هو المهرّج قبل مشاهدته وراء السّتارة؟
- (يمكن للطفل أن يعطي أي إجابة يُريدها، أو يُجيب أنه لا يعرف).

بعد مشاهدة سارة للمهرّج وراء السّتارة والتّحدّث معه:

- هل عرفت سارة حقيقة المهرّج وحقيقة عمله؟
- هل عرف الحاضرون حقيقة المهرّج وحقيقة عمله؟ (السؤال المستهدف)
- هل شاهد الحاضرون حقيقة المهرّج وحقيقة عمله؟ (سؤال الذاكرة)
- لكي يكون جواب الطفل صحيحاً، يجب أن يجيب على الهدف اسأل "لا" وأجب عن سؤال التحكم في الذاكرة "لا ".

القصّة الرّابعة: الثّعلب الماكر

التّقويم:

- إلى أين ذهبت البطّة برفقة الثّعلب؟ (سؤال المعرفة)
- هل كان يوجد صيّادون في الغابة؟ (السؤال المستهدف)
- من قال لسكّان الغابة أنّه يوجد صيّادون؟ (سؤال الذاكرة)

القصّة الخامسة: لاعب الخفّة.
التّقويم:

- ماذا شاهد فارس؟ (سؤال معرفة)
- هل عرف المشاهدون أين وضع لاعب الخفّة المنديل؟ (السؤال المستهدف)
- هل شاهد المشاهدون لاعب الخفّة وهو يضع المنديل في جيبه؟ (سؤال الذاكرة)

مقياس الوصول إلى المعرفة هنري وديفين (2004) Wellman Henry M. & David:
وجد الأطفال في حديقة منزل صديقهم صندوقاً من البلاستيك غير معروف ماذا يوجد بداخله. وعندما عاينوا الصّندوق وجدوا ضمنه درجاً مغلقاً يشبه أدراج الطّاولة. فتساءلوا فيما بينهم عمّا يحويه هذا الدّرج.

السّؤال:

ماذا يعتقدون أن يكون في الدرج؟

(يمكن للطفل أن يعطي أي إجابة، أو أن يقول أنّه لا يعرف).
بعد ذلك، يتم فتح الدّرج فيظهر فيه لعبة صغيرة من البلاستيك على هيئة كلب. ثم غلق الدرج.
السّؤال:

1- ماذا في الدرج؟

ثم يتم احضار شخصية لعبة لفتاة اسمها بولي: بولي لم يسبق لها أن رأت ما بداخل هذا الدرج. الآن هنا يأتي السّؤال عن بولي. إذن:

2- هل تعرف بولي ما يوجد في الدرج؟
3- هل رأت بولي ما بداخل هذا درج؟

درجة تطبيق معلِّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم ووجهة نظر الموجّهين التربويّين في مدينة حمص

إعداد طالبة الدكتوراه: رزان وفيق المرعي كلية التربية / جامعة البعث

المشرف العلمي: أ. د منال مرسي المشرف المشارك د. زياد الخولي

الملخص

هدف البحث إلى تعرّف درجة تطبيق معلِّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم ووجهة نظر الموجّهين التربويين. ولتحقيق هدف البحث تمَّ استخدام المنهج الوصفي، وإعداد استبانة مكونة من (33) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: (استراتيجية التقويم بالأقران، استراتيجية التقويم الذاتي، استراتيجية التقويم بالملاحظة، استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء، استراتيجية التقويم المعتمدة على ملفات الإنجاز، استراتيجية التقويم المعتمدة على خريطة المفاهيم). وتكونت عينة البحث من (61) فرداً منهم (15) موجهاً وموجهة تربويّة، و(46) معلّم ومعلّمة.

وقد أسفر البحث عن النتائج الآتية:

1- أنَّ تطبيق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي جاءت بدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين وبدرجة متوسطة من وجهة نظر الموجهين التربويين.

2- عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث (موجهّين ومعلّمين) على فقرات استبانة تطبيق معلِّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لكل من متغير المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التقويم الواقعي، معلِّم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، الموجّهين التربوّيين.

The degree to which teachers of the first cycle of basic education apply realistic assessment strategies from their point of view and that of educational mentors in homs.

Abstract

The aim of the research is to identify the degree to which teachers of the first stage of basic education apply alternative assessment strategies from their point of view and the point of view of educational supervisors. To achieve the goal of the research, the descriptive approach was used, and a questionnaire was prepared consisting of 33 items distributed into six areas (Peer Evaluation Strategy, Self- Evaluation Strategy, Observation Evaluation Strategy, Performance- based Evaluation Strategy, Achievement Files based Evaluation Strategy, and Approved Evaluation Strategy on the concept map). The research sample consists of 61 individuals including 15 male and female educators, and 46 male and female teachers, the results of the research were as follows:1- The application of the teachers of the first stage of basic education alternative evaluation strategies came to a large extent from the teacher's point of view and to a moderate degree from the educational mentor's point of view

2- there are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the individuals of the research sample (mentors and teachers) on the paragraphs of the questionnaire for the application of teachers of the first cycle of basic education to alternative evaluation strategies attributable to each of the variable of the educational qualification, and the number of years of experience.

Keywords: Realistic assessment strategies, Teacher of the first cycle of basic education, Educational supervisors

1- مقدمة البحث:

تؤكد النظرة الحديثة للتعليم على أن العملية التعليمية منظومة شاملة تترابط مكوناتها المختلفة ترابطاً عضوياً في وحدة متكاملة، والتقويم التربوي كأحد هذه المكونات يمثل العنصر الأساسي في العملية التعليمية التعلميّة، فهو عملية منهجية منظمة لجمع البيانات والمعلومات، نستطيع من خلالها الحكم على مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق النتاجات المنشودة، وعلى مدى فاعلية التعليم والتعلّم، إلّا إنّ التقويم التربوي في وقتنا الحاضر شهد تطورات متسارعة، وتجديدات مبتكرة، وتحولات جوهرية في منهجياته، ونقلة نوعية في استراتيجياته وأدواته وتقنياته وممارساته الميدانية.

فالتقويم بمفهومه الحديث تجاوز الفهم التقليدي لعملية تقييم تعلم التلاميذ القائم على إظهار ما لدى التلاميذ من فروق أو مهارات فردية تقاس بدرجات عشوائية، لا تعكس في الغالب حقيقة ما يملكه الطلبة من قدرات ترتبط بعمليات التفكير، وقدرتهم على بلورة الأحكام واتخاذ القرار وحل المشكلات، باعتبارها مهارات تمكن التلاميذ من التعامل مع التغيرات المتسارعة، في زمن أصبحت فيه تكنولوجيا المعلومات ومستجداتها سمة هذا العصر. لذا فالتقويم التربوي بنهجه الجديد يتضمن استراتيجيات تقويم حديثة قائمة على أسس علمية ومنهجية، وترتكز على حقيقة وواقع ما تعلمه التلاميذ بشكل يضمن جودة العملية التربوية ومخرجاتها، من حيث مدى بلوغ المتعلم لأغراض التعلم ونتاجاته وتمكنه واتقانه لها (Grisham- Brown and Hallam& Brookshire, 2006,45-51).وقد سُميَّ التقويم الذي يراعي توجهات التقويم الحديثة بالتقويم الواقعي أو التقويم الواقعي، ويشير زيتون (2007، 599) إلى أن التقويم الواقعي بجميع أدواته واستراتيجياته يعدُّ توجهاً جديداً في الفكر التربوي، وتحولاً جوهرياً في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم أداء التلميذ في المراحل التعليمية المختلفة، فالتقويم الواقعي يستمد فكرته من النظرية البنائية التي تؤكد التركيز على ما يمتلكه الطالب من معرفة، وتوظيفها بما يتلاءم مع إمكاناته. ويذكر حجازي ومحمود (2006، 57) بأن التقويم الواقعي لا يقف عند جمع المعلومات والحقائق وتذكرها عند أداء الاختبارات، بل يدفع

المتعلمين إلى ربط وتحليل ما تعلموه في حياتهم، ومواجهة المشكلات، والتعلم النشط، ويربطهم بالمواقف الواقعية في حياتهم.

ومعظم استراتيجيات التقويم الواقعي كما أشار كل من

(Moon, Brighton ,Callahan,Robinson,2005, 119_133) تتطلب من التلاميذ مستويات عليا من التفكير ومهارات حل المشكلات، وتسعى لإيجاد طلبة قادرين على التميز والإبداع، ومن أهم استراتيجيات التقويم الواقعي التي ينبغي للمعلمين معرفتها وتنفيذها أثناء سير العملية التعليمية، هي استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، ويندرج تحتها عدد من الفعاليات كالتقديم، والعرض التوضيحي، والمناظرة، واستراتيجية التقويم بالقلم والورقة، وتعتبر الاختبارات بأنواعها عماد هذه الاستراتيجية وركيزتها بما تقدمه من أدوات معدّة بإحكام، واستراتيجية التقويم بالملاحظة، وفيها يقوم المعلّم بملاحظة سلوك الطلبة؛ بهف التعرّف على اهتماماتهم وميولهم واتجاهاتهم وتفاعلهم مع بعضهم البعض، بقصد الحصول على معلومات تفيد في الحكم على أدائهم، واستراتيجية التقويم بالتواصل من خلال المؤتمرات، والمقابلات، والأسئلة والأجوبة، وسجل وصف لسير عملية التعلم، واستراتيجية مراجعة الذات، وتقوم على تحويل التعلّم السابق إلى تعلّم جديد، وذلك بتقييم ما تعلمه الطالب من خلال تأمله للخبرة السابقة، وتحديد نقاط القوة، والنقاط التي هو بحاجة إلى تحسينها، وبالتي تحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً.(عودة،2010، 78) (الفريق الوطني للتقويم، 2004، 8) بالإضافة إلى عدد من الاستراتيجيات الأخرى كاستراتيجية التقويم باستخدام ملفات الإنجاز، واستراتيجية التقويم المعتمدة على خريطة المفاهيم، واستراتيجية التقويم بالأقران.

واستخدام المعلّمين بشكل عام، ومعلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بشكل خاص لهذه الاستراتيجيات، ووعيهم بما تتضمنه كل استراتيجية من فعاليات تتدرج أسفل منها، يجعل تقويمهم لعملية تعليم وتعلّم التلاميذ حقيقياً وواقعياً، وتجعلهم أكثر مقدرة على تقديم فرص تعلم متعددة لطلبتهم، لذلك يحاول البحث الحالي تسليط الضوء على درجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي.

2- مشكلة البحث:

تم الشعور بمشكلة البحث من خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية المتعلقة بمجال التقويم وأساليب تطويره، حيث أشارت معظم هذه الأدبيات إنَّ الثورة الجديدة التي شهدتها العملية التدريسية في السنوات الأخيرة وخاصة في مجال التقويم، استوجبت على القائمين على عملية التعليم من معلِّمين، وصنَّاع قرار، وتربوّيين مواكبة أحدث التطورات في هذا المجال، ففرض ذلك على السياسات التربوية مراجعة أساليب واستراتيجيات التقويم التقليدية، واستخدام استراتيجيات حديثة ملاءمة للمواقف التعليميّة؛ لذلك برزت الحاجة إلى التقويم الواقعي باعتباره حلاً للانتقادات الموجهة للتقويم التقليدي، كما أنّ التلميذ في التقويم الواقعي يكون له دور فعال في عملية التقويم الذاتي، حيث يستطيع تقويم تقدمه الدراسي بنفسه، بعكس ما هو في التقويم التقليدي، هذا وقد أكدت العديد من الدراسات فاعلية التقويم الواقعي منها دراسة(Ohlsen, 2007) (Metin and Ozmen, 2011) (Yu- Ren and Jeng- Fung, 2011) و(الرضيان، 2010) و(بن مرضاح وعبد الفتاح، 2019). وأنجزت وزارة التربية والتعليم في الأردن مشروع التطوير التربوي المبني على اقتصاد المعرفة (ERFKE)، وفي هذا المشروع تم تبني التقويم الواقعي، الذي يتطلب إجراء تغييرات في ممارسات المعلمين التدريسية بعيداً عن الاختبارات التقليدية، وقد تم وضع الخطط والبرامج التي تهدف إلى تفعيله في الغرفة الصفية، وتدريب المشرفين التربويين ومديري المدارس ومعلِّمي المدارس على ذلك، لتحقيق أفضل النتائج الممكنة. وأشار الدليل الوطني للتقويم من أجل التعلم في الجمهوريّة العربيّة السوريّة إلى ضرورة استخدام التقويم الواقعي، وأكد أن التحوّل إلى التقويم الواقعي لا يعني التخلي عن أساليب التقويم التقليدية، وإنما يعني دمج عدة استراتيجيات تجعل المتعلم محور عملية التقويم، مع دمجه في هذه العملية من خلال عملية التقويم الذاتي، وبذلك ينصب الاهتمام على التقويم الواقعي الذي يتكامل مع عملية التدريس، ويشرك المتعلمين في تقويم أعمالهم ويوفر لهم فرصة إثبات قدراتهم وكفاياتهم (الدليل الوطني للتقويم من أجل التعلم، 2018).

إلّا أنه هناك دراسات كشفت عن تدني درجة تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي، بالإضافة إلى غياب الإدراك الكامل لمفهومه وقلة المعرفة بأساليبه واستراتيجياته، وهذا ما أكدته دراسة (الخالدي، 2014) و (أبو شعيرة، وإشتيوه وغباري، 2010) و(Caliskan. and Kasikci, 2010) و(الدويك، 2009). وأشارت دراسة (البخيت، 2021) أن درجة مراعاة برامج تدريب معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات التقويم الواقعي كانت ضعيفة.

وللتحقق من الشعور بالمشكلة قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة من الموجّهين التربويّين و معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بلغ عددها (15) ، استطلعت من خلالها رأيهم من خلال استبانة حول درجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي، وقد أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية أنّ تطبيق المعلّمين استراتيجية التقويم باستخدام ملفات الإنجاز بلغت في (29.66%)، أما استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء بلغت (41.38%)، واستراتيجية التقويم بالملاحظة بلغت (39.42%)، واستراتيجية التقويم المعتمد على خريطة المفاهيم بلغت (46.77%)، في حين أن استراتيجية التقويم الذاتي بلغت(33.46%)، وأخيراً استراتيجية التقويم بالأقران بلغت(39.30%). وهذه النسب تشير إلى أنّ على المعلّمين بذل المزيد من الجهود لاستخدام وتوظيف استراتيجيات حديثة في تقويمهم. وبناءً على ما سبق تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي؟

- ويتفرع عن السؤال التالي أسئلة البحث:

1- ما درجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم؟

2- ما درجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر الموجّهين التربويّين؟

3- ما المقترحات التي يمكن تقديمها لتحسين تطبيق المعلِّمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي؟

3- أهمية البحث:

الأهميّة النظريّة: تتجلى في كون هذا البحث يتناول موضوع في غاية الأهمية، ألا وهو درجة تطبيق معلِّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي، باعتبار أن التقويم الواقعي ظهر نتيجة البحث عن تقويم يتلافى العيوب في التقويم التقليدي الذي يعتمد على الاختبارات، وشكَّل تحولاً جذرياً في أساليب التقويم وثقافته، حيث يعطى من خلاله للتلاميذ نشاطات ومواقف تعليمية، ويكلَّفون بأداء مهام تتشابه إلى حد كبير مع مواقف الحياة اليومية، وما يتم تقويمه هو الأداء المرتبط بحياة التلاميذ وواقعهم، وليس مجرد استرجاع حقائق ومعلومات منعزلة عنها ، وقد أثبتت العديد من التجارب والدراسات أنَّ تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي يؤدي إلى إحداث تغيرات نوعية في العملية التعليمية التعلّمية

الأهميّة التطبيقيّة: تتجلى في النقاط الآتية:

- قد يُفيد المعنيين في تعرّف درجة تطبيق معلِّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي، مما يمكنهم من تحديد نقاط الضعف في تطبيق المعلِّمين لتلك الاستراتيجيات، ووضع خطط لمعالجتها وتفعيل هذه الممارسات بشكل أكبر.
- قد يُفيد معلِّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في تعرّف استراتيجيات التقويم الواقعي، انطلاقاً من أنّ معرفة المعلمين لهذه الاستراتيجيات سيمكنهم من تطبيقها، مما ينعكس إيجاباً على أداء المعلمين وجوانب العملية التعليمية التعلّمية كافةً.
- قد يُوجه أنظار الموجّهين التربويّين إلى ضرورة الأخذ باستراتيجيات التقويم الواقعي أثناء القيام بالدورات التدريبية للمعلمين، والتركيز عليها.
- قد يفيد مخططي المناهج لإدراج أنشطة وتمارين تساهم في تفعيل التقويم الواقعي.

4- أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى:

- تعرّف درجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم.
- تعرّف درجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر الموجّهين التربويّين.
- الكشف عن الفروق بين أفراد عينة البحث على استبانة تطبيق المعلمين استراتيجيات التقويم الواقعي.
- الكشف عن الفروق بين أفراد عينة البحث على استبانة تطبيق المعلمين استراتيجيات التقويم الواقعي وفقاً لمتغيّرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).
- تقديم مجموعة مقترحات قد تُفيد في تحسين تطبيق المعلّمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي.

5- فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات أفراد عينة البحث لدرجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي على بنود أداة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات أفراد عينة البحث لدرجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي على بنود أداة البحث تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

6- حدود البحث:

- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2022- 2023
- الحدود المكانية: مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التابعة لمديرية التربية في مدينة حمص.
- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على درجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي التالية:(استراتيجية التقويم بالأقران، استراتيجية التقويم الذاتي، استراتيجية التقويم بالملاحظة، استراتيجية التقويم المعتمدة

على الأداء، استراتيجية التقويم المعتمدة على ملفات الإنجاز، استراتيجية التقويم المعتمدة على خريطة المفاهيم).

- الحدود البشرية: اقتصر البحث على معلِّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والموجّهين التربويّين المكلفين بالإشراف عليهم.

7- مصطلحات البحث:

- **استراتيجيات التقويم الواقعي:** هو عملية يطلب فيها من المتعلم أداء مهام واقعية، لتطبيق المعارف والمهارات الأساسية التي تعلمها، ويتم تقويم أدائه على مقياس وصفي أو كمي متدرج وفقاً لمستويات محددة (Mueller,2005,2). وهي الأساليب والإجراءات التي يستخدمها المعلم لتقويم طلابه أثناء عملية التعلّم والتعليم، ومن خلالها يؤدي الطلبة أنشطة ذات معنى لهم، ويمارسون مهارات تفكير عليا (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

وتعرّف إجرائياً: بأنها الأساليب التقويميّة الحديثة التي يستخدمها المعلِّمون داخل الحصص الصفية في مختلف المواد؛ بهدف التعرّف على مدى تحقق الأهداف وتقدم التلاميذ، وذلك استناداً إلى محكات محددة مسبقاً، والمقتصرة على استراتيجيات (التقويم بالأقران، والتقويم الذاتي، والتقويم بالملاحظة، والتقويم المعتمد على الأداء، والتقويم باستخدام ملفات الإنجاز، والتقويم المعتمد على خريطة المفاهيم)، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلمين على الأداة (الاستبانة) الموجهة لهم وللموجهين التربويين.

- **الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:** مرحلة تعليمية إلزامية ومجانية من مراحل التعليم الأساسي، تضم التلاميذ من الصف الأول حتى الرابع (وزارة التربية، 2004، 2). علماً إنه جرى تعديل على الصفوف التي تشملها هذه المرحلة لتصبح من الصف الأول وحتى الصف السادس بناء على القرار الوزاري رقم (443/13) بتاريخ 2015/8/23(وزارة التربية، 2015، 6).

وتعرّف إجرائياً: هي مرحلة تعليمية إلزامية ومجانية في سورية مدتها ست سنوات، وتضم التلاميذ الدارسين من الصف الأول وحتى الصف السادس.

- **معلِّم الحلقة الأولى إجرائياً:** هو المعلِّم الذي يحمل شهادة من معهد إعداد المعلمين، وقام بتعديل هذه الشهادة بدراسة سنتين تعميق تأهيل تربوي، أو يحمل إجازة في التربية اختصاص (معلم صف)، ويدرِّس تلاميذ الصفوف الستة الأولى (من الصف الأول وحتى الصف السادس من الحلقة الأولى في التعليم الأساسي) جميع المواد ماعدا مواد الاختصاص التي تضم (الرياضة، والموسيقى، والفنون، واللغة الانكليزية) في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية في محافظة حمص للعام الدراسي 2022- 2023.
- **الموجّه التربوي للحلقة الأولى من التعليم الأساسي:** هو الشّخص المؤهل علماً وخبرة، والذي يُكلف رسمياً من وزارة التربية، بالإشراف على معلِّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، بُغية تحسين أدائهم نحو الأفضل. (وزارة التربية، الجمهورية العربية السورية،2018، دليل عمل التوجيه(الإشراف) التربوي على مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي). وقد اعتمدت الباحثة هذا التعريف إجرائياً.

- متغيرات البحث :

المتغيّرات المستقلّة: المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات: معهد، إجازة جامعيّة، دراسات عليا (دبلوم – ماجستير وما فوق).

سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات: أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.

المتغيّر التابع: يتمثّل في تقديرات موجّهي ومعلّمي الحلقة الأولى من التعليم الاساسي لدرجة تطبيق معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي.

- خطوات البحث:

1-الاطلاع على الأدب التربويّ والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.

2-تحديد قائمة استراتيجيات التقويم الواقعي.

3-بناء استبانة لقياس درجة تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي والتأكّد من صدقها وثباتها.

4-اختيار عيّنة البحث وهي من موجّهي ومعلّمي الحلقة الأولى من التعليم الاساسي في مدينة حمص.

5-تطبيق الاستبانة على عيّنة البحث.

6-معالجة البيانات إحصائيّاً بعد الحصول عليها وتفسيرها ومناقشتها.

7-تقديم بعض المقترحات التي قد تُفيد المعلمين في تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي.

8- دراسات سابقة:

-دراسة (علاونة،2007) في الأردن:

عنوان الدراسة: ممارسات معلّمي العلوم لأساليب التقويم الواقعي في تدريس العلوم للصف الثامن الأساسي في الأردن والصعوبات التي تواجهها.

هدفت الدراسة إلى تقصي درجة ممارسات معلمي العلوم لأساليب التقويم الواقعي في تدريس العلوم للصف الثامن الأساسي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من(160) معلماً ومعلمة يدرّسون العلوم للصف الثامن الأساسي في إربد، وتوصلت الدراسة إلى أنّ ممارسة معلمي العلوم لأساليب التقويم الواقعي في تدريس العلوم للصف الثامن الأساسي لكل من ملفات إنجاز الطالب، والتقويم القائم على الأداء كانت بدرجة متوسطة، ولم تختلف ممارسات المعلمين لأساليب التقويم الواقعي باختلاف الجنس، واختلفت درجات الممارسة باختلاف الخبرة والمؤهل العلمي للمعلم، وكانت لصالح المعلمين الأكثر خبرة، وللمؤهل العلمي الأعلى.

-دراسة (أبو الحاج، 2010) في الأردن:

عنوان الدراسة: مدى معرفة واستخدام معلمي اللغة الانجليزية للمرحلة الأساسية العليا في عمان لأساليب التقويم الواقعي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى معرفة واستخدام معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الأساسية العليا لأساليب التقويم الواقعي في المدارس الحكومية والخاصة في الأردن، وشملت عينة الدراسة (150) معلماً ومعلمة، واستخدمت الباحثة اختبار واستبانة، وتوصلت الدراسة إلى أن معرفة معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية للتقويم الواقعي كانت بدرجة متوسطة، بينما استخدامهم لأساليب التقويم الواقعي كانت مرتفعة.

-دراسة (طوالبة واللبدي والعمري، 2012) في الأردن:

عنوان الدراسة: درجة استخدام معلمي مواد الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لاستراتيجيات التقويم الحديث.

هدفت الدراسة الى تعرّف درجة استخدام معلمو مواد الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لاستراتيجيات التقويم الحديث، ودراسة تأثير متغيرات الجنس والتخصص والخبرة على درجة الاستخدام، وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الاستراتيجيات استخداماً هي التقويم بالملاحظة، ثم التقويم باستخدام الورقة والقلم، ثم التقويم المعتمد على الأداء، ثم التقويم بمراجعة الذات، ثم التقويم بالتواصل، وأظهرت النتائج فروق تبعاً لمتغير الجنس لصالح المعلمين الذكور، وفيما يتعلق بالخبرة أظهرت النتائج أن المعلمين الذين تزيد خبرتهم عن 10 سنوات كانوا أقل المعلمين استخداماً لاستراتيجيات التقويم الواقعي.

-دراسة (الخالدي، 2014) في مصر:

عنوان الدراسة: درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم الواقعي.

هدفت الدراسة إلى التعرّف على درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم الواقعي تخطيطاً واستخداماً لأدواته ومتابعة لنتائجه، والكشف عما إذا كان هناك فروق دالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في ممارسة معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة المتوسطة لمهارات التقويم الواقعي تبعاً لمتغير (النوع، العمل)، اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، وصمّم استبانة مكونة من (37) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي التخطيط للتقويم الواقعي، واستخدام أدوات التقويم الواقعي، ومتابعة نتاج التقويم الواقعي. شملت العينة (19) مشرفاً و(77) مديراً. وتوصلت الدراسة إلى ضعف درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمهارات التقويم الواقعي تخطيطاً واستخداماً لأدواته ومتابعة لنتائجه، وأظهرت أنه لا توجد فروق بين استجابات عينة البحث في ممارسة معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة المتوسطة لمهارات التقويم تبعاً لمتغير العمل والنوع.

-دراسة (الحجيلي، 2016) في السعودية:

عنوان الدراسة: درجة رضا واستخدام المعلمين بالمملكة العربية السعودية لأساليب التقويم الواقعي في تقويم العملية التدريسية بالتعليم العام ومعيقات استخدامه.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة رضا واستخدام المعلمين لأساليب التقويم الواقعي، والكشف عما إذا كان هناك فروقاً في درجة استخدامهم لأساليب التقويم الواقعي تبعاً لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتكونت عينة الدراسة من (2617) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة أن درجة استخدام المعلمين لأساليب التقويم الواقعي جاءت مرتبة كالتالي: التقويم بالملاحظة، الاختبارات، التقويم المعتمد على أداء المتعلم، ذاتية الطالب، ملفات الأعمال، التقويم بالأقران، المقالة، خرائط المفاهيم، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة .

-دراسة (باجبير والعتوم، 2016) في السعودية:

عنوان الدراسة: مدى استخدام معلمي العلوم في محافظة شرورة لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقاته.

هدفت الدراسة الى تحديد درجة استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تنفيذه في مدارس محافظة شرورة، ودراسة أثر كل من الجنس، والخبرة، والتدريب، على درجة الاستخدام، وطبقت الدراسة على(46) معلم ومعلمة، وأشارت النتائج الى أن درجة الاستخدام لاستراتيجيات التقويم الواقعي جاءت بدرجة كبيرة في جميع الاستراتيجيات، وأنه لا توجد فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق تبعاً لمتغير التدريب، ولصالح المعلمون الذين تلقوا تدريباً على كيفية تنفيذ التقويم الواقعي، وهناك فروق في متغير سنوات الخبرة، ولصالح المعلمين الذين يمتلكون خبرات تدريسية أكثر من 6 سنوات، ومن أهم المعيقات هي عدم كفاية الوقت المخصص لتغطية المحتوى التعليمي، وقلة الدورات التدريبية المتبعة في مجال التقويم الواقعي، وزيادة الأعباء التدريسية على المعلم.

-دراسة تشنغ (Cheng, 2006) في الصين:

عنوان الدراسة: فهم وممارسة التقييم الواقعي لدى مدرسي العلوم الإعدادية في هونغ كونغ.

Junior Secondary Science Teachers Understanding and Practice of Alternative Assessment in Hong Kong.

هدفت الدراسة إلى معرفة الممارسات التقويمية في مدارس هونغ كونغ في الصين، ومدى استخدام أساليب التقويم الواقعي في هذه المدارس، تكونت عينة الدراسة من (8) معلمين ومعلمات، وأظهرت النتائج اعتماد المعلمين والمعلمات على طرائق التقويم التقليدية؛ لعدم معرفتهم الكافية بأساليب التقويم الواقعية، مع رغبتهم في الاطلاع على كيفية استخدامها، وأظهرت ضرورة دعم المعلمين من قبل المديرين والمشرفين، وتشجيعهم على أساليب التقويم الواقعية، وضرورة تدريبهم على ذلك.

-دراسة لانتينج (Lanting, 2000) في أمريكا:

عنوان الدراسة: دراسة تجريبية لبرنامج تقييم أداء K-2 على مستوى المنطقة: ممارسات المعلم، المعلومات المكتسبة واستخدام نتائج التقييم.

An Empirical Study of a District Wide K-2 Performance Assessment Program: Teacher Practices, Information Gained and Use of Assessment Results

هدفت الدراسة إلى معرفة أساليب التقويم الواقعية التي استخدمها أربعة من معلمي المرحلة الابتدائية، لتقويم أداء طلبتهم في القراءة والكتابة، والتي تمت من خلال جمع البيانات من خلال الملاحظة والمقابلة، وأظهرت النتائج أن المعلمين اعتمدوا على الملاحظة والمقابلة لتقويم طلبتهم، ولم يعتمدوا على ملف الانجاز والتقويم الذاتي.

-دراسة وات (Watt,2005) في استراليا:

عنوان الدراسة: المواقف من استخدام طرق التقويم الواقعية في الرياضيات: دراسة مع معلمي الرياضيات الثانوية في سيدني.

Attitudes to the use of alternative assessment methods in Mathematics: A study with secondary Mathematics teachers in Sydney

هدفت الدراسة إلى التعرّف على الاتجاهات السائدة نحو استخدام طرق التقويم الواقعي في الرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة رياضيات، يعملون في (11) مدرسة من المدارس الثانوية في استراليا، واستخدم الباحث الاستبيان لجمع بيانات دراسته، وتوصلت الدراسة إلى أنّ المعلمين يفضلون استخدام طرق التقويم الواقعي التالية (المهام التطبيقية، والملاحظات، والتقويم الذاتي، وتقويم أولياء الأمور).

-دراسة كليسكان وكاسيكي (Caliskan and Kasikci, 2010) في اسبانيا:

عنوان الدراسة: تطبيق أدوات التقويم والتقييم التقليدية والواقعية من قبل المعلمين في الدراسات الاجتماعية.

The Application of Traditional and Alternative Assessment and Evaluation Tools by Teachers in Social Studies.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع تطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية للتقويم الواقعي في مقاطعة كاتالونيا، واستخدم الباحثان الأسلوب المسحي، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين ما زالوا يركزون على التقويم التقليدي، مثل اختبارات الاختيار من متعدد.

-دراسة سورتام (Suurtamm, 2012) في أمريكا:

عنوان الدراسة: التقييم يمكن أن يدعم المنطق والحس.

Assessment Can Support Reasoning and Sense making.

هدفت الدراسة الى التعرّف على اعتقادات واهتمامات خمسة معلمين موزعين على أربع مدارس مختلفة على مدار عام كامل (دراسة حالة)، اتبعت فيه عدة طرق لجمع البيانات، منها المقابلات مع كل مشارك على انفراد، كانت تسأل الباحثة فيها إلى أي مدى يستخدم التقويم الواقعي، ونظرته إلى تعلم الرياضيات، والمصادر المعينة للمعلم في التقويم لواقعي، وأشارت النتائج أن المعلمين المشاركين يؤمنون كثيراً باستخدام أساليب التقويم الواقعي؛ لأنهم يعتقدون أنها تعمل على تطوير التفكير، ومهارة حل المسالة لدى طلبتهم.

9- الإطار النظري:

❖ **مفهوم التقويم الواقعي:**

نظراً لحداثة مصطلح التقويم الواقعي فقد تعددت المصطلحات المرادفة لهذا المفهوم، كالتقويم الأصيل، أو الواقعي، وتقويم الأداء، والتقويم البنائي، والتقويم الوثائقي، والتقويم المباشر، والتقويم الكيفي، وكل هذه المفاهيم تحمل في مضامينها فلسفة جديدة للتقويم تتجاوز أساليب التقويم التقليدي، ومن تعريفات التقويم الواقعي تعريف ويكستروم (Wikstrom, 2007, 14) بأنه عملية مستمرة يشترك فيها الطالب والمعلم في إصدار أحكام موضوعية عن أداء الطالب وتحسنه، باستخدام مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات، مثل مهام الأداء، وملفات الإنجاز، والتقارير الكتابية، وتقويم الأقران، وأنشطة التعلم التعاوني، والمقابلات والاختبارات.

أما مولر Muller (2005، 2) فيرى أن التقويم الواقعي عملية يطلب فيها من المتعلم أداء مهام واقعية، لتطبيق المعارف والمهارات الأساسية التي تعلمها، ويتم تقويم أدائه على مقياس وصفي أو كمي متدرج وفقاً لمستويات محددة. ويعرّف الزهراني (2013، 28) التقويم الواقعي بأنه التقويم الذي يستخدم فيه المعلم أدوات ومهام وإجراءات حقيقية، متصلة بأداء المتعلم لمهام حقيقية من واقع الحياة؛ لإثبات مدى تمكنهم المعرفي والمهاري من المهمات المطلوبة منهم، ولا يقتصر على التقويم التقليدي، بل يشتمل على أساليب متنوعة مثل التقويم الذاتي، وتقويم الأقران، وقواعد تقدير الأداء، وملفات الإنجاز وغيرها، وذلك وفق معايير ومؤشرات يتم بناؤها والاتفاق عليها مسبقاً بين المشرف والمعلم.

❖ **خصائص التقويم الواقعي:**

يتسم التقويم الواقعي بمجموعة من الخصائص، كما أشار إليها كل من (Wiggins,2008,24)(الدوسري، 2004، 45) (زيتون، 2007، 607) (Janesick,2006,80)، ويمكن عرضها على النحو التالي:

- الاعتماد على معايير تربوية، وتوقعات مرجوة، ونواتج تعليمية محددة، تهدف إلى إبراز مهارات الطالب وإتقانه لأداءات واقعية.

- يستخدم الطرق الكيفية والكمية في تحليل البيانات وتفسيرها، في ضوء قواعد تتعامل مع العمليات والنواتج المحتملة لإجابات الطالب.
- الاعتماد على التقويم المباشر للأداء، فالتقويم الواقعي يركز على سلوك وأداء الطالب في العمليات والنواتج مباشرة وفي نفس السياق.
- يستهدف التقويم الواقعي تنمية مهارات التفكير العليا، كالتحليل والتركيب والتقويم، وحل المشكلات، وتنفيذ المشاريع، والنقد وما يرتبط به من إصدار للأحكام.
- شمولي، فهو يمتد إلى أبعد من الجوانب المعرفية كالمهارات والقيم والاتجاهات.
- يعتمد على استخدام أدوات ووسائل متنوعة لتقويم أداء الطلاب في مواقف التعلم المختلفة.
- استمراري، فهو يسير جنباً إلى جنب مع عملية التدريس، وهو ملازم لكل نشاط يقوم به الطالب أو يشارك فيه.

❖ **وظائف وأغراض التقويم الواقعي:**

يذكر أبو علام (2004، 72) أن هناك وظائف وأغراض متعددة للتقويم الواقعي يمكن توضيحها كما يلي:

- مراقبة وتوثيق تقدم المتعلمين نحو تحقيق مستويات معيارية أكاديمية: ويكون هذا التوثيق بطريقة منظمة، ويهتم بنطاق من المهارات الأكثر اتساعاً وواقعية، ويستند إلى مستويات أو توقعات مرتفعة وواضحة، يعمل الطالب جاهداً على تحقيقها.
- تقديم بيانات ومعلومات عن أداء المتعلمين تؤثر في عملية التعليم والمناهج: فالتقويم الواقعي يقدم بيانات كمية وكيفية متنوعة وتفصيلية عن أداء الطلاب، وتعطي تصوراً أكثر واقعية واكتمالاً عن تحصيلهم.
- المساءلة التربوية للمعلمين والإدارة التربوية حول أداء الطلاب: توفر نتائج التقويم الواقعي معلومات تساعد في اتخاذ قرارات لتحديد مستوى المدارس؛ من أجل تطبيق نظام رسمي للثواب والعقاب.
- منح المتعلمين شهادات تخرج توثق تحصيلهم ومهاراتهم: شهادات تخرج الطلاب ينبغي أن توثق مهارات الطالب وإمكاناته، وليس ما اكتسبه من معارف فقط، فالحكم

الجيد للطالب باستخدام أدوات جيدة ومتنوعة للتقويم ربما يعد شرطاً ضرورياً لمنحه شهادة التخرج.

❖ **المبادئ والأسس التي يركز عليها التقويم الواقعي:**

يستند التقويم الواقعي إلى مجموعة من الشروط والمبادئ التي يجب مراعاتها عند تطبيقه في عملية تعليم وتعلم الطلاب كما أشار إليها كل من (الخليلي، 1998، 124) (زيتون، 2007، 522) (العبسي، 2010، 43)، ويمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- نشر ثقافة التقويم الواقعي بين الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم، قبل البدء في تطبيقه مع التدرج في تطبيقه.
- أن يتم التقويم الواقعي في سياق عمليتي التعليم والتعلم، وملازماً لهما في جميع مراحلهما.
- أن يراعي التقويم الواقعي الفروق الفردية بين الطلاب، من خلال توفير العديد من الفعاليات والأنشطة التقويمي المناسبة لكل طالب.
- أن يؤدي الطالب مهام واقعية وذات معنى، لها علاقة بالمواقف الحياتية للطالب، لمساعدته على بناء المعرفة وتكوينها ذاتياً.
- أن يركز على الأنشطة الجماعية والتعاونية في أداء المهام المختلفة.
- أن يكون التقويم الواقعي محكي المرجع، ويبتعد عن المقارنات بين الطلاب التي تعتمد على معايير أداء الجماعة.
- يجب أن يشارك الطالب في تقييم ذاته في أداء المهام.
- يجب توافر قاعدة بيانات؛ لحفظ واسترجاع أداء الطلاب بكل يسر وسهولة.

❖ **استراتيجيات التقويم الواقعي:**

استراتيجية التقويم بالأقران:

هو قيام كل طالب بتقييم أعمال أقرانه، حيث يتبادل الطالبان مثلاً المهام والأعمال التي أدها كل منهما، ويقوم كل منهما بتقييم عمل الآخر، ويعتبر تقويم الأقران نشاطاً جماعياً يقوم به الطلاب، ويسمح لهم بمشاهدة الطرق المختلفة للتواصل، كما أنه يجعل أحكامهم حول الأشياء أكثر حساسية، وهذه المناقشات الجماعية تفيد المعلم حول تعلم الطلاب،

ومن فوائد تقويم الأقران يحسن نوعية التعلم ويمنح المتعلمين السلطة (أبو حميد، 2014، 19).

- استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء:

تتمثل هذه الاستراتيجية في قيام المتعلم بتوضيح ما تعلمه، من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو محاكاتها في ضوء النتاجات المراد إنجازها، ويتاح فيها للمتعلم الفرصة للقيام بالتجارب، والأنشطة، واستخدام الأدوات، وتتدرج تحت هذ الاستراتيجية فعاليات كثيرة منها المشروع، العروض الشفهية، التجارب العلمية، المعارض، المحاكاة أو لعب الأدوار، المناظرة (مهيدات والمحاسنة، 2009، 130).

- استراتيجية التقويم بالملاحظة:

وتتضمن هذه الاستراتيجية عملية جمع المعلومات حول سلوك الطالب، ووصفه وصفاً لفظياً بشكل متكرر، وفي فترات زمنية طويلة، وتمتاز هذه الاستراتيجية بتوفير معلومات دقيقة ومباشرة، وتسهم في منح تغذية راجعة فورية للمتعلمين (الفريق الوطني للتقويم، 2004، 62). ويضيف (البشير وبرهم ،2012، 4) بأنها استراتيجية يتوجه فيها المعلم بحواسه المختلفة نحو الطالب؛ بقصد مراقبته في موقف نشط، وتتميز هذه الاستراتيجية بمرونة عالية، تمكن المعلمين من تكيفها وتصميمها بما يتناسب مع النتاجات التعليمية المختلفة.

- استراتيجية التقويم الذاتي:

يعرفها علام (2004، 213) بأنها نقد الطالب نفسه بنفسه، وهي عملية التأمل الذاتي في السلوكيات والممارسات التي يقوم بها الفرد، وتتضمن هذه الاستراتيجية ثلاث مراحل أساسية وهي الإعداد، التنفيذ، المعالجة، ويندرج تحت هذه الاستراتيجية عدة أنماط منها يوميات الطالب (الفريق الوطني للتقويم، 2004، 85) (الرشيدي،2008، 42)، ويرى مهيدات والمحاسنة (2009، 125) بأنها قدرة الطالب على الملاحظة والتحليل والحكم على أدائه، بالاعتماد على معايير واضحة، ثم وضع الخطط لتحسين الأداء بالتعاون المتبادل بين الطلاب والمعلم.

- استراتيجية التقويم المعتمدة على ملفات الإنجاز:

ملفات الإنجاز جمع منظم ومصنف وهادف للأعمال ومنتقاة بعناية، تمثل أنماطاً مختلفة للتعليم والتعلم، وتقدم شاهداً ودليلاً على حدوث التعلم، وتكشف عن مدى عمق واتساع ونمو أداء المتعلم، وهو أداة تهتم بقياس وتقويم الأداء، ونمط القياس فيها مرجعي المحك وليس معياري (النمري، 2013،11) ويصفها "زيلك" Zielke(2008، 11) بأن ملفات الإنجاز تلعب دوراً هاماً في تقويم تعلم الطلاب، وبديل مهم في ممارسة التقويم وأصالته في التعليم الحديث.

- استراتيجية التقويم المعتمدة على خريطة المفاهيم:

وهي عبارة عن تكوين تنظيم مفاهيمي في أشكال ورسومات، وربطها بشبكة علاقات، وهي تستند إلى نظرية أوزبل "التعلم اللفظي المعرفي القائم على المعنى"، وهي استراتيجية تعلم وتقويم (المزروع، 2009، 132).

10- منهج البحث وإجراءاته:

- **منهج البحث:**

تمَّ استخدام المنهج الوصفي؛ وذلك لملائمته لطبيعة البحث، حيث يعتمد المنهج الوصفي على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً، ويصفها وصفاً كمياً. وذلك من خلال تحديد الإطار النظري للبحث، والكشف عن درجة تطبيق معلِّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر الموجهين التربويين، وكذلك تحديد فيما إذا كان هناك فروق بين متوسط درجات استجابات عينة البحث تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)، ثمَّ وضع بعض المقترحات في ضوء النتائج التي تمَّ التوصل إليها من خلال البحث.

- **مجتمع البحث وعينته:**

تكونَّ مجتمع البحث من جميع الموجّهين التربويّين المُكلفين بالإشراف على معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص، والبالغ عددهم (15) موجهاً وموجهة، ومن جميع معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص، والبالغ عددهن

(1539) معلم ومعلمة، موزعين على (84) مدرسة حسب إحصائيات مديرية التربية في مدينة حمص للعام الدراسي 2022-2023.

أما بالنسبة لعينة البحث فقد تمَّ اختيار عينة المعلمين بالطريقة العشوائية العنقودية التي اعتمدت على الاختيار العشوائي للمدارس، حيثُ تمَّ حساب عدد المدارس في مدينة حمص والبالغ عددها (84) مدرسة، وتمَّ تحديد نسبة العينة وهي (10%) من المجتمع الأصلي، وتقسيمها على متوسط عدد المعلمين في كل مدرسة والبالغ (18) معلم ومعلمة، وبالتالي بلغ عدد العناقيد(المدارس) المرغوبة (8) عناقيد، وأخيراً تمّ اختيار العناقيد(المدارس) بالطريقة العشوائية البسيطة، وتمَّ تطبيق أداة البحث على كافة المعلمين في المدارس المختارة، وبلغ حجم العينة (46) معلّم ومعلمة. وبالنسبة لعينة الموجّهين فقد تمَّ اختيارها بطريقة مقصودة وتمثلت بالمجتمع الأصلي للموجّهين التربويّين في مدينة حمص، وقد بلغ عددهم (15) موجهاً وموجهة. وبالتالي بلغ حجم العينة الكلي بذلك (61) فرداً. والجدول رقم (1) يُبيّن توزّع أفراد عيّنة البحث الكليّة من معلّمين وموجهين تربويّين والبالغ عددهم (61) فرداً حسب متغيّرات المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة.

جدول (1) توزع أفراد العيّنة تبعاً لمتغيّرات البحث

المتغير		العدد	المجموع
المؤهل العلمي	معهد	12	61
	إجازة جامعية	28	
	دراسات عليا(دبلوم وما فوق)	21	
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	9	61
	من5-10سنوات	30	
	10سنوات فأكثر	22	

✦ **أداة البحث:**

بعد مراجعة الأدب التربوي، والاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، قامت الباحثة ببناء استبانة بهدف استطلاع آراء موجّهي ومعلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في درجة تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم، وتكوّنت الاستبانة بشكلها النهائي من (33) فقرة موزّعةً على ستة مجالات هي: التقويم بالأقران، التقويم الذاتي، التقويم بالملاحظة، التقويم المعتمد على الأداء، التقويم باستخدام ملفات الانجاز، التقويم المعتمد على خريطة المفاهيم. والملحق (1) يوضح أداة البحث في صورتها النهائية، وتمَّ اعتماد سلم التقدير وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي لتحديد درجة الاستجابة: مرتفعة جداً / مرتفعة / متوسطة / منخفضة/ منخفضة جداً. وتُمثل رقميّاً بالعلامات الآتية على الترتيب:

(5، 4، 3، 2، 1). والجدول (2) يوضح توزع فقرات الاستبانة على مجالاتها:

جدول (2) توزع فقرات الاستبانة على مجالاتها.

المجال	عدد البنود
استراتيجية التقويم بالأقران	**5**
استراتيجية التقويم الذاتي	**6**
استراتيجية التقويم بالملاحظة	**6**
استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء	**5**
استراتيجية التقويم المعتمدة على ملفات الإنجاز	**6**
استراتيجية التقويم المعتمدة على خريطة المفاهيم	**5**
المجموع الكلي	**33**

صدق الأداة: للتأكّد من صدق الأداة والتحقّق من صلاحيّتها، تمَّ عرضها على عدد من السادة المحكّمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وذلك للحكم على وضوح الاستبانة ومناسبتها للهدف الذي أُعدّت من أجله، إلى جانب إبداء رأيهم في دقة صياغة فقرات الاستبانة وسلامتها اللغويّة، وقد تمَّ إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكّمين، حيث تمَّ إعادة صياغة بعض الفقرات، واستبدال فقرات بغيرها، مع حذف

الفقرات المكررة، وخرجت الاستبانة بشكلها النهائي مكوّنةً من (33) فقرة. والجدول (3) الآتي يوضح التعديلات وفق ملاحظات المحكمين.

جدول (3) يوضح التعديلات وفق ملاحظات المحكمين

الرقم	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
1	يطلب المعلم من التلاميذ إصدار الأحكام على ما يؤديه زميلهم.	يطلب المعلم من التلاميذ إصدار الأحكام على أعمال زملائهم بموضوعية
2	يحث المعلم التلاميذ على مناقشة الآراء مع الآخرين	يحث المعلم التلاميذ على مناقشة الآراء مع الآخرين بعيداً عن التمسك بآرائه الخاصة
3	يكلف المعلم التلاميذ بتصويب أخطاءهم	يكلف المعلم التلاميذ بتصويب أخطاءهم وذلك بالرجوع للحلول الصحيحة
4	21-يكلّف المعلم التلاميذ بعرض توضيحي (شفوي أو عملي).	يكلف المعلم التلاميذ بعرض توضيحي(شفوي أو عملي) لتوضيح مفهوم أو مهارة
5	يشارك المعلم التلاميذ في اختيار المحتوى لملف الإنجاز	يشارك المعلم التلاميذ في اختيار المحتويات المتضمنة في ملف الإنجاز

كما تمّ التأكد من صدق الأداة بطريقة الاتساق الداخلي من خلال تطبيق أداة البحث على عينة استطلاعية مكونة من (20) فرداً من المجتمع الأصلي للبحث، بينهم (5) موجّهين و(15) معلّم ومعلمة، ثمّ حساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة، ومعامل الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة. كما هو موضح في الجدولين رقم (4) و(5):

جدول (4) معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.815**	10	0.873**	19	0.641**	28	0.861**
2	0.900**	11	0.700**	20	0.876**	29	0.871**
3	0.916**	12	0.593**	21	0.728**	30	0.768**
4	0.890**	13	0.842**	22	0.751**	31	0.871**
5	0.815**	14	0.874**	23	0.784**	32	0.910**
6	0.890**	15	0.799**	24	0.737**	33	0.886**
7	0.915**	16	0.955**	25	0.815**	----	------- ---
8	0.730**	17	0.945**	26	0.677**	----	------- ---
9	0.878**	18	0.883**	27	0.737**	----	------- ---

جدول (5) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معاملات الارتباط
استراتيجية التقويم بالأقران	0.949**
استراتيجية التقويم الذاتي	0.943**
استراتيجية التقويم بالملاحظة	0.749**
استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء	0.945**
استراتيجية التقويم المعتمدة على ملفات الإنجاز	0.929**
استراتيجية التقويم المعتمدة على خريطة المفاهيم	0.958**

يتضح من الجدولين (4) و(5) أنّ معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة والاستبانة ككل، ومعاملات الارتباط بين كل مجال والاستبانة ككل، دالة إحصائياً، وجميعها عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

ثبات الأداة: تمَّ التأكد من ثبات أداة البحث باستخدام معاملات ألفا –كرونباخ من خلال تطبيقها على عينة من المجتمع الأصلي بلغت (20) فرداً بينهم (5) موجّهين و(15) معلّم ومعلمة وقد بلغت قيمة الثبات الكلي (0.977) وهي قيمة مرتفعة، والجدول (6) يوضح قيمة معاملات ألفا– كرونباخ.

جدول (6) قيمة معاملات ألفا– كرونباخ

الرقم	المجال	عدد البنود	قيمة معاملات ألفا– كرونباخ
1	استراتيجية التقويم بالأقران	5	0.940
2	استراتيجية التقويم الذاتي	6	0.944
3	استراتيجية التقويم بالملاحظة	6	0.783
4	استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء	5	0.870
5	استراتيجية التقويم المعتمدة على ملفات الإنجاز	6	0.898
6	استراتيجية التقويم المعتمدة على خريطة المفاهيم	5	0.824
	المجموع الكلي	33	0.977

وتمّ حساب معامل الثبات أيضاً بطريقة التجزئة النصفية وحساب الارتباط بين النصفين باستخدام معادلة بيرسون، وقد بلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.973) وهي قيمة مرتفعة. والجدول (7) يوضح معاملات ثبات التجزئة النصفية للاستبانة ككل ولكل مجال من مجالاتها.

جدول (7) معاملات ثبات التجزئة النصفية

الرقم	المجال	معامل ثبات التجزئة النصفية
1	استراتيجية التقويم بالأقران	0.963
2	استراتيجية التقويم الذاتي	0.985
3	استراتيجية التقويم بالملاحظة	0.826
4	استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء	0.810
5	استراتيجية التقويم المعتمدة على ملفات الإنجاز	0.953
6	استراتيجية التقويم المعتمدة على خريطة المفاهيم	0.920
الثبات العام للاستبانة		0.937

المعالجة الإحصائية :

تمَّ استخدام برنامج الرزم الإحصائيّة (SPSS)حيثُ تمَّ القيام بالعمليات الحسابية الآتية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Sample T test) لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة، واختبار تحليل التباين الأحادي One way ANOVA للتأكد من دلالة الفروق بالنسبة لمتغيرات المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة.

11- عرض نتائج البحث ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول: ما درجة تطبيق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابيّة لكل فقرة من فقرات الاستبانة، والمتوسط العام لكل مجال من مجالاتها والانحرافات المعياريّة والرتب، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (8) الآتي:

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات المعلّمين على مجالات الاستبانة

رقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الدرجة	الترتيب
1	استراتيجية التقويم بالأقران	4.11	0.71	كبيرة	1
2	استراتيجية التقويم الذاتي	2.68	0.73	متوسطة	6
3	استراتيجية التقويم بالملاحظة	3.55	0.76	كبيرة	4
4	استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء	3.77	0.75	كبيرة	3
5	استراتيجية التقويم المعتمدة على ملفات الإنجاز	3.02	0.79	متوسطة	5
6	استراتيجية التقويم المعتمدة على خريطة المفاهيم	3.94	0.66	كبيرة	2
الدرجة الكلية		3.51	0.73	كبيرة	

يتضح من الجدول (8) أن درجة تطبيق المعلمين استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم كانت على المجالات رقم (1، 6، 4، 3) بدرجة كبيرة، وعلى المجالات رقم (5، 2) كانت متوسطة، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.68) و(4.11)،وجاء في المرتبة الأولى مجال استراتيجية التقويم بالأقران بمتوسط حسابي (4.11)، ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن المعلمين يعتقدون إن تطبيقهم لتلك الاستراتيجية في التقويم يساعد التلاميذ على التعلم بشكل أفضل، حيث يقوّم أعمال زملائه الآخرين، ويشجعهم على التفكير، ويزيد من الثقة بأنفسهم، لا سيما التركيز في الفترة الأخيرة على ضرورة تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني مما يجعل المعلمين يعتادون على استخدم هذا الأسلوب في التدريس والتقويم معاً. وجاء مجال استراتيجية التقويم المعتمدة على خريطة المفاهيم في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي وقدره (3.94)، ويمكن تفسير تلك النتيجة إلى سهولة تطبيق تلك الاستراتيجية وتمكن معظم المعلمين من معرفتها وتطبيقها، وجاء مجال استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء بالترتيب الثالث بمتوسط حسابي (3.77)، ويمكن

تفسير تلك النتيجة بكثرة الأنشطة الموجودة في المناهج المطورة في سورية، واضطرار معظم المعلمين إلى استخدام تلك الاستراتيجية؛ للتأكد من اكتساب المتعلمين لتلك المهارات المتضمنة في الأنشطة، لاسيما إنها أكثر استراتيجية ملاءمة لقياس تلك المهارات. وجاء مجال استراتيجية التقويم بالملاحظة بالترتيب الرابع بمتوسط حسابي (3.55)، ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن المعلمين لا يؤمنون كثيراً بأهمية هذا الأسلوب في تقييم أنشطة الطلاب بشكل حقيقي وواقعي، مما لا يساعدهم ذلك على تحديد جوانب القوة والضعف بشكل أفضل، ولا يستطيعون التالي التحقق من مدى تقدم الطلاب بعيداً عن أسلوب الاختبارات التي لا تقيّم قدرة الطلاب بشكل حقيقي، وجاء مجال استراتيجية التقويم المعتمدة على ملفات الإنجاز والتقويم الذاتي بالترتيب الخامس والسادس بمتوسط (3.02) و(2.68) على التوالي، ويمكن تفسير تلك النتيجة بصعوبة تطبيق تلك الاستراتيجيات، وعدم تمكن المعلمين بشكل جيد من الأساليب التي تتضمنها، وإنهم وما زالوا بحاجة الى المزيد من الدورات التدريبية حول تلك الاستراتيجيات.

وتُشير النتائج في الجدول (8) أيضاً إلى أنَّ درجة تطبيق المعلمين استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم جاءت بدرجة كبيرة بالنسبة للاستبانة ككل بمتوسط حسابي وقدره (3.51)، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة(السواط،2014) و(الزعبي، 2013) و(باجبير والعتوم، 2016) و(Mueller, 2005) واختلفت مع دراسة (الدويك، 2009).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال الثاني: ما درجة تطبيق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر الموجهين التربويين؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابيّة لكل فقرة من فقرات الاستبانة، والمتوسط العام لكل مجال من مجالاتها والانحرافات المعياريّة والرتب، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات الموجّهين على مجالات الاستبانة

العدد	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الدرجة	الترتيب
1	استراتيجية التقويم بالأقران	3.52	0.59	كبيرة	2
2	استراتيجية التقويم الذاتي	2.26	0.43	ضعيفة	6
3	استراتيجية التقويم بالملاحظة	3.56	0.7	كبيرة	1
4	استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء	3.32	0.52	متوسطة	4
5	استراتيجية التقويم المعتمدة على ملفات الإنجاز	2.43	0.69	ضعيفة	5
6	استراتيجية التقويم المعتمدة على خريطة المفاهيم	3.43	0.92	كبيرة	3
الدرجة الكلية		3.08	0.64	متوسطة	

يتضح من الجدول (9) السابق أن درجة تطبيق المعلمين استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر الموجهين التربويين على المجالات جميعها جاءت على التوالي (التقويم بالملاحظة، التقويم بالأقران، التقويم المعتمد على خريطة المفاهيم، التقويم المعتمد على الأداء، التقويم المعتمد على ملفات الانجاز، التقويم الذاتي)، ونلاحظ أن هناك تشابه في ترتيب بعض المجالات حسب تقديرات الموجهين والمعلمين، ويمكن تفسير تلك النتيجة بمتابعة الموجهين التربويين للمعلمين في تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم الواقعي بشكل مستمر، ومعرفتهم لنقاط القوة والضعف في تطبيقهم لها، إلا أن الموجهين يرون أن درجة تطبيقهم استراتيجيات التقويم الواقعي على الاستبانة ككل بدرجة متوسطة على خلاف المعلمين حيث كانت مرتفعة برأيهم، وهذه نتيجة منطقيه فالمعلون يعتقدون إنهم متمكنين

من الفعاليات المتضمنة في كل استراتيجية من استراتيجيات التقويم الواقعي، أما الموجهين التربويين والذين يملكون خبرة أكثر من المعلمين فهم يرون أن المعلمين ما يزالون بحاجة إلى المزيد من الدعم والمساندة للوصول إلى المستوى المطلوب من أجل تطبيق تلك الاستراتيجيات، لا سيما إن التقويم الواقعي احتل مكانة هامة في الآونة الأخيرة في وزارة التربية والتعليم السورية وكذلك في مركز القياس والتقويم. وقد اتفقت مع هذه النتيجة مع دراسة (علاونة، 2007) و (الرفاعي وطوالبة والقاعود، 2012) التي وجدت إن درجة التطبيق لاستراتيجيات التقويم الواقعي كانت متوسطة، واختلفت مع (الخالدي، 2014) و(أبو الحاج، 2010) و(باجبير والعتوم، 2016) التي وجدت إن درجة التطبيق عالية، واختلفت كذلك مع دراسة "كاليسان وكاسيكي" (Caliskan and Kasikci, 2010 التي ترى ضعف المعلمين في تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم الواقعي.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضيّة الأولى:

الفرضيّة الأولى: لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسّطات درجات أفراد العيّنة (موجّهين ومعلّمين) لدرجة تطبيق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي.

وللتأكّد من صحة هذه الفرضيّة تمّ تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي One way ANOVA كما هو موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (10) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمتغيّر المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	القرار
التقويم بالأقران	بين المجموعات	8.811	2	4.406	0.982	0.381	غير دال
	داخل المجموعات	260.238	58	4.487			
	الكلي	269.049	60				
التقويم الذاتي	بين المجموعات	14.094	2	4.047	0.989	0.378	غير دال
	داخل المجموعات	413.119	58	7.123			
	الكلي	427.213	60				
التقويم بالملاحظة	بين المجموعات	6.316	2	3.158	1.103	0.339	غير دال
	داخل المجموعات	166.012	58	2.862			
	الكلي	172.328	60				
التقويم المعتمد على الأداء	بين المجموعات	3.219	2	1.610	1.164	0.319	غير دال
	داخل المجموعات	80.190	58	1.383			
	الكلي	83.410	60				
التقويم المعتمد على ملفات الإنجاز	بين المجموعات	16.286	2	8.143	0.984	0.380	غير دال
	داخل المجموعات	479.976	58	8.275			
	الكلي	496.262	60				
التقويم المعتمد على خرائط المفاهيم	بين المجموعات	5.767	2	2.884	1.350	0.267	غير دال
	داخل المجموعات	123.905	58	2.136			
	الكلي	129.672	60				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	291.154	2	145.577	1.447	0.244	غير دال
	داخل المجموعات	5834.583	58	100.596			
	المجموع	6125.738	60				

يتبين من الجدول (10) أنّ مستوى الدلالة للدرجة الكلية للأداة بلغت (0.244)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر كل من المعلّمين والموجّهين التربويّين في درجة تطبيق المعلمين استراتيجيات التقويم الواقعي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن متغير المؤهل العلمي لا يوثر في تقديرات أفراد عينة البحث فمعظم الآراء كانت متقاربة بين مختلف مستوياته، ويمكن عزو ذلك إلى خضوع معظم المعلمين إلى نفس التدريب المتعلق بكيفية تطبيق استراتيجيات التقويم، وأن الموجهين على معرفة واطلاع دائم بما يقوم به المعلم في الغرفة الصفية ، ولا سيما إنه تبين من الفرضية الأولى عدم وجود فروق بين استجابات الموجهين والمعلمين، مما خلق صورة متقاربة بين مختلف مستويات المؤهل العلمي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة(الحجيلي، 2016) (السواط،2014)(الزغبي، 2013)، واختلفت مع دراسة (أبو هاشم وعبد الفتاح والأحمد، 2014) (الرفاعي وطوالبة وقاعود، 2012).

الفرضيّة الثانية: لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسّطات درجات أفراد العيّنة (موجّهين ومعلّين) لدرجة تطبيق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي استراتيجيات التقويم الواقعي تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

وللتأكّد من صحة هذه الفرضيّة تمّ تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي One way ANOVA كما هو موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (11) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	القرار
التقويم بالأقران	بين المجموعات	7.194	2	3.597	0.797	0.456	غير دال
	داخل المجموعات	261.856	58	4.515			
	الكلي	269.049	60				
التقويم الذاتي	بين المجموعات	15.274	2	7.637	1.075	0.348	غير دال
	داخل المجموعات	411.939	58	7.102			
	الكلي	427.213	60				
التقويم بالملاحظة	بين المجموعات	4.318	2	2.159	0.745	0.479	غير دال
	داخل المجموعات	168.010	58	2.897			
	الكلي	172.328	60				
التقويم المعتمد على الأداء	بين المجموعات	2.763	2	1.382	0.994	0.376	غير دال
	داخل المجموعات	80.646	58	1.390			
	الكلي	83.410	60				
التقويم المعتمد على ملفات الإنجاز	بين المجموعات	18.523	2	9.261	1.124	0.332	غير دال
	داخل المجموعات	477.739	58	8.237			
	الكلي	496.262	60				
التقويم المعتمد على خريطة المفاهيم	بين المجموعات	6.886	2	3.443	1.626	0.205	غير دال
	داخل المجموعات	122.786	58	2.117			
	الكلي	129.672	60				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	264.116	2	132.058	1.307	0.279	غير دال
	داخل المجموعات	5861.621	58	101.062			
	المجموع	6125.738	60				

يتبين من الجدول (11) أنّ مستوى الدلالة للدرجة الكلية للأداة بلغت (0.279) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر كل من المعلّمين والموجّهين التربويّين في درجة تطبيق المعلمين استراتيجيات التقويم الواقعي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. ويمكن أن نعزوا ذلك إلى أنَّ عامل الخبرة لا يؤثر في درجة تقدير أفراد العينة لدرجة تطبيق المعلمين استراتيجيات التقويم الواقعي. حيث أنَّ استراتيجيات التقويم الواقعي شغلت اهتمام الكثير من التربويين والباحثين وبالتالي من الممكن أن تكون شائعة لدى كل من الموجّهين والمعلّمين ولديهم خلفية معرفية عنها، سواء من خلال الدورات التدريبية التي تُقدم لهم أو من خلال اطلاعهم الشخصي عليها، أي أنها ليست شيئاً غامضاً أو مبهماً، وقد اتفقت مع دراسة(الحجيلي،2016) (الزغبي،2013) (الرفاعي وطوالبة وقاعود، 2012) واختلفت مع دراسة (السواط، 2014) (باجبير والعتوم، 2016) (البشير وبرهم، 2012).

12- مقترحات البحث:

- إجراء دورات تدريبية للمعلمين والموجهين على كيفية تطبيق الفعاليات المتضمنة في كل استراتيجية من استراتيجيات التقويم الواقعي.
- استخدام جميع الأساليب الإشرافية من قبل الموجهين التربويين للارتقاء بمستوى المعلمين وتشجيعهم على استخدام التقويم الواقعي.
- دراسة أفضل البرامج والممارسات والتجارب في الجامعات الأخرى والتي تدور حول التقويم الواقعي والعمل على الاستفادة منها.
- أن توجه وزارة التربية والتعليم اهتمامها نحو دراسة المعيقات التي تضعف تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي والعمل على إزالتها او التخفيف منها إلى أقصى حد.
- عقد الندوات العلمية في المدارس والجامعات لتوعية أولياء الأمور والمجتمع المحلي بأهمية التقويم الواقعي.
- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول الموضوع في محافظات القطر الأخرى.

13- **المراجع:**

1. أبو الحاج، أحلام حسن. (2010). مدى معرفة واستخدام معلمي اللغة الانجليزية للمرحلة الأساسية العليا في عمان لأساليب التقويم الواقعي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.
2. أبو حميد، نجلاء. (2014). **استراتيجيات وأدوات التقويم في التربية الفنية**. ورقة عمل مقدمة ضمن برنامج تطوير الممارسات الاشرافية في التربية الفنية، محافظة المذنب.
3. أبو شعيرة، خالد وإشتيوه، فوزي وغباري، ثائر. (2010). معيقات تطبيق استراتيجية منظمة التقويم الواقعي على تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء. **مجلة نجاح للأبحاث**، جامعة نجاح الوطنية، 24(3)، 754- 797.
4. أبو علام، رجاء. (2004). **النظرية الحديثة في القياس والتقويم وتطويره نظام الامتحانات**. المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، القاهرة، 93- 119.
5. أبو هاشم، السيد وعبد الفتاح، فيصل والأحمد، نضال. (2014). معارف ومهارات معلمي الرياضيات والعلوم السعوديين بالمرحلة المتوسطة حول أساليب التقويم. **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، 8(35)، 1- 30.
6. باجبير، عبد القادر عوض والعتوم، عبد القادر. (2016). مدى استخدام معلمي العلوم في محافظة شرورة لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقاته. **مجلة البحث العلمي في التربية**، 5(17)، 379- 400.
7. البخيت، ضحى. (2021). تقويم برامج تدريب معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مهارات التقويم الأصيل. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البعث، حمص.
8. البشير، أكرم عادل وبرهم، أريج. (2012). استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، البحرين، 13(1)، 241- 270.

9. بن مرضاح، أمل وعبد الفتاح، خالد. (2019). أثر توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي في تنمية البراعة الرياضية لاتجاهات الرياضيات العالمية TIMSS. **مجلة البحث العلمي في التربية**، جامعة دار الحكمة، جدة، 10(20)، 573- 614.

10. حجازي، رضا ومحمود، الفرحاتي. (2006). فاعلية مهام التقويم الأصيل وفق الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل والدافعية المعرفية للتعلم وطلب العون الأكاديمي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر الجامعات العربية في القرن 21**، مصر، القاهرة، 710- 775.

11. الحجيلي، محمد بن عبد العزيز بن عواد. (2016). درجة رضا واستخدام المعلمين بالمملكة العربية السعودية لأساليب التقويم الواقعي في تقويم العملية التدريسية بالتعليم العام ومعيقات استخدامه. **مجلة العلوم التربوية**، 1(2)، 207- 261.

12. الخالدي، عادي بن كريم عادي. (2014). درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم الواقعي. **مجلة كلية التربية**، عين شمس، 3(38)، 463-415.

13. الخليلي، خليل يوسف. (1998). التقييم الحقيقي في التربية. **مجلة التربية**، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، السنة 27، 15(126)، 118- 132.

14. الدوسري، راشد حماد. (2004). **القياس والتقويم التربوي الحديث**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

15. الدويك، ساهرة. (2009). درجة معرفة معلمي الرياضيات لمفاهيم واستراتيجيات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

16. الرشيدي، عايشة عايش. (2008). تصورات معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتيجيات التقويم الواقعي ودرجة ممارستهم له. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

17. الرضيان، خالد بن إبراهيم والشايع، فهد سليمان (2010). أثر استخدام أساليب التقويم الحقيقي في مادة العلوم على تمية التحصيل الدراسي والتفكير الناقد والمهارات

الحياتية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. **مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية**، 2(13)، 131- 163.

18.الرفاعي، عبير وطوالبة، هادي والقعود، ابراهيم. (2012). درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة إربد لاستراتيجيات التقويم الواقعي. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، 4(1).

19.الزعبي، آمال. (2013). درجة معرفة واستخدام معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته. **مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات النفسية والتربوية**، 3(21)، 165- 197.

20.الزهراني، هلال علي. (2013). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمشرفي الرياضيات في ضوء مفهوم التقويم الواقعي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

21.زيتون، عايش محمود. (2007). **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

22.السواط، سامي. (2014). درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في تقويم طلاب الصف السادس الابتدائي في محافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

23.العبسي، محمد مصطفى. (2010). **التقويم الواقعي في العملية التدريسي**ة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

24.طوالبة، هادي واللبدي، نزار والعمري، جمال. (2012). درجة استخدام معلمي مواد الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لاستراتيجيات التقويم الحديث. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، 10(2).

25.علام، صلاح الدين. (2004). **التقويم التربوي الواقعي أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

26.علاونة، هشام ابراهيم. (2007). ممارسات معلمي العلوم لأساليب التقويم الواقعي في تدريس العلوم للصف الثامن الأساسي في الأردن والصعوبات التي تواجهها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

27.عودة، أحمد. (2010). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**. إربد: دار الأمل.

28.الفريق الوطني للتقويم. (2004). **استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته-إدارة الامتحانات والاختبارات**. الأردن: وزارة التربية والتعليم.

29.المزروع، هيا محمد. (2009). فعالية التقويم الواقعي في تحصيل مفاهيم البحث التربوي وزيادة فعالية الذات في البحث لدى طالبات الدراسات العليا. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، 5(54)، 127- 155.

30.مهيدات، عبد الحكيم والمحاسنة، ابراهيم. (2009). **التقويم الواقعي**. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

31.النمري، حنان سرحان. (2013). واقع استخدام ملفات الإنجاز (البورتفوليو) في تقويم أداء معلمات اللغة العربية في العاصمة المقدسة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 14(2)، يوليو، البحرين، 487- 526.

32.وزارة التربية، الجمهورية العربية السورية. (2004). **النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي المعدل- بالقرار الوزاري رقم (443/3053) تاريخ 2004/8/16**. دمشق، سورية.

33.وزارة التربية، الجمهورية العربية السورية. (2015). **النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي المعدل- بالقرار الوزاري رقم (443/13) تاريخ 2015/8/23**. دمشق، سورية.

34.وزارة التربية، الجمهورية العربية السورية. (2018). **دليل عمل التوجيه(الإشراف) التربوي على مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**. دمشق، سورية.

35.وزارة التربية ومركز القياس والتقويم التربوي. (2018). **الدليل الوطني للتقويم من أجل التعلم**. دمشق، سورية.

36- Caliskan, H. and Kasikci, Y. (2010). The Application of Traditional and Alternativ Assessment, and Evaluation Tools by Teachers in Social Studies. **Procrdia- Social and Behavioral Sciences**, Vo1.2, Issue. 2, pp. 4152- 4156.

37- Cheng, H. (2006). Junior Secondary Science Teachers Understanding and Practice of Alternative Assessment in Hong Kong. Implication for Teacher Professional Development. **Canadian Journal of Science Mathematics and Technology Education**, 6 (3).

38- Grisham- Brown, J and Hallam, R & Brookshire, R. (2006). Using Authentic Assessment to Evidence Children Progress Toward Early Standers. **Early Childhood Education Learning Journal**, 34(1), 45- 51.

39- Janesick, V. (2006). **Authentic Assessment**. New York, Peter Lang Publishing, Inc.

40-Lanting, A.Y. (2000). **An Empirical Study of a District Wide K-2 Performance assessment Program: Teacher Practices, Information Gained and Use of Assessment Results**. University of Illinois at Urbana – Champaign, USA.

41-Metin, M and Ozmen, H. (2011). Investigation of Teacher About Performance Assessment with Respect to the Gender and

Branch Variables, **Journal of Turkish Science Education**, 8(4). 3- 17.

42- Moon, T and Brighton, C &Callahan, C & Robinson, A. (2005). Development of Authentic Assessments for the Middle School Classroom. **The Journal of Secondary gifted education**. 16(2), 119- 133.

43- Mueller, J. (2005). Authentic Assessment in The Classroom and The Library Media Center. **Library Media Connection**. 23(7), 14-18.

44- Ohlsen, M. (2007). Classroom Assessment Practices of Secondary School Members of NCTM. **American Secondary Education**, 36(1), 4- 14.

45-Suurtamm, C. (2012). Assessment Can Support Reasoning and Sense making. **Mathematics Teacher**, 106(1), 28-33.

46- Watt, H. (2005). Attitudes to the use of alternative assessment methods in Mathematics: A study with secondary Mathematics teachers in Sydney. Australia. **Educational Studies in Mathematics**, 58(1) 21- 44.

47- Wiggins, G. (2008). **Educative Assessment: Designing assessment to inform and improve student performance**. San Francisco, Jossey_ Bass publishers.

48- Wikstrom, N. (2007). **Alternative Assessment in Primary Years of International Baccalaureate Education**.

49- Yu- Ren, L and Jeng- Fung, H. (2011). The Beneficiations and Disadvantages of Using Authentic Situation for Scaffolding Students Science Inquiry Learning, **Us- China Education Review**, 324- 334.

50- Zielke, A. (2008). **Self- Evaluation Through Portfolio Development- Problems, Chances, Practical Realizations**. Examination Thesis. G.R.I.N.

14- الملاحق

ملحق (1) استبانة تطبيق المعلمين استراتيجيات التقويم الواقعي

فقرات الاستبانة	درجة تطبيق الاستراتيجية				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
(1)- استراتيجية التقويم بالأقران:					
1- يكلّف المعلم التلاميذ بالعمل في مجموعات صغيرة.					
2- يطلب المعلم من التلاميذ إصدار الأحكام على أعمال زملائهم بموضوعية..					
3- يحث المعلم التلاميذ على مناقشة الآراء مع الآخرين بعيداً عن التمسك بآرائه الخاصة.					
4- يكلّف المعلم التلاميذ بتبادل حلّهم للمسائل العلميّة.					
5- يطلب المعلم من التلاميذ تصحيح أخطاء بعضهم البعض بموضوعية.					
(2)- استراتيجية التقويم الذاتي:					
6- يوجّه المعلم التلاميذ لإعداد نموذج تقويمي خاص به(يوميات الطالب).					
7- يتيح المعلم للتلاميذ الفرصة لكي يقوم أدائه بنفسه.					
8- يكلّف المعلم التلاميذ بتصويب أخطائهم وذلك بالرجوع للحلول الصحيحة.					
9- يحث المعلم التلميذ على استخدام التقديرات الذاتية.					
10- يدرب المعلم التلاميذ على استخدام أساليب التأكد من صحة الإجابة بأنفسهم.					

11- يحث المعلم التلاميذ على إصدار الأحكام على المهارات التي يقوم بها.					
(3)- استراتيجية التقويم بالملاحظة:					
12- يصمم المعلم الأداة المناسبة للقيام بالملاحظة (قوائم شطب، سلالم تقدير،..)					
13- يحدد المعلم الغرض من ملاحظة التلاميذ.					
14- يشير المعلم إلى المهارات التي سوف يقوم بملاحظتها.					
15- يحدد المعلم درجة الإتقان المطلوبة لكل مهارة من المهارات.					
16- يدون المعلم ملاحظاته عن التلاميذ أثناء قيامه بعمل ما.					
17- يستخدم المعلم الملاحظات المدوّنة عن التلاميذ في التقويم النهائي.					
(4)- استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء:					
18- يقوم المعلم التلاميذ أثناء عرضهم لأعمالهم.					
19-يقدم المعلم تغذية راجعة للتلاميذ أثناء تنفيذهم لمهام معينة.					
20-يقوّم المعلم التلاميذ أثناء إجراؤهم مناظرة أو نقاش حول مسألة ما.					
21-يكلّف المعلم التلاميذ بعرض توضيحي (شفوي أو عملي) لتوضيح مفهوم أو مهارة.					
22-يكلّف المعلم التلاميذ بأداء عملي لمهمات محددة لإظهار مهاراتهم.					
(5)- استراتيجية التقويم المعتمدة على ملفات الإنجاز "البورتفوليو":					
23-يشرح المعلم للتلاميذ طريقة استخدام ملف					

الإنجاز.					
24- يشارك المعلم التلاميذ في اختيار المحتويات المتضمنة في ملف الإنجاز.					
25- يشرف المعلم على تنفيذ التلاميذ لملف الإنجاز بحيث يحقق الهدف المطلوب.					
26 يحرص المعلم على شمول ملف الإنجاز لمختلف مجالات التعلم(معارف، مهارات،..).					
27.- يطلع المعلم أولياء الأمور على ملفات الإنجاز.					
28- يستفيد المعلم من ملف الإنجاز في تنمية المهارات المختلفة لدى التلاميذ.					
(6) – استراتيجية التقويم المعتمدة على الخرائط المفاهيمة:					
29يطلب المعلم من التلاميذ الربط بين المفاهيم.					
30-يعرض المعلم نماذج لخرائط مفاهيم التلاميذ.					
31- يكلّف المعلم التلاميذ باستكمال الفراغات في خريطة المفاهيم.					
32-يطلب المعلم من التلاميذ بناء خريطة مفاهيم في مختلف المواضيع.					
33-يكلفّ المعلم التلاميذ بتصحيح أخطاء موجودة في خريطة المفاهيم					

تقويم جودة كتب الرياضيات المطورة للصف الأول الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية وفق معايير خاصة من وجهة نظر مدرسي الرياضيات

مهند الحمو الخليل
طالب دكتوراه في قسم المناهج
كلية التربية ـ جامعة البعث

د. رويدا الونوس
أستاذ مساعد في قسم المناهج
كلية التربية ـ جامعة البعث

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم جودة كتب الرياضيات المطورة المقررة للصف الأول الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية وفق معايير خاصة من وجهة نظر مدرسي المقرر، وذلك من خلال معرفة أراء المدرسين في مدى تحقيق الكتب لأهداف المنهاج المرجوة وبالتحديد فإن الدارسة حاولت الإجابة عن السؤال الآتي:

ما درجة جودة كتب الرياضيات للصف الأول الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر مدرسي الرياضيات؟

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وطبقت الدراسة على عينة مؤلفة من (58) مدرسا ومدرسة تم اختيار مدارسهم بالطريقة العشوائية البسيطة من المدارس الحكومية في مدينة دمشق للعام الدراسي 2020/2019.

وللإجابة عن سؤال الدراسة تم تطوير استبانة للمدرسين لمعرفة آرائهم في جودة الكتب، وقد تكونت الاستبانة من (26) فقرة توزعت على (4) مجالات هي مقدمة الكتاب ، ومحتوى الكتاب، وأسلوب عرض المادة في الكتاب ، وإخراج الكتاب . وتوصل الباحث إلى نتائج مفادها:

- أن ثلاث مجالات حصلت على تقدير مرتفع تراوح المتوسط الحسابي لها بين(2.73 – 2.41)، وأن مجال واحد فقط وهو محتوى الكتاب حصل على تقدير متوسط بمتوسط حسابي (2.18).

- أن فقرة من أصل أربع فقرات في مقدمة الكتاب حصلت على تقدير ضعيف بمتوسط حسابي (1.32)، أما باقي الفقرات فقد حصلت على تقدير مرتفع بمتوسط حسابي تراوح بين (2.82–2.74).
- وأن فقرة من أصل عشرة فقرات في محتوى الكتاب حصلت على تقدير ضعيف بمتوسط حسابي (1.05)، وحصلت ست فقرات من أصل عشرة فقرات على تقدير متوسط بمتوسط حسابي تراوح بين (1.74– 2.26)، أما باقي الفقرات فقد حصلت على تقدير مرتفع بمتوسط حسابي تراوح بين (2.82–3).
- وأن فقرة من أصل خمس فقرات في أسلوب عرض المادة في الكتاب حصلت على تقدير متوسط بمتوسط حسابي (1.87)، أما باقي الفقرات فقد حصلت على تقدير مرتفع بمتوسط حسابي تراوح بين (2.89–2.97).
- وأن فقرتين من أصل سبع فقرات في إخراج الكتاب حصلت على تقدير متوسط بمتوسط حسابي تراوح بين (2.11–2.18) أما باقي الفقرات فقد حصلت على تقدير مرتفع بمتوسط حسابي تراوح بين (2.89–2.97).

الكلمات المفتاحية: التقويم، الجودة، كتب الرياضيات، الصف الأول الثانوي، وجهة نظر المدرسين

Evaluation of the quality of developed mathematics books for the first grade of general secondary school in the Syrian Arab Republic according to special standards from the point of view of mathematics teachers

Abstract

The study aim to evaluation the quality of developed mathematics books for the first grade of general secondary school in the Syrian Arab Republic according to special standards from the point of view of teachers, so the following question was answered:

What is the degree of mathematics books for the first grade of general secondary school in the Syrian Arab Republic from the point of view of mathematics teachers?

The researcher used the descriptive. The sample consisted of (58) teachers whose schools were chosen in a simple random way from public schools in Damascus for the year 2019 - 2020

To answer the study's question, a questionnaire was developed for teachers to know their views on the content of the book. The questionnaire consisted of (26) paragraphs divided into (4) domain: book introduction, book content, the method of displaying the article in the book, and the book output. The researcher found the following results:

- Three domains got a high degree between (2.41- 2.73), the content of the book is only domain got a medium degree (2.18).
- that one of the four paragraphs in the front of the book got a weak degree (2.18), and the rest of the paragraphs got a high degree between (2.74- 2.82).
- and one of the ten paragraphs in the book content got a weak degree (1.05), and six of the ten paragraphs got a

medium degree between (1.74- 2.26), and the rest of the paragraphs got a high degree between (2.82- 3).

- and one of the five paragraphs in the method of displaying the article in the book got a medium degree (1.87), and the rest of the paragraphs got a high degree between (2.89- 2.97).
- and two of the seven paragraphs in the book output got a medium degree (1.87), and the rest of the paragraphs got a high degree between (2.89- 2.97).

Key words: Evaluation, Quality, Mathematics text books, The first grade of secondary, The point of view of teachers

المقدمة:

يواجه التعليم في هذا العصر الكثير من التحديات، هذا العصر الذي يوصف بأنه عصر السماوات المفتوحة، التي كسرت فيه وسائل الاتصال الحديثة كل الحواجز والعوائق، لذا فنحن بحاجة إلى مواطنين يستطيعون حل مشاكلهم بشكل ناقد، ولتحقيق ذلك علينا أن ننتج طلابا لديهم القدرة على أن يكونوا متعلمين مدى الحياة، وهذا يتطلب أن يمتلك الطلاب معرفة رياضية مفيدة ومترابطة وواسعة.

هناك عوامل كثيرة مثل الانفتاح العالمي، وثورة الاتصالات، وتطور التقنيات، نجم عنها ارتفاع سقف متطلبات المجتمع، وتشعب احتياجات الطلاب وتنوعها. كل هذه العوامل وغيرها من العوامل الأخرى جعلت تطوير المناهج التعليمية ضرورة لابد منها، وتشهد الجمهورية العربية السورية نهضة في عملية تطوير مناهج المواد الدراسية لمراحل التعليم كافة، وذلك لمواكبة الأهداف العامة لكل مادة دراسية، وتحاول وزارة التربية السورية بناء مناهج الرياضيات على أساس أفضل المعايير لمناهج الرياضيات في العالم، ولتحقيق ذلك لابد من تقويم المناهج الحالية من نواح متعددة، حيث يمكن تقويمها وفق المعايير الوطنية، والعالمية، ومن وجهة نظر المدرسين وفق معايير معينة وغيرها من النواحي، ثم تطويرها وفقا لنتائج التقويم.

ولأن طبيعة التطوير تفترض أنَّ أي عملية تجديد يجب أن تكون شاملة، وتراعي عناصر العملية التعليمية جميعها، فقد وجب الاهتمام بالكتاب المدرسي وتطويره، باعتباره من العناصر المهمة في العملية التعليمية، وهو الوعاء الذي يحوي المادة التعليمية التي يتمكن خلالها تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة (حمدان،2001).

وتعد الرياضيات من الموضوعات المهمة التي تساعد الفرد على فهم بيئته وحاجاته الأساسية، من خلال تنمية العمليات الذهنية لدى المتعلم، ومعروف لدى جميع الرياضيين أن الرياضيات أساس العلوم، فهي تشكل أساس التقدم العلمي والتكنولوجي، لذا وجب الاهتمام بكتب الرياضيات المدرسية.

وأشار أيزنر (Eisner,2003) إلى أهمية الكتاب المدرسي، ودوره في تنظيم المحتوى تنظيما منطقيا، ودوره في توضيح سير العملية التعليمية للمعلمين والطلبة، إذ

يبعدهم عن العشوائية في اتخاذ القرارات، مما يشعرهم بالأمان ويسهل عليهم تحقيق الأهداف المرجوة. وبشكل خاص في الرياضيات إذ أن الكتاب مرجع للمدرس والطالب، يتمكنان بواسطته من ترتيب العمل وضبط تسلسل الأفكار، وفيه أمثلة توضيحية ترشدهما إلى الطريقة السليمة في الحل. من هنا وجب الاهتمام بالكتاب المدرسي عموما والرياضيات خصوصا، وكان لزاما أن يتم تقويم وتطوير الكتاب باستمرار. وقد أكد هذا أبو زينة(2010) بقوله: إن كتب الرياضيات ينبغي أن تحظى بنصيب وافر من التطوير والتحديث على نحو يتماشى مع التغيرات والتطورات العالمية، وإعادة بناء مناهج الرياضيات لتكون موافقة للنظرة الحديثة للمناهج.

والتقويم هو السبيل الوحيد للتحقق من وجود الجودة أو عدم وجودها في أي نظام تعليمي، والتقويم ليس مجرد فرز، أو رصد بهدف تعيين الخطأ فحسب، بل هو إجراء علاجي يقوم على بيان جوانب القوة لتعزيزها، وجوانب الضعف لتلافيها.

مشكلة الدراسة:

قامت وزارة التربية بتطوير المناهج الدراسية على مدار سنوات، وقد تم تطوير كتب الرياضيات للصف الأول الثانوي لآخر مرة في العام الدراسي (2013-2014)، ولما كانت الرياضيات إحدى أهم المواد الدراسية وجب الاهتمام ببناء مناهجها وتقويمها وتطويرها، فقد أوصى مؤتمر التطوير التربوي المنعقد في دمشق في الجمهورية العربية السورية (2019) في محوره الثالث، على ضرورة التقويم المستمر للمناهج التربوية، وتطويرها لتلبية احتياجات سوق العمل من الخبرات والمهارات الجديدة، كما أوصت العديد من الدراسات بإجراء دراسات تقويمية لرياضيات المرحلة الثانوية، من حيث المحتوى وجودته، مثل دراسة النمراوي (2014)، ودراسة فرج الله (2011)، وقد لاحظ الباحث أثناء تدريسه لمادة الرياضيات في المرحلة الثانوية، واطلاعه على محتوى كتب الرياضيات في الصف الأول الثانوي، عزوف الطلاب عن المادة والخوف منها، وهذا الشعور له أسباب عديدة منها ما يتعلق بمحتوى الكتاب من الناحية العلمية أو الطباعية أو غيرها من أسباب ضعف المحتوى، لذا قام بإجراء مقابلة مع عينة عشوائية من مدرسي الرياضيات للصف الأول الثانوي حيث أكدوا وجود عزوف عام لدى طلاب

الصف الأول الثانوي من مقرر الرياضيات وأرجع بعضهم المشكلة إلى محتوى الكتاب. لذا قرر الباحث إجراء هذه الدراسة للوقوف على مدى جودة كتب الرياضيات للصف الأول الثانوي من وجهة نظر المدرسين.

وبذلك تتبلور مشكلة الدراسة في محاولة البحث عن مواقف وآراء مدرسي الرياضيات حول درجة جودة كتب الرياضيات المطورة في العام الدراسي (2012 – 2013) للصف الأول الثانوي في الجمهورية العربية السورية. وتحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة جودة كتب الرياضيات المطورة للصف الأول الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر مدرسي الرياضيات؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس السؤالين الآتيين:

1. ما معايير الجودة اللازم مراعاتها في كتب الرياضيات المطورة للصف الأول الثانوي العام؟
2. ما درجة جودة كتب الرياضيات المطورة للصف الأول الثانوي العام من وجهة نظر مدرسي الرياضيات؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

- تقويم جودة كتب الرياضيات للصف الأول الثانوي في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر مدرسي المقرر.
- تقديم مقترحات لتطوير محتوى كتب الرياضيات.

أهمية الدراسة: تتجلى أهمية هذه الدراسة في نقطتين أساسيتين:

- قد توفر هذه الدراسة تصوراً عن محتوى كتب الرياضيات للصف الأول الثانوي مما قد يساعد القائمين على تطوير المناهج في الجمهورية العربية السورية في اتخاذ إجراءات لتحسينه وتعزيز جوانبه الإيجابية أو تلافي جوانب القصور فيه.
- قد تساعد الباحثين في مجال تقويم المناهج في الاستفادة من أداة الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

التقويم : "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات الخاصة بأحد عناصر المنهج، للتأكد من مدى تحقق مجموعة من الأهداف المحددة سابقاً، من أجل اتخاذ قرارات معينة" (مخائيل، 2012).

جودة كتب الرياضيات: " مجموعة من المعايير والمواصفات والشروط الواجب توافرها في كتب الرياضيات، والتي تساعد في تحقيق النتاجات العلمية المنشودة بشكل أفضل وفعالية أكبر (عليمات، 2004).

التعريف الإجرائي لتقويم جودة كتب الرياضيات: عملية مقصودة ومنظمة، تهدف إلى جمع البيانات والمعلومات عن محتوى كتب الرياضيات، لتعرّف درجة جودة الكتب من وجهة نظر مدرسي الرياضيات الذين يقومون بتدريس الكتب، وفقاً لمعايير خاصة، وتقديم المقترحات لعلاجها.

الصف الأول الثانوي العام: " هو الصف الذي تبدأ به المرحلة الثانوية، والتي تلي مرحلة التعليم الأساسي، يتم فيه استكمال بناء الجوانب الوجدانية والعلمية والأخلاقية للطالب، واستخدام التقنيات التي تمكنه من متابعة التحصيل التخصصي" (وزارة التربية، 2016).

ويعرّف إجرائياً: بأنه الصف الذي تبدأ به المرحلة الثانوية، بحيث تقدم للطالب في هذا الصف مجموعة من المقررات الدراسية منها مقرر الرياضيات، بواقع كتابين (الجبر– الهندسة) تم تطويرهما في العام الدراسي (2013–2014).

مدرسي الرياضيات: " هم المدرسون الذين يشرفون على تدريس مادة الرياضيات في جميع مستويات التعليم" (احمد، 2007).

ويعرّف إجرائياً: بأنهم الأشخاص المهيئين علميا وتربوياً، لتدريس مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي، بحيث يمكن الاستفادة من آرائهم في تقويم جودة الكتب التي يقومون بتدريسها.

الدراسات السابقة: من خلال اطلاع الباحث على الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، أمكن له الحصول على بعضها وعرضها من الأحدث إلى الأقدم على النحو لآتي:

- **دراسة النمراوي (2014):**

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم جودة كتاب الرياضيات للصف الثاني الثانوي العلمي في الأردن، في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر المعلمين. واتبع الباحث **المنهج** الوصفي التحليلي وتكونت **عينة** الدراسة من (75) معلماً. وطور الباحث استبانة **كأداة** لتحقيق الهدف من الدراسة، تكونت من (30) فقرة، توزعت على خمسة مجالات(المحتوى، الأنشطة التعليمية، الأسلوب وطريقة العرض، الاقتصاد المعرفي، التقويم). وأظهرت **النتائج** أن أربعة مجالات من أصل خمسة حصلت على تقدير تقويمي عالي الجودة، أما مجال المحتوى فقد حصل على تقدير تقويمي متوسط الجودة.

- **دراسة القضاة (2012):**

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم فاعلية كتاب الرياضيات للصف الثاني الثانوي العلمي (التوجيهي) في الأردن، من خلال مستوى تحصيل الطلبة لأهداف المنهاج وآراء المعلمين والطلبة بالكتاب. واتبع الباحث **المنهج** الوصفي التحليلي وتكونت **عينة** الدراسة من (35) معلماً ومعلمة. وطور الباحث استبانة **كأداة** لتحقيق الهدف من الدراسة، وتكونت الاستبانة من (72) فقرة، توزعت على ثمانية مجالات (مقدمة الكتاب والغلاف، الأهداف، لغة الكتاب، أسلوب الكتاب، المحتوى الرياضي، الأنشطة، الرسومات والأشكال، التقويم). وأظهرت **النتائج** ملاءمة الكتاب في معظم مجالات تقويمه باستثناء مقدمة الكتاب والغلاف.

- **دراسة هادي وخضير (2012):**

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتاب الرياضيات للصف السادس الابتدائي في العراق، وفقا لمعايير خاصة من وجهة نظر المعلمين. واتبع الباحث **المنهج** الوصفي التحليلي وتكونت **عينة** الدراسة من (35) معلماً ومعلمة. وطور الباحث استبانة **كأداة** لتحقيق الهدف من الدراسة فيما يخص آراء، في الكتاب، المخططات والرسوم التوضيحية ، بنود التمارين، إخراج الكتاب). وأظهرت **النتائج** ملاءمة الكتاب في معظم مجالات تقويمه باستثناء إخراج الكتاب فقد كان قاصراً في بعض الفقرات.

- **دراسة فرج الله (2011):**

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتاب الرياضيات للصف الثاني عشر للعلوم الإنسانية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة. واتبع الباحث **المنهج** الوصفي التحليلي وتكونت **عينة** الدراسة من (80) معلماً ومعلمة. وطور الباحث استبانة **كأداة** لتحقيق الهدف من الدراسة، وتكونت الاستبانة من (48) فقرة، توزعت على خمسة مجالات (الأهداف ، المحتوى، الأمثلة الموجودة في الكتاب، الوسائل الإيضاحية والأنشطة ، أنشطة التقويم الواردة في الكتاب، الإخراج الكتاب الفني للكتاب). وأظهرت **النتائج** أن قيمة التقدير التقويمي كانت كبيرة حيث حصل على 70.89 % .

- **دراسة يلدرم (Yildirim, 2010) :**

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتاب دليل المعلم للرياضيات للصف السابع في تركيا من خلال آراء المعلمين بالكتاب. واتبع الباحث **المنهج** الوصفي التحليلي وتكونت **عينة** الدراسة من (10) معلمين ومعلمات. وكانت **أداة** الدراسة مقابلة تم من خلالها مقابلة كل معلم وقام بإعطاء رأيه بكتاب دليل المعلم للرياضيات للصف السابع وتألفت المقابلة من 6 فقرات (تحقق الأهداف، المحتوى العلمي، القياس والتقويم، لغة الكتاب، المواد الإثرائية، أشياء أخرى). وأظهرت **النتائج** أن الكتاب مفيد وقابل للتطبيق إلا أنهم يعتقدون أن الوقت المخصص للأنشطة غير كافٍ، كما يرون وجود بعض القصور في المعلومات أي في المحتوى العلمي، ويرون ضرورة مراجعة الكتاب وتنقيحه.

التعقيب على الدراسات السابقة: لاحظ الباحث أثناء استعراضه للدراسات السابقة:

- أن جميع هذه الدراسات بحثت في تقويم كتب الرياضيات، من حيث جودتها أو فاعليتها أو جودة دليل المعلم المتعلق بها أو وفقاً لمعايير خاصة، وبهذا تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في تقويم كتاب الرياضيات.
- كما أن الباحث اتفق مع جميع هذه الدراسات في منهج البحث وهو المنهج الوصفي التحليلي.
- كما أن الاستبانة كانت الأداة التي استخدمها أغلب الباحثين في تقويم كتاب الرياضيات من وجهة نظر المعلمين، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة كل من

القضاة (2012) والنمراوي(2014) وهادي وخضير(2012) وفرج الله (2011) حيث تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، أما يلدرم (Yildirim, 2010) فقد استخدم المقابلة كأداة في بحثه.

- كما أن هذه الدراسات بحثت في كتب الرياضيات للصف الثاني الثانوي العلمي والثاني الثانوي الأدبي والصفين السادس والسابع من مرحلة التعليم الأساسي، أما الباحث في دراسته الحالية فقد قام بتقويم جودة كتب الرياضات للصف الأول الثانوي، وتعد هذه الدراسة نادرة – في حدود علم الباحث– في الجمهورية العربية السورية.
- اتفق الباحث مع القضاة (2012)، والنمراوي (2014) في المعالجة الإحصائية من حيث حساب المتوسط حسابي وانحراف معياري، أما فرج الله (2011) فقد أضاف حساب الوزن النسبي ، واكتفى هادي وخضير(2012) بحساب المتوسط حسابي، أما يلدرم (Yildirim, 2010) فلم يقم بعمليات حسابية وإنما اكتفى بتحليل أراء المعلمين بعد المقابلة.

وقد افاد الباحث من هذه الدراسات في تطوير أداة الدراسة الحالية من حيث مجالاتها وفقراتها، وفي إعداد الإطار النظري المتعلق بالدراسة، وفي المعالجة الإحصائية للدراسة.

الإطار النظري: الكتاب المدرسي:

تعريف الكتاب المدرسي: للكتاب المدرسي تعريفات عديدة يذكرها الجيلالي وفوزي (2014) من هذه التعريفات :

" الكتاب المدرسي هو الصورة التطبيقية للمحتوى التعليمي، وهو الذي يرشد المعلم إلى الطريقة التي يستطيع بها انجاز أهداف المناهج العامة والخاصة"

" الكتاب المدرسي هو الوعاء الذي يشتمل على المعلومات المختارة ،والمعرفة المنظمة التي يستعملها المتعلمون"

أهمية الكتاب المدرسي: الكتاب المدرسي ذو أهمية حيوية ودور فاعل في العملية التعليمية والتربوية لا غنى عنه، بل هو كما يقال عنه "**حجز الزاوية**" وترجع أهميته لعدة مميزات (حلس، 2007) :

1) يفسر الخطوط العريضة للمادة الدراسية وطرائق تدريسها.
2) يقدم المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساسية في مقرر معين.
3) يمكّن المعلم من معرفة وسائل الإصلاح التربوي عند تغيير المناهج والإلمام بها وتطوير طرائق تدريسها وتحسينها.
4) يحوي على الوسائل والأشكال والصور التوضيحية التي توضح للمتعلمين ما سيدرسونه.

وظائف الكتاب المدرسي: انطلاقا من مركز الصدارة الذي يشغله الكتاب المدرسي بين عناصر المنهاج، فإنه يقوم بالعديد من الوظائف والتي هي في حقيقة الأمر انعكاس للأهمية البالغة التي تكتسبها هذه الوسيلة التعليمية، ويذكر الجيلالي وفوزي (2014) عدة وظائف للكتاب المدرسي من أهمها :

- ❖ يمثل المقرر الدراسي تمثيلا معتمدا من الجهة الرسمية المشرفة على التعليم.
- ❖ يعتبر المصدر الأساسي للمتعلمين في متابعة الموضوعات المقررة.
- ❖ يعتبر المرشد للمعلم في بناء الدروس وتحديد الطريقة التي يمكن أن يستخدمها في التدريس.
- ❖ يساعد المتعلم على المعرفة وتبسيط المعلومات.
- ❖ يساعد المتعلم في الإجابة عن الأسئلة التي يمتحن فيها.

الأسس والمواصفات التي يجب مراعاتها عند إعداد الكتاب المدرسي:

هناك العديد من الأسس والمواصفات يجب مراعاتها عند إعداد الكتاب المدرسي (محمد وآخرون ،2013):

1. **تأليف الكتاب** : يجب أن يكون تأليف الكتاب جماعيًا، أي تشترك في تأليفه مجموعة من ذوي التخصصات المختلفة ،ومعنى ذلك هو أن يشارك في تأليف الكتاب متخصص في المادة الدراسية ،ومتخصص في طرق التدريس ، ومتخصص في

الوسائل التعليمية ، ومتخصص في اللغة بحيث يكون الكتاب متمشيًا مع قدرات الطفل وحصيلته اللغوية و متخصص في الإخراج.

2. **محتويات الكتاب:** ينبغي أن يتوافر في محتويات الكتاب ما يلي:

- ✪ أن تكون فصول الكتاب في صورة أجزاء مترابطة مع بعضها البعض
- ✪ أن تكون فصول الكتاب متدرجة بحيث يكون كل جزء مبنيًا على الجزء السابق له وممهدًا للجزء اللاحق.
- ✪ أن تكون فصول الكتاب مترابطة مع نفس المادة في السنوات السابقة والسنوات اللاحقة و أن يكون هناك توازن بين عمق المحتوى وشموله.
- ✪ أن يعمل محتوى الكتاب على تحقيق الأهداف المنشودة منه.
- ✪ أن يكون المحتوى مرتبطًا بقدرات التلاميذ وميولهم وحاجاتهم، و أن يتسم المحتوى بالحداثة وأن يكون متمشيًا مع الاتجاهات العالمية.
- ✪ أن يكون المحتوى مراعيًا للفروق الفردية بين التلاميذ.
- ✪ أن يتضمن المحتوى مجموعات كافية ومتدرجة ومتنوعة من التدريبات والأسئلة والاختبارات.

3. **إخراج الكتاب:**

- ➢ أن يكون غلاف الكتاب جذابًا ومشوقًا ومتينًا.
- ➢ أن يكون ورق الكتاب مصقولا.
- ➢ يفضل أن تكون عناوين الفصول والفقرات ملونة بلون مختلف عن لون النص.
- ➢ أن يكون حجم الكتاب مناسبًا للتلاميذ.
- ➢ أن يتضمن النص العديد من الوسائل التعليمية (الصور، والرسوم التوضيحية، والخرائط، والرسوم البيانية..) بالألوان المناسبة.

مما سبق نجد أن الأسس والمواصفات التي ينبغي مراعاتها أثناء تأليف الكتاب المدرسي ينبغي تقويم الكتاب وفقا لها وذلك للتحقق من جودة الكتاب.

التقويم:

تعريفه: تعددت التعريفات التي تناولت التقويم في الأدب التربوي، فقد تناول الباحثون هذا المصطلح بصورة عامة، ومن حيث ارتباطه بالعملية التربوية، ومن حيث ارتباطه بالمنهاج.

فقد عرِّف التقويم على أنه:" عملية دراسة وتشخيص مستمر تستهدف التعرف على نواحي القوة والضعف في المنهاج بقصد تحسينه وتطويره في ضوء أهداف تربوية مقبولة ومتعارف عليها مسبقا." (عفانة واللولو، 2004)

وعرفه اريندس (arends,1991) بأنه " عملية إصدار حكم أو إعطاء قيمة أو صناعة قرار".

دواعي تقويم المناهج الدراسية: هناك الكثير من الأسباب التي تدعو إلى القيام بعملية التقويم التربوي بعامة والمناهج الدراسية بخاصة وأهم تلك الأسباب ما يلي (دعمس، 2010):

- ❖ أن مراجعة العمليات التربوية من وقت لآخر ومتابعتها أمر ضروري لمعرفة كيف يسير تنفيذ هذه العمليات ولتلافي الأخطاء قبل استفحالها، والمنهاج التعليمي من أكثر الجوانب حاجة إلى التقويم المستمر.
- ❖ كثرة التغيرات التي تحدث في المجتمعات التي تقتضي إعادة النظر في المناهج وتقويم آثارها.
- ❖ انتشار مفاهيم تكنولوجيا التعليم التي تنادي بتطوير التعليم وفق الاتجاهات العالمية.
- ❖ اهتمام الناس بالتربية والتعليم اهتماما متزايدا وتساؤلاتهم المستمرة عن جدوى البرامج الدراسية المطبقة.
- ❖ المناداة من وقت لآخر بضرورة الإصلاحات التربوية من أجل مواكبة المستحدثات في المجتمعات، حيث إن تطور العلم والمعرفة وظهور نظريات

وآراء ومبادئ جديدة تدفعنا إلى أن نقيم المناهج التربوية، للتأكد من أنها تتضمن آخر ما توصلت إليه الدراسات العلمية والتجريبية في مجالات العلوم المختلفة.

أنماط التقويم: يتخّذ الّتقويم الّتربوي مواطن عديدةً تتسق مع المراحل التي تمر بها عملية التقويم، وتتناغم مع أهداف التقويم التربوي، ويمكن ذكر الأنماط الآتية للتقويم :

1) **التقويم التشخيصي أو المبدئي:** ويهدف هذا النمط من التقويم إلى تحديد المستوى المدخلي لكفاية المتعّلم عند بداية التعليم، ويتمكن المعّلم من تصنيف الطلاب على ضوء نتائج الّتقويم ، وتنظيم برامج مناسبة لكلّ مجموعة منهم.

ولا يقتصر التقويم التشخيصي على بداية عملية التعّلم فحسب، بل يستمر باستمرار المواقف الّتعليمية، فالانتباه إلى أن بعض الطلاب يعانون من مشكلات سمعية، أو بصرية، أو ذهنية تعرقل قدراتهم على الّتعّلم، أو تحد من قدراتهم, إنما هو نوع من أنواع التقويم التشخيصي، كما أن تحديد العوامل الجسمية، والاجتماعية، والّنفسية التي تؤثر في مستوى تحصيل الطلاب تدخل في نطاق هذا النمط من أنماط التقويم(خضر، 2004).

2) **التقويم التكويني أو البنائي:** وهو ذلك التقويم الذي يتم أثناء عملية التعليم، والتعّلم، ويهدف إلى تقديم تغذية راجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها، بغرض تحسين الممارسات الّتربوية .ويَقدم التقويم الّتكويني معلومات لمخططي عملية الّتقويم، ومنّفذيها، حول كيفية تطوير البرامج الّتعليمية، وتحسينها بشكلٍ مستمر (الدوسري، 2004).

3) **التقويم الختامي:** ويهتم بدرجة كبرى بالنواتج الختامية، ويهدف إلى معرفة مدى تحقيق برنامج تعليمي معين لأهدافه المحددة، وذلك بعد الانتهاء من تنفيذه. ويهتم التقويم التكويني بتقويم العمليات، أو مراقبة تنفيذ الأنشطة، بينما يهتم التقويم الختامي بتقويم الأثر، أو الّنواتج، والتقويم التكويني تقويم ختامي مرحلي يجرى بعد تنفيذ كلّ مكونة من مكونات برنامج معين، بينما الّتقويم الخّتامي متعّلق بالبرنامج كله. (علام، 2003)

أساليب تقويم الكتب المدرسية: يمكن تقويم الكتب المدرسية بعدة أساليب من أهمها (طاهري، 2017):

1- تحليل المحتوى: وهو من أهم أساليب تقويم الكتب، وأكثره دقة، حيث يهدف إلى إصدار الحكم على مدى مراعاة الكتب لمعايير محددة، و مدى جودة محتوى الكتاب، وذلك من خلال حساب التكرارات والتعبير نها كمياً.

2- آراء المعلمين والمتعلمين والمشرفين والخبراء حول الكتب: ويمثل استطلاع آراء مستخدمي الكتب المدرسية، من معلمين ومتعلمين ومشرفين وخبراء، من أساليب تقويم الكتب المدرسية المهمة، والأكثر شيوعاً في مجال التربية والتعليم، ويتم باستخدام أدوات استطلاع الرأي، مثل المقابلة والاستبانة بأنواعها المفتوحة والمغلقة.

إجراءات الدراسة:

أولاً: مجتمع الدراسة وعينته:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي ومدرسات الرياضيات، الذين يدرّسون الرياضيات للصف الأول الثانوي، في المدارس الثانوية في مديرية تربية دمشق للعام الدراسي (2019 – 2020) والبالغ عددها (72) مدرسة ثانوية.

ولما كانت الدراسة تتطلب تقويم جودة كتب الرياضيات للصف الأول الثانوي من وجهة نظر المدرسين، تم اختيار(27) مدرسة ثانوية بنسبة (37.5 %) بالطريقة العشوائية البسيطة من قائمة بأسماء المدارس الثانوية، أخذت من مديرية تربية دمشق، وقد اعتمد الباحث جميع مدرسي المدارس الثانوية التي وقع عليها الاختيار كعينة للدراسة وقد بلغ عددهم (58) مدرساً ومدرّسة.

ثانياً: أداة الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير الأداة، وذلك وفق الخطوات الآتية:

- ❖ مراجعة الأدب التربوي والأبحاث والدراسات المتعلقة بالبحث.
- ❖ كتابة الاستبانة بصورتها الأولية.

- ❖ عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين، وتعديل الاستبانة وإخراجها بالصورة النهائية.

وتكونت أداة الدراسة من استبانة شملت أربعة مجالات، هي: مقدمة الكتاب، محتوى الكتاب، أسلوب عرض المادة في الكتاب، إخراج الكتاب. وقد بلغ عدد الفقرات الكلي للاستبانة (26) فقرة.

صدق الأداة : للتأكد من صدق الأداة تم التحقق من صدقها الظاهري، فقد عرضت الأداة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين، وطلب من المحكمين إبداء ملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة، وفي ضوء ذلك أجريت بعض التعديلات على فقرات الاستبانة، وكان مجموع الفقرات التي انتهت إليها الاستبانة (26) فقرة موزعة على أربعة مجالات.

ثبات الأداة: ويقصد بالثبات دقة المقياس أو اتساقه، ومعامل الثبات هو معامل ارتباط درجات الأفراد عند إجرائه عدة مرات مختلفة (أبو علام، 2004). وللتحقق من ثبات الاستبانة قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية من عشرة مدرسين من خارج عينة البحث، وتم إعادة تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية بعد مرور اسبوعين، ثم حساب معامل الثبات بين المرتين، ويمكن عرضه في الجدول الآتي:

الجدول (1) معامل ثبات مجالات الاستبانة:

المجال	معامل الثبات	المجال	معامل الثبات
المجال الأول مقدمة الكتاب	0.87	المجال الثالث أسلوب المادة في الكتاب	0.87
المجال الثاني محتوى الكتاب	0.85	المجال الرابع إخراج الكتاب	0.90
الاستبانة ككل	0.87		

يتبين من الجدول (1) أن معامل ثبات جميع مجالات الاستبانة، والاستبانة ككل، تراوح بين (0.85) و (0.90)، وهذا يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة.

الإجراءات الميدانية:

بعد تطوير الاستبانة وكتابتها بصورتها النهائية، والتحقق من صدقها وثباتها وإعادة طباعتها، قام الباحث بتوزيع الاستبانة على أفرد عينة الدراسة في بداية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2019 – 2020) بشكل شخصي، ثم استلامها منهم ، ثم إخضاعها للمعالجة الإحصائية والنتائج وتفسيرها.

المعالجة الإحصائية: بعد تطبيق إجراءات الدراسة وتنفيذها، تم إدخال البيانات إلى الحاسوب ، ثم تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية ، وتم اعتماد مقياس تقدير المتوسطات مبين وفق الجدول (1) وذلك بالاستفادة من بريكة(2008):

الجدول (2) مقياس تقدير متوسطات الفقرات والمحاور:

المتوسط الحسابي	مستوى تقدير
أقل أو يساوي 1.67	ضعيف
من 1.68 إلى 2.34	متوسط
من 2.35 إلى 3	مرتفع

نتائج الدراسة ومناقشتها :

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة: ما معايير الجودة اللازم مراعاتها في كتب الرياضيات المطورة للصف الأول الثانوي العام؟

تم الاطلاع على الدراسات السابقة والأطر النظرية ذات الصلة وتم التوصل إلى قائمة بمعايير جودة كتب الرياضيات وتكونت من (26) معياراً موزعة في أربعة مجالات هي: مقدمة الكتاب، محتوى الكتاب، أسلوب عرض محتوى الكتاب، إخراج الكتاب. تم تحويلها إلى استبانة مكونة من (26) فقرة، وتم توجيهها إلى عينة الدراسة.

ثانياً: للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة: ما درجة جودة كتب الرياضيات المطورة للصف الأول الثانوي العام من وجهة نظر مدرسي الرياضيات؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل الفقرات ولكل مجال على حدة كما هو موضح بالجداول الآتية :

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول:

المجال الأول مقدمة الكتاب	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	التقدير
تعرف بأسلوب تنظيم الكتاب وطريقة عرضه	2.82	0.39	مرتفع
ترشد إلى الطرائق والأساليب المناسبة لتناول أفكار الكتاب	1.32	0.62	ضعيف
تتضمن فكرة موجزة عن محتوى الكتاب	2.79	0.53	مرتفع
تعرف بأسلوب تنظيم الكتاب وطريقة عرضه	2.74	0.68	مرتفع

يتضح من الجدول (3) أن فقرة (ترشد الى الطرائق والأساليب المناسبة لتناول أفكار الكتاب) جاءت بتقدير ضعيف حيث بلغ متوسط تكرار هذه الفقرة 1.32 وانحراف معياري 0.62 ، أما باقي الفقرات فقد جاءت بتقدير مرتفع وقد زاد متوسط معظم هذه الفقرات 2.74 .

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني:

المجال الثاني محتوى الكتاب	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	التقدير
تتوافق بنوده مع بنود المنهاج	2.26	0.44	متوسط
موضوعات الكتاب دقيقة من الناحية العلمية	3	0	مرتفع
تتناسب موضوعات الكتاب مع مستوى نمو الطلاب وقدراتهم	2.13	0.34	متوسط
يشتمل على نشاطات متنوعة تساعد على التفكير والاستقصاء	2.13	0.41	متوسط
تحفز موضوعات الكتاب على التعلم الذاتي	1.74	0.60	متوسط
يتحدى الطلبة المتفوقين ويحفزهم للمشاركة والتعلم	1.82	0.80	متوسط
يشتمل على قائمة بالمراجع والكتب التي يمكن الرجوع إليها لإثراء المعرفة	1.05	0.32	ضعيف
ينسجم مع محتوى المواد الدراسية الأخرى للصف الواحد	2	0.40	متوسط
تتناسب موضوعات الكتاب مع عدد الساعات المخصصة في الخطة السنوية	2.89	0.38	مرتفع
تترابط موضوعات الكتاب مع الكتب السابقة وتعتبر امتداد لها	2.82	0.39	مرتفع

يتضح من الجدول (4) أن فقرة (يشتمل على قائمة بالمراجع والكتب التي يمكن الرجوع إليها لإثراء المعرفة) جاءت بتقدير ضعيف حيث بلغ متوسط تكرار هذه الفقرة 1.05 وانحراف معياري 0.32 وهي الفقرة الوحيدة في هذا المجال جاءت بدرجة ضعيفة، أما الفقرات التي جاءت بدرجة متوسطة فقد بلغت ست فقرات وفق الترتيب التصاعدي الآتي (تحفز موضوعات الكتاب على التعلم الذاتي) بمتوسط 1.74 وانحراف معياري 0.60 ،

(يتحدى الطلبة المتفوقين ويحفزهم للمشاركة والتعلم) بمتوسط 1.82 وانحراف معياري 0.80، (ينسجم مع محتوى المواد الدراسية الأخرى للصف الواحد) بمتوسط 2 وانحراف معياري 0.40،(يشتمل على نشاطات متنوعة تساعد على التفكير والاستقصاء يشتمل على نشاطات متنوعة تساعد على التفكير والاستقصاء) بنفس المتوسط 2.13 وانحراف معياري 0.41، (تتناسب موضوعات الكتاب مع مستوى نمو الطلاب وقدراتهم) بنفس المتوسط 2.13 وانحراف معياري 0.34، (تتوافق بنوده مع بنود المنهاج) بمتوسط 2.26 وانحراف معياري 0.44، أما بقية الفقرات فقد جاءت بتقدير مرتفع وقد زاد متوسط معظم هذه الفقرات عن2.82 .

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث:

المجال الثالث أسلوب عرض المادة في الكتاب	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	التقدير
يربط المادة العلمية بخبرات المتعلمين	1.87	0.84	متوسط
يعرض المادة بشكل متسلسل مترابط	2.95	0.22	مرتفع
يستخدم تعابير سليمة	2.97	0.16	مرتفع
يستخدم لغة تناسب مستوى نمو المتعلمين	2.89	0.31	مرتفع
ينوع في التمارين والأنشطة	2.97	0.16	مرتفع

يتضح من الجدول (5) أن فقرة (يربط المادة العلمية بخبرات المتعلمين) هي الفقرة الوحيدة في هذا المجال جاءت بتقدير متوسط حيث بلغ متوسط تكرارها 1.87 وانحراف معياري 0.84، أما باقي الفقرات فقد جاءت بتقدير مرتفع وقد زاد متوسط معظم هذه الفقرات عن 2.89.

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع:

المجال الرابع إخراج الكتاب	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	التقدير
طباعته واضحة ونظيفة	2.97	0.16	مرتفع
حجم الخط المستخدم يناسب المستوى العمري للمتعلم	2.97	0.16	مرتفع
الغلاف مناسب	2.89	0.31	مرتفع
حجم الكتاب مناسب لاستخدامات المتعلم	2.95	0.22	مرتفع
يحوي فهرس بالمحتويات ويشير إلى صفحاتها	2.97	0.16	مرتفع
تصميم الغلاف الخارجي يتلاءم مع محتوى المادة	2.11	0.38	متوسط
يتصف بالاتساق في استخدام علامات الترقيم	2.18	0.39	متوسط

يتضح من الجدول (6) أن فقرتان جاءتا بتقدير متوسط هما (تصميم الغلاف الخارجي يتلاءم مع محتوى المادة) حيث بلغ متوسط تقديرات الفقرة 2.11 وانحراف معياري 0.38 ، و (يتصف بالاتساق في استخدام علامات الترقيم) حيث بلغ متوسط تقديرات الفقرة 2.18 وانحراف معياري 0.39 ، أما باقي الفقرات فقد جاءت بتقدير مرتفع وقد زاد متوسط معظم هذه الفقرات عن 2.89 .

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الكتاب :

المجال	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	التقدير
المجال الأول مقدمة الكتاب	2.41	0.32	مرتفع
المجال الثاني محتوى الكتاب	2.18	0.23	متوسط
المجال الثالث أسلوب المادة في الكتاب	2.73	0.17	مرتفع
المجال الرابع إخراج الكتاب	2.72	0.11	مرتفع

يتضح من الجدول (7) أن التقدير العام للمجالات بين أن المجال الثاني محتوى الكتاب جاء بتقدير متوسط حيث بلغ متوسط تقديرات فقرات المجالات 2.18 وانحراف معياري 0.23 ، أما المجالات الثلاث الأخرى فقد جاءت بدرجة مرتفعة وقد زاد متوسط معظم هذه الفقرات عن 2.41 .

مناقشة النتائج:

أظهرت متوسطات تقديرات المدرسين لفقرات مجال مقدمة الكتاب أن معظم فقرات هذ المجال جاءت بدرجة تقدير مرتفعة، وهذا يشير إلى أن مقدمة الكتاب تعرف بأسلوب تنظيم الكتاب وطريقة عرضه، و تتضمن فكرة موجزة عن محتوى الكتاب، و تعرف بأسلوب تنظيم الكتاب وطريقة عرضه بدرجة مرتفعة، وهذا يتوافق مع دراسة هادي وخضير(2012). أما فقرة ترشد إلى الى الطرائق والأساليب المناسبة لتناول أفكار الكتاب، جاءت بتقدير ضعيف، وهذا يتوافق مع دراسة فرج الله (2011)، ويدل هذا التقدير على أن مقدمة الكتاب تعاني من ضعف في هذا المجال وتحتاج إلى مراجعة وتعديل لتضمينها استراتيجيات وطرائق تناسب أفكار الكتاب، وتسهيل الوصول إلى هذه الاستراتيجيات والطرائق من خلال تضمينها في دليل المعلم .

كما أظهرت متوسطات تقديرات المدرسين لفقرات مجال محتوى الكتاب أن ثلاث فقرات من هذ المجال جاءت بدرجة تقدير مرتفعة، وهذا يشير إلى أن موضوعات الكتاب دقيقة من الناحية العلمية، وأن موضوعات الكتاب تتناسب مع عدد الساعات المخصصة في الخطة السنوية، كما أنها تترابط مع موضوعات الكتب السابقة وتعد امتداداً لها، وكان أقوى تقدير في هذه الفقرات لفقرة "موضوعات الكتاب دقيقة من الناحية العلمية" وهذا يشير إلى إجماع المدرسين على أن موضوعات الكتاب دقيقة من الناحية العلمية، أما الفقرات التي جاءت بدرجة تقدير متوسطة في هذا المجال فقد بلغت بلغت ست فقرات، وهذا يتوافق مع نتائج دراسة النمراوي (2014) ، ويدل هذا على أن محتوى الكتاب يتوافق مع بنود المنهاج، و تتناسب موضوعات الكتاب مع مستوى نمو الطلاب وقدراتهم ويشتمل على نشاطات متنوعة تساعد على التفكير والاستقصاء ويحفز على التعلم الذاتي و يتحدى الطلبة المتفوقين ويحفزهم للمشاركة والتعلم، و ينسجم مع محتوى المواد

الدراسية الأخرى للصف الواحد بدرجة متوسطة، مما يدل على وجود بعض نقاط الضعف والتي ينبغي تلافيها مثل ربط محتويات الكتاب وبعض انشطته بالتقنيات الحديثة لزيادة الاقبال على التعلم الذاتي لدى المتعلمين ، كما يمكن رفد الكتاب بتمارين وأنشطة خاصة بالمتميزين ليستخدمها المدرس في مسابقات للمتميزين والمتفوقين، كما ينبغي زيادة الأنشطة المتعلقة بالتفكير الاستقصائي وبمهارات التفكير العليا لتتناغم محتويات الكتاب مع النظرة الحديثة للتربية ، أما الفقرة التي جاءت بدرجة ضعيفة في هذا المجال فقد كانت فقرة "يشتمل على قائمة بالمراجع والكتب التي يمكن الرجوع إليها لإثراء المعرفة، ويدل هذا على إجماع المدرسين على ضعف هذه الفقرة وهذا يشير إلى الضعف الموجود في الكتاب من هذه الناحية، وعند مراجعة الكتاب تبين أنه لا يحتوى على مراجع وينبغي مراجعة هذه النقطة وتعديلها بإضافة قائمة بالمراجع والمصادر التي يمكن الاستفادة منها بما يتعلق بموضوعات الكتاب وتسهيل الوصول إليها الكترونيا أو ورقيا في مكاتب المدراس أو أي طريقة أخرى.

كما أظهرت متوسطات تقديرات المدرسين لفقرات مجال أسلوب المادة في الكتاب أن فقرة "يربط المادة العلمية بخبرات المتعلمين" جاءت بتقدير متوسط، وهذا يشير إلى أن الأمثلة والأنشطة والتدريبات لا ترتبط كثيرا بخبرات المتعلمين الحياتية وقد يكون السبب صعوبة ربط موضوعات الكتاب بالحياة إذ أن بعض موضوعات الرياضيات مجردة ومن الصعب ربطها بالخبرات الحياتية كما هو مبين في دراسة فرج الله (2011)، أما بقية فقرات المجال جاءت بدرجة مرتفعة، وهذا يشير إلى أن الكتاب يعرض المادة بشكل متسلسل مترابط و ينوع في التمارين والأنشطة ويستخدم تعابير سليمة ويستخدم لغة تناسب مستوى نمو المتعلمين بدرجة مرتفعة.

كما أظهرت متوسطات تقديرات المدرسين لفقرات مجال إخراج الكتاب أن فقرتان جاءتا بتقدير متوسط هما "تصميم الغلاف الخارجي يتلاءم مع محتوى المادة"، وفقرة "يتصف بالاتساق في استخدام علامات الترقيم"، وهذا يتوافق مع نتائج دراسة هادي وخضير(2012) ، وقد يكون السبب وراء هذه الدرجة أن بعض المدرسين لاحظ وجود أخطاء في علامات الترقيم أثناء تحضير الدروس، كما أن غلاف الكتاب تم تبديل

تصميمه في الطبعات اللاحقة لنفس النسخة ليصبح متلائما مع مضمون الكتاب، أما باقي الفقرات فقد جاءت بتقدير مرتفع، وهذا يشير إلى أن حجم الكتاب مناسب وطباعته واضحة ونظيفة، كما أن حجم الخط المستخدم يناسب المستوى العمري للمتعلم كما أن الغلاف مناسب من حيث الحجم وجودة الورق إلا أن تصميمه يعاني قليلا من الضعف من وجهة نظر المدرسين، كما أن الكتاب يحوي فهرس بالمحتويات ويشير إلى صفحاتها.

التوصيات والمقترحات:

- ✓ الاستفادة من المعايير التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة في الحكم على جودة كتب الرياضيات في جميع المرحل الدراسية.
- ✓ العمل على تطوير كتب الرياضيات للصف الأول الثانوي العام بهدف تحسين جودتها.
- ✓ العمل على تطوير كتب الرياضيات للصف الأول الثانوي العام بهدف تلافي نقاط الضعف التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة مثل: ربط محتويات الكتاب وبعض انشطته بالتقنيات الحديثة، تضمين الكتاب قائمة بالمراجع والمصادر التي يمكن الرجوع إليها لإثراء المعرفة.
- ✓ إجراء دراسات تقويمية لجودة كتب جميع المراحل الدراسية وفقاً لمعايير عالمية لمعرفة درجة جودة كتب الرياضيات في الجمهورية العربية السورية نسبة إلى جودة كتب الرياضيات العالمية من نفس المرحلة.
- ✓ إشراك المعلمين القائمين على تدريس المقرر في تقويم جودة المنهاج وتطويرها لأنهم الأقدر على اكتشاف نقاط القوة والضعف والإشارة إليها.

المراجع العربية:

1. أبو زينة، فريد كامل. (2010). **تطوير مناهج الرياضيات المدرسية وتعليمها.** ط1. عمان، الأردن: دار وائل للنشر.
2. أبو علام، رجاء محمود.(2004). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية.** ط4. مصر: دار النشر للجامعات.
3. أحمد، فلوح. (2007). مواصفات اساتذة التعليم الثانوي من وجهة نظر التلاميذ. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.
4. بريكة، نجلاء محمد. (2008).تقويم فعالية منهاج الرياضيات الفلسطيني للصف الحادي عشر الفرع الأدبي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
5. الجلايلي، حسان ؛ وفوزي، لوحيدي. (2014). أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية. **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية.** جامعة الوادي. 2(6)، 194- 210.
6. حلس، داود درويش. (2007). معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا. بحث مقدم إلى **مؤتمر جودة التعليم العام.** غزة: الجامعة الاسلامية.
7. حمدان، محمد. (2001). **تقييم الكتاب المدرسي نحو إطار علمي للتقويم في التربية** . دمشق: دار التربية الحديثة.
8. خضر، فخري. (2004).**التقويم التربوي.** دبي: دار القلم.
9. خضير، علي خالد؛ وهادي، رائد حميد. (2012). تقويم كتاب الرياضيات للصف السادس الابتدائي في العراق وفقاً لمعايير خاصة من وجهة نظر المعلمين. **مجلة الفتح.** 9 (51)، 330 – 355.
10. دعمس، مصطفى نمر. (2010). **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته.** الأردن: دار غيداء.

11.الدوسري، إبراهيم مبارك. (2001). **إطار مرجعي للتقويم التربوي**. ط٣. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

12.طهري، حمامة. (2017). بناء شبكة لتقويم الكتب المدرسية العلمية وفق بعض المعايير العالمية. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر ـ بسكرة ـ.

13.عفانة، عزو واللولو، فتحية. (2004). **المنهاج المدرسي**. ط1. كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

14.علام، صلاح الدين محمود. (2003). **التقويم التربوي المؤسسي، أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس**. القاهرة: دار الفكر العربي.

15.عليمات، صالح ناصر. (2004). **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

16.فرج الله، عبد الكريم موسى. (2011). تقويم كتاب الرياضيات للصف الثاني عشر للعلوم الإنسانية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة. **مجلة الجامعة الاسلامية للعلوم الإنسانية**. 19 (2)، 733 – 776.

17.القضاة، أحمد. (2012). تقويم فاعلية كتاب الرياضيات للصف الثاني الثانوي العلمي (التوجيهي) في الأردن من خلال مستوى تحصيل الطلبة لأهداف المنهاج وآراء المعلمين والطلبة بالكتاب. **مجلة جامعة دمشق**. 28 (4)، 279–313

18.محمد، بدرية؛ سوركتي، حسن؛ النورابي، سعيد. (2013). تحليل وتقويم كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات .**مجلة العلوم الإنسانية**. 14 (2)، 151–171.

19.مخائيل، امطانيوس. (2012). **القياس والتقويم في التربية الحديثة**. منشورات جامعة دمشق.

20.ملحم، سامي.(2000).**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**.ط1. عمان: دار المسيرة للنشر.

21.النمراوي، زياد. (2014). تقويم جودة كتاب الرياضيات للصف الثاني الثانوي العلمي في الأردن على ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلميه. **مجلة جامعة دمشق**. 30 (2)، 241-272

22.وزارة التربية السورية. (2016). النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الثانوي العام. دمشق مطابع وزارة التربية.

23.وزارة التربية السورية. (26- 28 أغسطس 2019). **مؤتمر التطوير التربوي، رؤية تربوية مستقبلية لتعزيز بناء الإنسان والوطن**. دمشق.

24. Eisner, E.(2003). The Education Imagination. New York: MAC Crriculum Improvement Decision Making Process. Sixth Edittion, Baston: Fallyn and Bacon.

25.Yildirim .E.(2010). Evaluation of 7th grade mathematics teaches guide book along with the teacher opinions. *Procedia Social and Behavioral Sciences* (2).

26. Arends, R. .(1991). **Learning to teach.** Second edition. McGraw-Hill Education.