مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 45 . العدد 14

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 (40000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (100000) ل.س مئة 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 (6000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة	د. هيفاء الأشقر	70-11
الفروق في مستوى التدفق النفسي لدى عينة من طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة المتفوقين	سوسن حسين	98- 71
اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق حالة دراسية:(مديري مدارس مرحلة التعليم الأساسي في تربية دمشق)	إيناس ميه د. محمد حلاق	124-99
تقويم مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسيّ على ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته	د. رشا خضور	154-125

فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة

الباحثة: د. هيفاء الأشقر

قسم تربية الطفل – كلية: التربية جامعة: البعث

الملخص

هدفت الدراسة الحاليّة إلى تعرّف دور برنامج تدريبي مقترح قائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة

وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة قائمة مهارات التواصل الاجتماعي الواجب توفرها لدى طفل الروضة ومقياس مهارات التواصل الاجتماعي المصور لترى مدى تواجد المهارات لدى طفل الروضة والبرنامج التدريبي المقترح للتعرف على مدى استفادة الطفل منه في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي

وتوصلت الدراسة الحالية إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها:

–فاعلية البرنامج التدريبي المقترح القائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة

–عدم فروق دالة احصائياً في متوسط المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التواصل الاجتماعي

–وجود فروق دالة احصائياً في متوسط المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لاختبار التواصل الاجتماعي

–وجود فروق دالة احصائياً في متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لاختبار مهارات التواصل الاجتماعي

–وجود فروق دالة احصائياً في متوسط المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي تبعاً لمتغير الجنس

–وجود فروق دالة احصائياً في متوسط المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

The effective of a proposed training program based on artistic activities in developing the social communication skills for kindergarten child

Abstract

The present study aimed to know the role of the proposed story-based training programe in developing some artistic activities for the second group of kindergarten children.

In this study the researcher used alist of language skills that should be available in the kindergarten child and tested language skills to see the extent of the presence of artistic activities in the kindergarten child and the programe the proposed training to identify the extent to which the child benefits from it in developing some artistic activities

The current study has reached asset of results , the most prominent of which are:

-The effectivenss of the propsed story-based training programe indeveloping some artistic activities in the second category of the kindergarten children.

-The absence of statistically significant differences in the mean of the experimental and control group in the preand post test in favor of the post –test on artistic activities test.

-The absence of statistically significant differences in the mean of the experimental and control group in the preand post test in favor of the post –test on artistic activities test.

-The absence of statistically significant differences in the mean of the experimental group in the preand post test in favor of the post –test on artistic activities test.

- The presence of statistically significant differences in the mean of the experimental group in the pre and post- tes of artistic activities according to the gender variable .

-مقدمة البحث:

شهدت التربية الحديثة، تحولات جذرية في مفهوماتها، وأهدافها إثر النتائج الهامة التي توصل إليها علم النفس عامة، وعلم نفس الطفولة خاصة، فقد تغيرت النظرة التقليدية إلى الطفولة وأصبحت تعد مرحلة حاسمة وهامة في تكوين الفرد، وبلورة شخصيته المستقبلية حيث تكتسب هذه المرحلة أهمية نوعية في التكوين العقلي والنفسي والاجتماعي للطفل، إذ تتبلور خلالها سمات شخصيته المستقبلية، حيث لا ينمو الطفل من تلقاء نفسه، وإنما يتأثر بالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه. (أبومصطفى، وأبو غالي، ٢٠٠٥: 170-171)

وتؤدي الروضة كونها المؤسسة الإجتماعية الثانية التي ينتقل إليها الطفل دوراً كبيراً في إعطاء المعلومات والحقائق للطفل وتنميتها بكل المجالات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية من خلال ما تقدمه من أنشطة بما في ذلك تقديمها للطفل المعرفة الكاملة بمهارات التواصل الاجتماعي وذلك عن طريق أنشطتها المختلفة وعلى وجه التحديد أنشطتها الفنية لارتباطها بطبيعة الطفل الذي يميل إلى اللعب وينجذب إلى الألوان الباهرة وهي أنشطة ترفيهية يعبر من خلالها الطفل عما يدور في خياله في جو من المتعة والمرح ، وقد أثبتت فاعليتها في العديد من الدراسات كدراسات (السيد،2011)(الزيات ،2011) (عباس،2008) (زودة ،2013)

ومن الجدير بالذكر أن مهارات التواصل الاجتماعي تساعد على التنشئة الاجتماعية للطفل وإكسابه خصائص الجماعة، كونها وسيلة اتصال وتفاهم بين الطفل وأقرانه ويتضمن سلوك الطفل وردود أفعال باقي أطفال الروضة على هذا السلوك، إذ يتوقع أن يكون رد الفعل سلبياً أو إيجابياً ، ففي حال كانت الاستجابة إيجابية، فقد تساهم في تقارب الأطفال وفي زيادة قدراتهم ومهاراتهم، وتعزيز التعاون بينهم لترسيخ مهارات التواصل الاجتماعي ، وفي سياق متصل تشير دراسة كوين وآخرون (Couandal,1996) إلى أهمية النمو الاجتماعي للطفل في المراحل المختلفة من حياته ، وإن نجاح الطفل في تنمية واكتساب مهارات التواصل الاجتماعي يزيد من قدرته

على الاندماج مع جماعة الأقران، ومن جهة أخرى تعد الأنشطة الفنية من الأنشطة المهمة داخل الروضة ولها دورها المؤثر والفعال في تكوين الشخصية والعمل التعاوني النشط في انسجام وتعاون ، كما أنها من أهم الأنشطة التربوية لتحقيق الأهداف المنشودة، فهي تعمل على تنمية قدرات الأطفال وإبراز مواهبهم وهواياتهم ، كما أن لها الدور الفعال في صقل المعارف والعلوم لدى الأطفال، وعلى الرغم من وجود العديد من الدراسات التي أكدت على دور الأنشطة الفنية في تنمية المهارات والقيم لدى الطفل كدراسة

(الهندي ،2008)، (عباس،2008)، (الشيخ،2006) (مصطفى ،2005)،إلا أن هذه الدراسات على أكثرها لم تلحظ فعالية هذه الأنشطة وقدرتها على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة ، ولعل خبرة الباحثة في مجال رياض الأطفال بالإضافة إلى اهتمامها البحثي في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة كان الدافع وراء شعورها بأهمية إعداد برنامج أنشطة فنية موجه لطفل لنتعرف على مدى تأثيرها في إكساب طفل الروضة مهارات التوصل الاجتماعي لأن هذه الفنون تُعَدّ رافداً أساسيّاً لمنابع تربية الطفل، وتنشئته اجتماعيّاً وسياسيّاً، وتطوير ملكاته وتهذيبها، وتنمية القيم المستهدفة وراء عمليّة التنشئة، وتنمية مهاراته الذهنيّة، وتعطي للطفل فرصة الاستمتاع بطفولته، وتفتّح مواهبه.

-مشكلة البحث:

يُعَدّ الحديث عن التواصل الاجتماعي حاجة مُلحة في وسط الأحداث والظروف التي تمرّ بها سوريّة بالإضافة إلى الانفتاح العالمي وعصر العولمة الذي حوّل العالم إلى قرية صغيرة، ونحن لسنا بمنأى عن تأثيراتها، حيث أشارت دراسة (Rathus:1990:336) أنه تزداد حاجة الفرد للتواصل في الأوقات الصعبة و الأزمات ، حيث يسعى الفرد إلى الارتباط بالآخرين، باعتبار هذا الارتباط يقلل من القلق الذي يعانيه الفرد في تلك الأوقات الضاغطة، فالتواصل الاجتماعي للطفل يؤدي إلى تزايد توافقه النفسي والاجتماعي من خلال قدرته على القيام بالأعمال والأنشطة المميزة لأسلوب تفاعله الاجتماعي مع الأشخاص والأشياء من حوله، وإن اهتمام الباحثة بأطفال مرحلة الرياض كونهم مجال العمل الميداني للأبحاث التي تقوم بإعدادها واطلاعها على أساليب معلمات

الرياض الفعلي في تعليم مهارات التواصل الاجتماعي التي تسهم في إعداد الطفل للتواصل الاجتماعي مع الآخرين صغاراً وكباراً ومن خلال تواصلها مع هذه الرياض بزيارات ميدانية متكررة ، رصدت الباحثة الضعف وعدم الاهتمام في تقديم مهارات التواصل الاجتماعي بأسلوب يتكامل وطبيعة الأطفال ، ونظراً لحاجة الطفل إلى تنمية تعبيره التواصلي اللفظي وغير اللفظي وأهميتها في تحقيق فعالية تواصله كمرسل ومستقبل، ولأهميتها التعليمية والتواصلية رأت الباحثة أنه من الممكن أن تسهم برامج الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي كونها تشكل شكلاً من أشكال اللعب والمرح فتشجع حركته باللفظ أو التمثيل بجسمه ولغته فيزداد فهمه لذاته، وفي سياق متصل بينت دراسة داغستاني (2001) وفريدمان وآخرين(Fraidman & 1982 et al,) ضرورة امتلاك الطفل لمهارات التواصل الاجتماعي لكي يتوافق ضمن بيئته الاجتماعية ويحيا حياة سوية.

وقامت الباحثة بدراسة استطلاعية من خلال زيارتها ل(5) روضات بمدينة حمص تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة للتعرف إلى درجة توفر مهارات التواصل الاجتماعي بسلوكيات أطفال الرياض وأظهرت نتائج المقابلة التي كانت عبارة عن عدة أسئلة أجرتها الباحثة مع أطفال الرياض (ملحق رقم 2) عدم وضوح هذه القيم أو توفرها بشكل ضعيف وتفشي قيم الأنانية وتقبل الذات وعدم تقبل الحوار مع الآخر بدلاً منها ، لذلك جاء هذا البحث لاختبار فاعلية برنامج إعلامي في تنمية الانتماء الاجتماعي لدى طفل الروضة في محاولة تسهيل اكتساب طفل الروضة لسلوكيات الانتماء الاجتماعي بطرق فعالة ودائمة الأثر

استناداً إلى كل ما سبق، تتحدد مشكلة البحث في تدني مستوى مهارات التواصل الاجتماعي لدى أطفال الرياض ، والذي قد يعزى إلى إهمال هذه المهارات في هذه المرحلة وعدم العناية بتحديدها ومعالجتها بشكل مناسب من خلال الطرائق المتبعة من قبل معلمات الرياض لعدم امتلاكهم المؤهلات العلمية الجيدة والخبرات الكافية لتفعيل الأنشطة الفنية ضمن أنشطة الرياض وللإسهام في حل المشكلة سوف يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة

-أهداف البحث:

-تعرف مهارات التواصل الاجتماعي المناسبة الواجب توفرها لدى طفل الروضة (5-6) سنوات

-تعرف اجراءات البرنامج المقترح القائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل (5-6) سنوات

-تصميم مقياس مهارات التواصل الاجتماعي الأساسية المصور لطفل الروضة (5-6) سنوات

-تعرف الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي

-تعرف الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

-تعرف الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي للوالدين

-تعرف الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس

- أسئلة البحث:

1-ما مؤشرات التواصل الاجتماعي الواجب توفرها في رياض الأطفال والتي تناسب المرحلة العمريّة لرياض الأطفال؟

2-ما صورة مقياس التواصل الاجتماعي المصور المناسب لطفل الروضة (5-6) سنوات ؟

3-ما إجراءات البرنامج القائم على الأنشطة الفنية في تنمية التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة؟

4-ما فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة الفنية في تنمية التواصلالاجتماعي لدى طفل الروضة؟

-فرضيات البحث:

-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي المصور

-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي المصور

-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي المصور تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي المصور تبعاً لمتغير الجنس

-حدود البحث:

1-الحدود المكانية : روضة الشمس الخاصة في مدينة حمص

2-الحدود الزمانية : بدأ التطبيق الفعلي للاختبار والبرنامج في الفترة الممتدة مابين 1-2-2022 لغاية 3-3-2022

3-الحدود البشرية : أطفال الرياض للفئة العمرية الثانية (5-6) سنوات

4-الحدود العلمية: الأنشطة الفنية المعدة وتتضم (الرسم ، التشكيل المجسم، القص واللصق و التلوين)

مهارات التواصل الاجتماعي (الحوار-مهارة الالتزام بالأنظمة والقواعد الاجتماعية-مهارة المشاركة والتعاون)

-المصطلحات النظرية والاجرائية:

الأنشطة الفنية ويعرفها (زودة، 2013) بأنها: ىهي كل عمل فني منظم يمارسه الطفل في رياض الأطفال تحت إشراف المعلمة مثل أنشطة التلوين والطباعة والقص واللصق والكولاج والتشكيل وهو كل فعالية فنية يمارسها أو يبذلها الطفل في سبيل التعلم

والنمو وكل هذا لتحقيق أهداف تربوية موضوعة ضمن مناهج الرياض ويكتسب الطفل من خلالها تلك الأنشطة المهارة المتعة (زودة ،2013 : 8)

-مهارات التواصل الاجتماعي:

-يعرفها (جاب الله وعلام ،2010) بأنها : تبادل المعلومات والرسائل بطريقة قصدية لا عفوية، من غير نقطة بداية ولا نهاية ، وتتحدد مهارات التواصل في مهارة تبادل الحوار، ومهارة الدقة ووضوح العبارة، ومهارة الاصغاء الجيد ومهارة اعتبار الآخر ، ومهارة توكيد الذات، ومهارة التعاطف والمساندة. **(جاب الله وعلام** ،2010: 214)

وهو كما يراها(العقيل، ٢٠٠٩) **بأنها:** سلوك أفضل السبل والوسائل لنقل المعلومات والمعاني والأحاسيس والآراء إلى أشخاص آخرين، والتأثير في أفكارهم وإقناعهم بما تريد سواء كان ذلك بطريقة لغوية أو غير لغوية. **(العقيل،** ٢٠٠٩: 10)

وتعرفها الباحثة إجرائياً أنها: علاقات ومواقف متبادلة تنشأ بين أطفال الرياض خلال الأنشطة والفعاليات المتنوعة من أهمها مواقف اللعب بمختلف أشكالها والتي تنمي لديهم مهارات التواصل الاجتماعي والتي حددتها الباحثة ب (الحوار-مهارة الالتزام بالأنظمة والقواعد الاجتماعية-مهارة المشاركة والتعاون) وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس مهارات التواصل الاجتماعي

2-الدراسات السابقة:

1- دراسة(زودة ،2012) سورية

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال الرياض في مدينة دمشق

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال الرياض في مدينة دمشق

منهج البحث: التجريبي

عينة البحث: (40) طفلاً وطفلة من أطفال المرحلة العمرية (5-6) سنوات مقسمة إلى مجموعتين : تجريبية بلغ عدد أفرادها (20) طفلا وطفلة وضابطة بلغ عدد أفرادها (20) طفلا وطفلة

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة برنامج الأنشطة الفنية بهدف تنمية مهارات التفكير

مقياس مهارات التواصل الاجتماعي قبل وبعد البرنامج

نتائج الدراسة:

-أكدت النتائج على فاعلية البرنامج المقدم ، إذ تحسن أداء الأطفال في الاختبار البعدي ما يدل على اكتسابهم مهارات التفكير

-كشفت النتائج عن فاعلية البرنامج المقدم من خلال نتائج الأطفال في الاختبار البعدي والمؤجل بعد شهر من التطبيق

-كشفت النتائج عن فاعلية البرنامج من خلال الفروق بين مجموعتي الأطفال الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبارات مهارات التفكير لصالح المجموعة التجريبية

2-دراسة عباس (2008) مصر :

عنون الدراسة: دور بعض الأنشطة الفنية قي تنمية الذوق الفني لدى طفل الروضة

هدف الدراسة: تعرف واقع الأنشطة الفنية المتعلقة بالرسم والنحت والتجميع في رياض الأطفال وتنمية الذوق الفني من خلال برنامج مقترح للتذوق الفني ملائم لطفل الروضة

منهج الدراسة: المنهج التجريبي ، والمنهج الوصفي التحليلي

عينة الدراسة: تكونت من (60) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة من عمر (5-6) سنوات

أدوات الدراسة:

-برنامج الأنشطة الفنية

-مقياس التذوق الفني

-بطاقة ملاحظة حول آراء معلمات الروضة لبعض الأنشطة الفنية

أهم نتائج الدراسة:

-أظهرت نتائج فعالية برنامج التذوق الفني الخاص بالأنشطة الفنية في تنمية الذوق الفني والجانب الجمالي لطفل الروضة وملائمة مقياس التذوق الفني

-كان لأنشطة المسابقات الفنية والزيارات الميدانية العلمية للحدائق والمعارض والمتاحف دور كبير في تنمية التذوق الفني لطفل الروضة

3-د راسة هازن (Hazen,1989) بعنوان : مهارات التواصل مع القرين دور المكانة الاجتماعية لطفل الروضة في استخدامه لمهارات التواصل الاجتماعي مع القرين ضمن سياق التفاعل.

Preschool Peer Communication Skills :The Role of Social Status and Interaction Context.

هدف الدراسة : استقصاء الاختلافات بين الأطفال في مهارات الحديث مع القرين والمرتبط بالمكانة الاجتماعية للطفل بين أقرانه .استخدمت الد راسة المنهج الوصفي التحليلي، بالاعتماد على أسلوب تصوير الأطفال في مواقف التفاعل الحرٌ لكل زوج من الأزواج في مجموعة من الجنس نفسه

عينة الدراسة: طبقت على عينة قوامها (54) طفل في مقاطعة تكساس؛ ضمت "30 طفلة و24 طفل، وكانت مجموعة اللعب تتألف من 3 أطفال، استخدمت ترشيحات القرين لعينة من الأطفال صنفوا إلى أطفال محبوبين وأطفال غير محبوبين أو أطفال منخفضي التأثير ويطلب من الأطفال أن يلعبوا بشكل حر بالألعاب في الغرفة بحيث يكونون على خلق جيد في تفاعلهم مع الأطفال الآخرين، ويتم تصويرهم بالفيديو مع مراعاة إخفاء آلة التصوير وتكون مدة التصوير (10) دقائق ، يسجل خلالها التواصل الشفوي والأصوات غير اللغوية كالإشارات والإيماءات.

صنفت الدراسة كل أنواع الحديث للأطفال الذين وجهوا ليكونوا اجتماعيين أو الذين وجهوا ليكونوا غير اجتماعيين **وكانت أهم النتائج:**

-لم يكن لمتغير الجنس والعمر أي تأثير في المكانة التي يحصل عليها الطفل، وكانت نسبة التخصيص للأطفال المحبوبين أقل درجة من الأطفال غير المحبوبين وهؤلاء الأطفال كانوا على الأرجح يعملون على معالجة زملاء اللعب ، كما أنهم تفاوتوا على تركيز الانتباه غير المتكافئ لطفل أو للأطفال الآخرين ، أما الأطفال ذوي التأثير المنخفض فكانت ردود أفعالهم أقل عندما كانوا مع شركاء غير محبوبين، فالأطفال المحبوبين كانوا أكثر قدرة على بدء الحديث المتماسك واستمراره من الأطفال غير المحبوبين ، كانت لمهارات توجيه التواصل تأثير في المكانة الاجتماعية للأطفال وأدت دوراً أبعد في تحقيق القدرة الكبيرة للأطفال المحبوبين في انتظام لعبهم مع زملائهم ، وهذا يعزز مكانتهم الاجتماعية في عمر المدرسة ، وهؤلاء اكثر راحة وطمأنينة وأكثر حماساً في مواقف التفاعل الاجتماعي مع الشريك، في حين كانوا الأطفال غير المحبوبين أكثر خجلاً وقلقاً عندما يدخلون مع شريك في مواقف التفاعل.

4-دراسة (Sill,2009) الولايات المتحدة الأمريكية

عنوان الدراسة: Blended –Art at the Kindergarten curriculum level

مزج الأنشطة الفنية على مستوى مناهج رياض الأطفال

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف فاعلية الأنشطة الفنية في مناهج رياض الأطفال

منهج الدراسة: المنهج التجريبي

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على (5) فصول دراسية من مرحلة رياض الأطفال

نتائج الدراسة : أظهرت النتائج تحسن إنجاز أطفال المجموعة التجريبية بعد دمج المنهج الفني مع المنهج التقليدي ، وأوصت الدراسة بضرورة اقتراح طرق عملية على أرض الواقع لدمج المناهج الفنية ضمن الفصول الدراسية لرياض الأطفال

3-الإطار النظري:

1- الأنشطة الفنية:

-أهمية التربية الفنية:

أثبتت الدراسات النفسية لبياجيه وفولكيت أن رسم الطفل للأشياء ونحته لها وتشكيلها للصلصال أو الخشب أو الجبس يزيد من درجة تميزه لخواصها ، ومن هنا برزت العلاقة بين المجال الفني والحركي في الفن (عاطف ،2001 : 115)

كما أكدت دراسة (عاطف ، 2001 : 105) من خلال أنشطتها إلى تحقيق تكامل شخصية الطفل وتربيته من خلال :

1- إكساب يد الطفل وأصابعه المرونة والتناسق المطاوبين لمسك الأشياء وتناولها

2- تنمية قدرة الطفل على استخدام بعض الأدوات البسيطة مثل الفرشاة

3- تهيئة الفرص المناسبة للتصميم الابتكاري لدى الطفل

4- تهيئة الفرصة لتنمية الذوق الجمالي للطفل

5- وأكد(أبو الشامات ،2007 : 58) فيما يلي :

1- إعطاء وصف كامل ودقيق للعمليات السلوكية في الفن عند الأطفال

2- اكتشاف خصائص التعبير الفني لكل عمر زمني خلال فترة الطفولة

3-التحكم في التغيرات السلوكية للأطفال في الفن وضبطها وتوجيهها والتنبؤ بها

4-تفيد في تشخيص الحالات أو الأمراض النفسية

5-تفيد في قياس القدرة العقلية العامة (للذكاء)

-الأنشطة الفنية التي يمارسها الطفل بالروضة :

-الرسم : هو مهارة مركبة تقوم على استقصاء مقصود ، ومحاولة للتعبير عن صورة عقلية يستنبطها الطفل من خلال نشاطه الذاتي في الفراغ ومواءمات يديه لخواص الأشياء التي يتعامل معها (الهندي ، 2008 : 101)

-خصائص رسوم الأطفال :

-التلقائية : تظهر عندما ينطلق الطفل في رسمه بأسلوب حر نابع من رغبته الخاصة وأسلوبه في التعبير عن الأشياء المحيطة به

تخير الأوضاع المثالية : إن تغير الأوضاع المثالية في الأشكال التي يقوم الطفل برسمها تدل على استخلاصه لعناصر التميز في الكائنات وهذا نتيجة لنمو الخبرات الادراكية البصرية لديه وتحولها إلى أحاسيسه وانفعالاته بعيداً عن استخدام القواعد الكلاسيكية الأكاديمية للتعبير والرسم

خط الأرض : يحرص الطفل على رسم خط أفقي أسفل اللوحة أو تحت كل مايرسمه من أشجار أو أشخاص من منطلق أن الأشياء لا يجب أن تترك معلقة بالهواء فيرسم خطاً ترتكز عليه الأشياء (عايش ، 2008: 42)

- التسطيح : ويظهر التسطيح عند الطفل دون الثانية عشرة من العمر الذين يتميزون بالقدرة اللانهائية للحركة وتغيرها في الجلوس واللعب والاستذكار مما يجعلها تنعكس كذلك على تعبيراتهم البصرية

-التمثيل الزماني والمكاني : فالطفل كما أنه لا يتقيد في رسمه بالنظر إلى المرئيات من مكان معين فهو أيضاً لا يتقيد بلحظة زمنية خاصة حيث أنه يصور في لوحته حدثاً واحداً ولكن في سلسلة من اللقطات المتتابعة التي يوجد بينها فارق زمني يطول وقد يقصر ، وظهور هذه اللازمة في رسوم الطفل دليل على اعتماده على الحقائق المعرفية التي يعلمها ، وحرصه على سرد الأحداث في رسمه كما لو كان يعرض شريطاً سينمائياً

-المبالغة والحذف : فالطفل يلجأ أثناء تعبيره الفني إلى بعض التحريفات النفعية والتي تؤدي وظيفة معينة في توضيح فكرته عن الشيء وذلك رغبة منه في إيضاح أفكاره وتجسيد فكرته فيعمد الطفل إلى إضافة عناصر أو أجزاء أو تكبير بعض العناصر أو تصغيرها في رسمه .

- الميل : إن ظاهرة الميل هي نوع من التوفيق بين الحقيقة المرئية والحقيقة الفكرية فالطفل يعرف أن الأجسام ترتبط بالأرض التي ترتكز عليها وإذا أراد أن يرسم الأجسام على خط الأرض فهو يرسمها عامودية ، أما إذا تغير خط الأرض من وضعه الأفقي إلى الوضع المائل أو المتعرج فإنه يلجأ إلى رسم الأشياء أو الجسم التي فوق المنحنى بشكل مائل

- التكرار: التكرار عند الطفل يعتبر تسهيلاً لعملية الرسم فالطفل عندما يشع بإجادته لرسم شكل أو عنصر معين فإنه يلجأ إلى تكراره وإعادة رسمه وتكرار الطفل في هذه المرحلة ليس مظهراً من مظاهر الضعف الفني بل هو مظهر من

مظاهر السرور والسعادة وهذه الظاهرة تظهر عند الطفل من (7–10) سنوات .(أبو الشامات ، 2007 : 64)

–استخدام الكتابة : إن جمع الطفل بين الرسم والكتابة مرده إلى تأكيد لعنوان الشيء المرسوم إدراكاً منه أن الآخرين لا يعرفون ما رسمه لهم وذلك اعتماداً على قدرة الطفل على الكتابة

–جمع المسطحات في حيز واحد: ومن مظاهر هذه الطريقة أن الطفل يرسم الشيء بحيث يبسط جميع جوانبه ويفرد جميع أجزائه (عايش ، 2008 : 41)

–التخطيط العشوائي : يرسم الطفل ما ينتج عن حركة يده من خطوط (خربشات) على سطح من الورق أو الجدران أو فناء المنزل

– التخطيط الموجه وشبه الدائري : خطوط منظمة أفقية أو رأسية أو دائرية (هيلات وخصاونة ،2007 : 42)

2–التواصل الاجتماعي:

–مفهوم التواصل الاجتماعي:

يشير مفهوم التواصل إلى العملية أو الطريقة التي تنتقل بها الأفكار والمعلومات بين الناس داخل نسق اجتماعي معين يختلف من حيث الحجم ومن حيث محتوى العلاقات المتضمنة فيه وقد يكون النسق الاجتماعي مجرد علاقة ثنائية نمطية بين شخصين أو جماعة صغيرة أو مجتمع محلي أو انساني

ومن جهة أخرى يكرس التواصل الاجتماعي بين الأفراد العلاقات الانسانية القائمة، كما يعكس طبيعة تلك العلاقات ذات الصفة الدائمة وشكلها، ويتأثر بالعادات والتقاليد السائدة في مجتمع ما.

– أهمية التواصل الاجتماعي عند الطفل:

وتكمن أهمية التواصل الاجتماعي عند الطفل داخل الروضة بالنقاط التالية:

1– دعم التفاعل الإيجابي بين المعلمة والأطفال.

2– تعزيز أواصر الود والاحترام المتبادل بينهم.

3– تعزيز العلاقات الإنسانية.

4– إضفاء صفة الحيوية والنشاط والفاعلية داخل غرفة النشاط.

5– تشجيع الأطفال على الاستقلالية والاعتماد على النفس.

6– تعويد الأطفال على مهارات الاستماع والاستجابة للمعلمة.

7– تدريب الأطفال على احترام الآراء.(الضبع،2009: 65)

وترى الباحثة أن القدرة على التواصل مع الآخرين أمر فطري لدى الطفل تساعده في إشباع حاجاته، وتبرز بوادر رغبته في التكيف مع مجتمعه بصفته كائناً اجتماعياً بالدرجة الأولى، وهي ضرورة إنسانية واجتماعية تسهم في بناء الروابط الإنسانية القائمة على

الاحترام والمودة والتفاهم والتفاعل المتبادل، مما يعزز التماسك والترابط في المجتمعات الإنسانية.

- **أهداف التواصل الاجتماعي عند الطفل:**

تتجلى أهداف التواصل الاجتماعي عند الأطفال أيضاً بما يلي(Andersen,2011) (Springmeyer & Severens, 2010, P 42). :

١ –إظهار الاهتمام والتعاطف والانسجام بين الطفل وأقرانه.

٢ –التفاعل والتواصل مع نماذج مختلفة من الأشخاص البالغين.

٣ –إظهار الرغبة في المشاركة وممارسة أنشطة جديدة.

٤ –القدرة على العمل والأداء باستقلالية ضمن وقت معقول.

٥ –التعبير اللفظي عن احتياجاتهم.

٦ –اللعب بطريقة ودية مع الأطفال الآخرين.

٧ –العناية بالحاجات الشخصية باستقلالية مثل الدخول إلى الحمام، عملية ارتداء الملابس، عملية تناول الطعام.

٨ –إظهار الرغبة في مساعدة الآخرين وتقبل العون والمساعدة من الغير.

نستخلص مما سبق أن التواصل الاجتماعي يكسب الطفل مهارات اجتماعية مثل : المشاركة، التعاون، المودة، التعاطف، تحمل المسؤولية، والاعتماد على النفس لتلبية حاجاته الشخصية كارتداء الملابس، وتنمية الحصيلة اللغوية، والقدرة على التواصل الجيد بين الأطفال، إذ إن العلاقات الاجتماعية الناشئة بين الراشدين والأطفال ذات تأثيرٍ إيجابيٍ قويٍ على نموهم الاجتماعي والانفعالي، إذ يتعرف الأطفال على أنفسهم أولاً، ويتعلمون أيضاً كيفية التصرف والتعامل في المجتمع، وذلك من خلال تفاعلهم مع أقرانهم

-خصائص التواصل الاجتماعي:

يتسم التواصل الاجتماعي بالخصائص الآتية: (بوز،2003 :144) (McFarlane,**2010**)

1- يقوم التواصل على التفاعل بين عناصره، ويأخذ التفاعل هنا أشكالا ومستويات متعددة، فهناك التواصل على المستوى الشخصي الفردي، والتواصل في الجماعات الصغيرة، والتواصل بين أعضاء مؤسسة ما مثل الروضة، والمدرسة، ثم التواصل الجماهيري وجميعها يعبر عن مستويات متدرجة لنوع ومدى تعقيد التفاعل القائم.

2 –تحقيق أهدافٍ محددة مسبقا ، مع الآخذ بالحسبان أنه يمكن أن يفضي التواصل الاجتماعي إلى نتائج إيجابية أو سلبية، تؤدي الأولى إلى التقارب والألفة والفهم المتبادل، في حين أن تقود الثانية إلى التباعد والنفور وسوء التفاهم

3 –يجب أن يتم التواصل على أساس أن الإشارات، أو الرموز، أو العلامات تحمل معنى يمكن أن يدركه ويتفاعل معه المرسل والمستقبل.

وترى الباحثة أن التواصل الاجتماعي يشمل العلاقات الناشئة بين المجتمعات الإنسانية، أو بين الفرد وذاته، أو بين الفرد وغيره من الأفراد المحيطين به، إذ ينتج عن تلك العلاقات تفاعل وتأثير، كما تترافق بنقل مشاعر وأفكار ومعلومات. بناًء على ما سبق تستخلص الباحثة خاصيتين للتواصل الاجتماعي على الشكل الآتي:

–عملية تفاعلية تهدف لنقل الأفكار، والمشاعر، والمعلومات .

–عملية أحادية أو ثنائية أو متعددة الأطراف؛ بمعنى أنه قد تكون بين الفرد وذاته، أو بين فرد وآخر.

–وظائف التواصل الاجتماعي :

–الوظيفة السلوكية الشخصي : وهي تعبّر عن الانفعالات والعواطف، وفيها يكون التواصل مركزاً حول الذات

–الوظيفة الاجتماعية: هي التي تجعل الآخر يسلك كما نريد ، حيث يركز التواصل على الناحية الاجتماعية وللتواصل وظائف ثقافية وتعليمية ، كما يعد وظيفة للجماعات الاجتماعية ووظيفة لنضج شخصية الفرد .(شقير ،2001: 147–148)

–الوظيفة الاستهلالية التوصيلية : ويقصد بها الأنشطة الترحيبية التي يقوم بها المتحدث في بداية حديثه ، فلها الأثر الكبير في تكوين علاقات اجتماعية ببن المتحدث والمستمع

–الوظيفة المعرفية: وتعني ما يحمله المتحدث من معلومات ومعارف يريد توصيلها للمستمع.

–الوظيفة اللغوية ولها مستويان:

الأول :يسمى لغة الأشياء التي يتحدّ ث بواسطتها المتحدث عن عالم الأشياء.

الثاني :يعرف باللغة التي يوظفها المتحدث في الحديث عما يتكم عنه ويوجهه للمستمع (Ammy, & Nagel, Nancy: 2001,p56).

–الأثر السلبي لنقص مهارات التواصل الاجتماعي على الحياة الاجتماعية للطفل:

تعد العلاقات الاجتماعية جانباً رئيساً في حياتنا، وإن تطورها والحفاظ عليها يعد من مصادر الشعور القوي خلال فترة الحياة ، فالأفراد الماهرون الاجتماعيون يمتلكون المقدرة على التعامل مع الأشخاص الآخرين بشكل فعال في المواقف الاجتماعية المختلفة ، ويمكن أن تلاحظ على أنها ميزة عالية لأولئك الذين يتفاعلون معهم (Kelly,2009,p1775) ، ومن جهة أخرى غالباً ما يعود عجز مهارات التواصل الاجتماعي الأولية إلى مشاكل التأقلم الطويلة الأمد كنتيجة للطبيعة الانتقائية والمزدوجة لاتجاهات التفاعل بين الأفراد وبيئاتهم ، فالطفل الذي يمتلك مهارات تواصلية إيجابية

يتوقع منه النجاح في حياته الأكاديمية والمهنية والأسرية ، لأنه يتحدث بشكل صريح ويصغي باهتمام ، ويحترم الآخر ويقدر الخلاف بينه وبين الآخرين ، فيتعاطف في المواقف التي تستدعي ذلك ، ويتسامح ليحافظ على علاقاته الاجتماعية وصداقاته ، يكتشف مشاعر الآخرين فيبرر لهم أخطاءهم ، ويعتذر عندما يخطئ وذلك كله يعد صفات ايجابية يستخدمها الطفل في التواصل مع الآخرين. (Hansen& Lawrence Christoff 1995: p443)

-الإطار العملي:

- منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي؛ لأنه يعد أكثر مناسبة للعلوم الإنسانية وذلك لعدم امكانية التحديد العشوائي للأفراد أو المجموعات موضع التجريب وعدم امكانية ضبط المتغيرات الخارجية وهذا يعوزه الضبط الكامل ، حيث يتحكّم الباحث فيه بشكل مقصود بالمتغيّر التابع عن طريق المتغيّر المستقلّ ضمن شروط تجريبيّة مضبوطة إلى حدّ ما **(Wiersma,2008:152)**

مجتمع الدارسة والعينة: تكون مجتمع الدراسة من جميع أطفال الرياض من الفئة الثالثة لرياض الأطفال المسجّلين في روضات الأطفال الرسميّة والخاصّة في مدينة حمص لعام 2021-2022

- وقد بلغ عدد الأطفال المسجّلين في رياض الأطفال في مدينة حمص (14524) وهم مُوزَّعون في الرياض (الحكوميّة والخاصّة) وفقاً لمتغيّر الجنس (طفلاً وطفلة) بناء على أعداد الأطفال التي تم الحصول عليها من دائرة الاحصاء وفق الجدول رقم(1) على النحو الآتي:

جدول (1) يبين توزع أفراد المجتمع الأصلي تبعاً لمتغيّر الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئويّة
ذكور	7589	%52.25
إناث	6935	%47.74
المجموع	14524	%100

-عينة الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من (64) طفلاً وطفلة حيث تم اختيار الفئة الثالثة لرياض الأطفال من روضة الشمس كمجموعة تجريبية وعددهم (34) ، وروضة نور الصباح كمجموعة ضابطة (30) بطريقة مقصودة

وقد تم اختيار الرياض للأسباب الآتية:

-تفهم مديرات الروضات لمعطيات البحث وتجاوبهما مع الباحثة.

-المنطقة الجغرافية الواحدة لجميع أفراد عينة البحث

-تأمين الوسائل والأدوات التي تلزم الباحثة ,بقدر الإمكان.

-تسهيل عمل الباحثة , وتقديم المساعدة لها كل ما أمكن ذلك.

-كون الباحثة درست في إحدى هذه الرياض.

-وحاولت الباحثة قدر الإمكان ضبط أبرز المتغيرات الخارجية في المتغيرات التالية:

أ - المنطقة الجغرافية:

لتثبيت بعض العوامل التي تتعلق بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية قدر الإمكان، تم اختيار

عينة البحث من الرياض التي تقع في نطاق جغرافي واحد(حي الأرمن) في مدينة حمص.

ب - العمر الزمني:

لتثبيت عامل العمر الزمني، تأكدت الباحثة من تجانس أعمار الأطفال بالرجوع إلى ملف كل طفل على حدا حيث تبين ذلك من تواريخ الميلاد لجميع أفراد العينة بأنهم ما بين خمس وست سنوات وهذا ما هو وارد في تعليمات وزارة التربية وشروط القيد والقبول لأطفال الفئة الثالثة في كل روضة ، وهي الفئة المستهدفة في عينة البحث.

-أدوات الدراسة:

-مقياس التواصل الاجتماعي المصور المناسب لطفل الروضة (5-6) سنوات

- البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي الأساسية لدى طفل الروضة(5-6) سنوات

أ-المقياس: أجريت دراسة استطلاعية على عينة مؤلفة (15) طفل وطفلة من أطفال روضة الشمس الخاصة الفئة العمرية الثالثة وكان الهدف من هذه الدراسة التأكد من وضوح العبارات والمفردات بعد التعديل من جهة والقيام بإجراءات الصدق والثبات للاختبار وبعد (21) قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها من أجل إجراءات الثبات بالاعادة وفيما يتعلق بالتعديلات وفق الدراسة الاستطلاعية 1-تكبير

بعض الصور حتى يتسنى للأطفال الوقوف على أدق التفاصيل الموجودة فيها 2-حذف بعض الصور

-اجراءات صدق وثبات المقياس :

-نظام عرض بنود الاختبار وتطبيقاته : قسم المقياس إلى ثلاث محاور لمهارات التواصل الاجتماعي الحوار-مهارة الالتزام بالأنظمة والقواعد الاجتماعية-مهارة المشاركة والتعاون)

وكانت بنود المقياس بين اختيار الصورة المناسبة باحاطتها بدائرة أو ترقيم الصورة المناسبة أو تلوينها مع مراعاة عدم تواجد أكثر من سؤال في الورقة الواحدة وحددت درجة واحدة عند الاجابة الصحيحة ودرجة الصفر عند الاجابة الخاطئة

وتعطى تعليمات المقياس من خلال قراءة البند على كل طفل بشكل فردي من جهاز الكمبيوتر من شرائح (power point)بحيث تتضمن كل شريحة بند بشكل واضح واخبارهم بالإجراء المطلوب تنفيذه سواء أكان وصل أو تلوين والانتقال إلى البند الثاني بعد انتهاء البند السابق وعدم ترك أي بند من دون الاجابة عنه فضلاً عن الطلب من الطفل الاعتماد على نفسه عند الاجابة

أ-صدق المقياس: تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين أصحاب الاختصاص (تربية الطفل ، مناهج التقويم والقياس لبيان رأيهم وتم تعديله بناءاً على ملاحظاتهم(ملحق رقم 2)

-تجريب الاختبار استطلاعياً: تم تجريبه على (15) طفل وطفلة من أطفال روضة النور من حي الأرمن بمدينة حمص وجاءت نتائج التجريب الاستطلاعي : تعديل بعض الكلمات أو العبارات أو صياغة بعض الأسئلة بسبب حدوث ارتباك لدى أطفال

-العينة الاستطلاعية

-تعديل بعض الصور لتصبح أكثر وضوحاً

كما تم حساب الصدق الذاتي والذي يساوي الجذر التربيعي لمعامل الثبات البالغ(0.865) وبهذا يكون الصدق الذاتي يساوي (0.900) كما قامت الباحثة بحساب الصدق التمييزي للاختبار والذي يعبر عن قدرة الاختبار على التمييز بين الأطفال الذين لديهم درجة جيدة من مهارات التواصل الاجتماعي والأطفال الذين لايمتلكونها والجدول التالي يوضح قيمة ت ستودنت وهي دالة عند (0.01) وهذا يعطي مؤشراً قوياً على صدق الاختبار

جدول يبين قيم ت ستودنت لدلالة الفرق بين متوسط درجات الأطفال في الربيع الأول ومتوسط درجات الأطفال في الربيع الرابع على مقياس مهارات التواصل الاجتماعي

	الربيع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	دح	مستوى الدلالة	القرار
مهارات التواصل الاجتماعي	الرابع	110	89	2 1.045	27.8142	22	0.000	دالة
	الأول	109	47.40	4 3.562				

ب-ثبات المقياس: ويقصد بالثبات أن المقياس يعطي النتائج نفسها كلما أعيد تطبيقه على المجموعة نفسها من الأفراد (العيسوي ،1998 : 143) وللتأكد من ثبات المقياس قامت الباحثة باتباع الطرق التالية:

جدول يبين قيم الثبات لمقياس مهارات التواصل الاجتماعي بالطرق المتبعة

أنواع مهارات التواصل الاجتماعي / الثبات	الثبات بالاعادة بيرسون	الثبات بالتصنيف سيبرمان -براون	الثبات بالتصنيف غوتمان	الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ
الحوار	0.827	0.906	0.860	0.895
الالتزام بالقواعد الاجتماعية	0.800	0.781	0.728	0.710
المشاركة والتعاون	0.805	0.720	0.725	0.720
مجموع المهارات	0.808	0.606	0.617	0.850

1-حساب الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للاختبار (0.850)

2-طريقة التطبيق وإعادة التطبيق : حيث تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (15) طفل وطفلة وأعيد التطبيق بعد 21 يوماً وقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون حساب درجة الارتباط بين متوسط درجات الأطفال في التطبقيين وبلغ معامل الثبات (0.808) وهذا دليل ثبات جيد للاختبار

3-طريقة التصنيف (سيبرمان -براون) : بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.606)

4-طريقة التصنيف (غوتمان) : بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.617)

وهذه النتائج دليل على أن الاختبار صادق ويتمتع بثبات جيد يجعله صالحاً للاستخدام (الملحق رقم 2)

أ- تعريف البرنامج التدريبي المقترح:

-وتعرف الباحثة البرنامج التدريبي المقترح بأنه: هو مجموعة منظمة من الاجراءات والخطوات والمستلزمات الأخرى التي تتطلبها عملية التنفيذ، والأساليب التقويمية في ضوء الأهداف الموضوعة للبرنامج، كل ذلك يتم في ضوء تقدير عملي للأوضاع والظروف والحاجات الفعلية للفئات المستهدفة من البرنامج، بهدف تنمية مهارات التواصل الاجتماعي الأساسية لدى طفل الروضة (5-6) سنوات ، وتنفذ في سياق معين خلال فترة زمنية محددة لتحقيق الأهداف منشودة.

-فلسفة البرنامج:

تستند الفلسفة التي يقوم عليها البرنامج إلى عدد من الآراء والفلسفات والنظريات في علم النفس والتربية ويتضح ذلك في النقاط الآتية:

-أكدت منتسوري(Montessorry) أهمية إعداد البيئة المعدة و المهيئة للطفل، لأنها مفتاح التعلم ، وأيضاً أكدت على دور المرشدة وأساليب تعاملها مع الأطفال ، وتعديل سلوكهم ، إذ عدتها صلة الوصل بين البيئة والطفل. وقد تم توظيف ذلك في البرنامج ، من خلال تهيئة البيئة قبل وأثناء تنفيذ النشاط

-وقد قدم باندورا (Bandura) نظريته في التعلم الاجتماعي(Social Theory learning) بوصفه نتاجاً للتفاعل الاجتماعي ، بحيث يقرر بأن الأطفال تكتسب عدداً كبيراً من وحدات السلوك من خلال مراقبتهم لسلوك الآخرين وتقليدهم لهم، ويشير إلى أن الطفل يقارن ما يراه من سلوك يصدر عن الآخرين ، برصيده السلوكي الخاص المخزون لديه في تلك اللحظة ، ويشير إلى أن مبادئ التعلم عن طريق تقليد النموذج يمكن أن تنطبق بالدرجة نفسها على تعلم جميع أنواع السلوك

وهذا ما حاولت الباحثة تطبيقه في البرنامج ، من خلال عرض السلوك المرغوب على الأطفال من خلال الأنشطة الفنية

-وأما الفلسفة السلوكية فهي تتقاطع مع فلسفة البرنامج المقترح في أنها ترى التعلم هو تغيير في سلوك المتعلم واستخدام المعرفة لتعديل سلوك المتعلم وضبطه، والمنهاج بحسب هذه الفلسفة خبرات وتجارب ومواقف يعيشها المتعلم، ويعرف من خلالها طبيعة الأشياء فيتعلم من خلال مواقف مشابهة للمواقف التي يمر بها في حياته اليومية وتعتمد

على الخبرة المباشرة للمتعلم في طرائقها من خلال نشاطه وبطريقة حل المشكلات والمشروعات والتطبيقات الميدانية .(بشارة والياس،2014 : 216-219)

ب-أهمية البرنامج:

- تتبع أهمية البرنامج الحالي من أهمية النتائج التي توصلت إليها الدراسات و البحوث السابقة
- تظهر أهمية البرنامج من طبيعة الفئة المستهدفة فيه وهم الأطفال في مراحل عمرية قابلة للتعلم
- تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لطفل الروضة

- **أهداف البرنامج التدريبي :**
- **أ-الهدف العام للبرنامج:**

يهدف البرنامج إلى معرفة مدى فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي (الحوار-الالتزام بالقواعد الاجتماعية – المشاركة والتعاون)

الأهداف الإجرائية للبرنامج: تتحدد الأهداف الإجرائية فيما يلي:

-الانصات للآخرين بصبر ودون مقاطعتهم للحديث

-يتشاور مع أقرانه في الأمور التي تخصه

-يتعاون مع أقرانه في الفريق

-يتعرف معنى التعاون عن طريق تمثيل قصة

-يبدي احتراماً لوالديه

-يتقبل آراء الآخرين بمحبة

-يميز أهمية تواصل المدن والمحافظات مع بعضها وفائدة كل منها

-يساعد والديه في ترتيب المنزل

-يلتزم باحترام الضيوف

-يشارك أقرانه في تلوين اللوحات

-يشارك أقرانه في النشاط

-أن يشارك الطفل أصدقاءه في إنجاز الكولاج الورقي

-أن يبادر الطفل إلى مساعدة زملائه لحل المشكلة بشكل تعاوني

-**زمن البرنامج:** من 2/2 إلى 3/2 /2022

-**الاستراتيجيات المتبعة في تنفيذ البرنامج:**

الحوار والمناقشة -لعب الأدوار-اللعب

-**الأسس التي بُني عليها البرنامج:**

-صياغة الأهداف التعليمية صياغة إجرائية ، في ضوء ما تحاول قياسه ، وترتيبها بحسب التتابع المنطقي للأهداف.

- ترتيب المحتوى ترتيباً منطقياً من البسيط إلى المعقد، ومن السهل إلى الصعب

- مراعاة خصائص الطفل النمائية الجسدية والنفسية والعقلية والاجتماعية.

-توظيف روح اللعب من خلال تصميم أنشطة فنية ملائمة لتحقيق تعلّم ممتع يمتاز بالترويح والمعرفة ومعايشة مواقف فكاهية ووجدانية (انفعالية)

-توظيف تنوع الأنشطة المتفاوتة الموزعة لتلاءم الفروق الفردية لقدرات الأطفال من أجل نجاحات دافعة للتعلّم بشكل غير مباشر من خلال مستوى الشخصيات واختلاف أذهانهم.

-اختيار الأدوات والوسائل التعليمية بحيث تكون جذابة ومشوقة للأطفال، مع مراعاة توظيفها بما يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة.

-تحديد وسائل التقويم المناسبة لكل نشاط ، وتنوعها ، مع مراعاتها للفروق الفردية في أثناء تصميمها

-**مصادر البرنامج:** تم الاستناد إلى عدة دراسات تتعلق بمهارات التواصل الاجتماعي والأنشطة الفنية منها: (Te One,2008) (Smith, B J & Strain, P. 1992) (Carol, S. 1990) ،(Luis Maria. 2007)، (الشيخ،2006) (مصطفى ،2005) (Diane. 2000)(Betty Reardon 1994) ، (أبو الشامات،2007) (عايش ،2008) دراسة (الهندي ،2008) وبركات(2006) الخطيب(2007) (عباس،2008)

(Schappe ,2005) و الشريف (2010) وحجاب(2008) وشحاته (2004) و(Springmeyer & Severens, 2010). قنديل،وبدوي(٢٠٠3) بوز(2003) (Kelly,2009) الحديدي (2009) الهاشمي، (2012) ، (Saraho ,1996) (Springmeye Tina, Severens, Anna, 2010) (Reiley ,2004)

-**الفئة المستهدفة للبرنامج:** أطفال الروضة (5-6) سنوات

-**محتوى البرنامج:** تم تحديد مضمون البرنامج بما يتناسب مع الأهداف المحددة له، وبالاعتماد على الدراسات والمراجع الأساسية وقد تضمن مهارات التواصل الاجتماعي الأساسية الثلاث (الحوار-الالتزام بالقواعد الاجتماعية-المشاركة والتعاون)

-الدراسة الاستطلاعية للبرنامج:

تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية للبرنامج على عنة مؤلفة من (30) طفل وطفلة في روضة شمس وتم تطبيق نشاط فني لكل مهارة من مهارات التواصل الاجتماعي من 2022/1/15إلى 2022/1/29 وتم التعديل ملحق رقم (3)

اجراءات تطبيق البرنامج:

-التمهيد مع المجموعة التجريبية قبل التطبيق:

التقت الباحثة جميع أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المشاركين في البرنامج التدريبي بهدف التعرف عليهم بشكل جيد وتوضيح الخطوط العريضة للعمل ، بهدف العمل على ضمان سير البرنامج بانتظام ومعرفة أنسب الأمور التي تساعد على الاتفاق بشأن البدء بالبرنامج

-تحديد زمن جلسات التدريب على البرنامج:

تم تنفيذ البرنامج في الفترة ما بين (2022/2/2) لغاية (2022/3/2)

-التطبيق القبلي لأداة الدراسة:

تم تطبيق اختبار مهارات التواصل الاجتماعي على عينة الدراسة تطبيقاً قبلياً على عينة البرنامج بفرعيها: المجموعة التجريبية والضابطة ، وذلك خلال الفترة الواقعة الواقعة ما بين (2022/2/1) وتم التطبيق بشكل افرادي بهدف :

-تحديد مستوى ودرجة مهارات التواصل الاجتماعي لدى العينة قبل البدء بالتدريب على البرنامج

-اجراء المقارنة والتحقق من تجانس المجموعتين : التجريبية والضابطة

-المقارنة بين نتائج التطبيق القبلي ونتائج التطبيق البعدي لتحديد مدى فعالية البرنامج التدريبي احصائياً

-التطبيق البعدي لأداة الدراسة وتقويم البرنامج:

تم التطبيق البعدي لأداة الدراسة (اختبار مهارات التواصل الاجتماعي) في الفترة الممتدة من 3/3 2022

-المعالجات الاحصائية المستخدمة في الدراسة:

-اختبار T-test لعينتين مرتبطتين: استخدم لمقارنة متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في الاختبار قبل تطبيق البرنامج وبعده

-اختبار T-testلعينتين مستقلتين : استخدم لتحليل الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة

-حجم الأثر : لحساب حجم تأثير أو فعالية البرنامج

نتائج الفرضيات:

1-لاتوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلال 0.05 بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار المصور .

نتائج اختبار(T-Test) للدلالة الاحصائية للفروق بين المتوسطات درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي للاختبار المصور

المجموعة	العدد	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
التجريبية	29	القبلي	20.72	3.32	0.702	59	0.475	غير دال
الضابطة	32	القبلي	20.31	3.55				

يبين الجدول السابق أن قيمة (ت) قد بلغت (0.702) عند القيمة الاحتمالية (0.475) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05) وبالتالي يمكن القول: إنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار المصور وبالتالي فإن المجموعتين متجانستان (متكافئتان) فيما بينهما في الاختبار المصور القبلي ، أي أنه بالامكان تطبيق التجربة على أطفال المجموعة التجريبية لمعرفة فاعلية البرنامج

2-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المصور .

نتائج اختبار(T–Test) للدلالة الاحصائية للفروق بين المتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و البعدي للاختبار المصور

المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	حجم الأثر	القيمة الاحتمالية	القرار
القبلي	29	22.31	3.55	13.581	0.84	0.000	دال
البعدي		30.71	2.45				

يبين الجدول السابق أن قيمة (ت) قد بلغت (13.581) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ، لذا يمكن القول: إنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المصور لصالح البعدي وبهدف معرفة حجم الأثر هنا استُخدم (مربع ايتا لقياس حجم الأثر) فتبين أن قيمته قد بلغت (0.84) ، وبالعودة إلى الجدول يتبين أنه حجم أثر مرتفع ، مما يؤكد فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طفل الروضة من (5–6) سنوات وهذا يدل على أن الأنشطة الفنية التي تضمنت مهارات التواصل الاجتماعي الأساسية قد أسهمت إسهاماً كبيراً في تعريف الطفل بمهارات التواصل الاجتماعي ، فالأنشطة الفنية من الأنشطة المحببة للطفل التي تجمع بين العمل والتعلم في آن واحد وهذا يتفق مع دارسة (الشامات، 2007) دور الأنشطة في تنمية احترام الطفل للقواعد والالتزام بها ودارسة (عدس ، 2001) التي توصلت إلى أن الأنشطة الفنية كالتلوين تساعد الأطفال على تنمية الوعي البيئي وتنمية روح المسؤولية تجاه بيئتهم وبالتالي الحفاظ على نظافتها، واتفقت النتيجة مع نتيجة دارسة ارلوكا وبوكوس (Raluca & Bocoş, 2013) الحالية أيضا في دور الأنشطة الفنية في مساعدة الأطفال على التكيف الاجتماعي الفعال والمتكامل في رياض الأطفال.، وفي ذات الإطار نجد أن هذه النتيجة تتفق مع ماتوصلت إليه دراستا (الشيخ ،2006،حميرة،2014،المليحي،2000) اللذين أشاروا إلى وجود فروق في أداء الأطفال لصالح التطبيق البعدي ، مما يدل على أن الأطفال اكتسبوا مهارات التواصل الاجتماعي الأساسية

-مناقشة الفرضية الثالثة:

3-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المصور تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المصور تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

المستوى التعليمي	مستويات المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	شهادة تعليم أساسي	4	31.6	1.62
	شهادة ثانوية	6	33.67	2.30
	معهد	7	34.4	1.10
	إجازة جامعية ومافوق	12	36.29	1.70
	المجموع	29	37.67	2.24
للأم	شهادة تعليم أساسي	4	33.75	2.3
	شهادة ثانوية	9	36.1	1.40
	معهد	4	30.40	1.70
	إجازة جامعية ومافوق	11	37	1.90
	المجموع	29	39.67	2.20

يتضح من الجدول وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البع دي للاختبارتعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين ، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بينالمتوسطات الحسابية لمستويات متغير المستوى التعليمي للوالدين جرى استخدام اختبارتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كمل يبين ذلك الجدول

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

ANOVA							
المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية	القرار عند 0.05
المستوى التعليمي للأب	بين المجموعات	71.076	3	24.025	7.751	0.001	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	80.590	27	3.100			
	المجموع	152.667	33				
المستوى التعليمي للأم	بين المجموعات	62.247	3	21.416	6.297	0.002	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	88.419	27	3.401			
	المجموع	152.667	33				

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (F) بالنسبة للمستوى التعليمي للأب بلغت (7.751) عند القيمة الاحتمالية (0.001) بينما بلغت قيمة (F) بالنسبة للمستوى التعليمي للأم و(6.297) عند القيمة الاحتمالية.(0.002) وهما أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلةأي : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المصور تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين ، وهذا يدل على أن إجابات عينة البحث على التطبيق البعدي للاختبار تأثرت بمستوى المتغير التعليمي للوالدين وللكشف عن اتجاه الفروق تم استخدام اختبار(Scheffe)للمقارنات المتعددة كما يبين الجدول التالي:

نتائج اختبار Scheffe للمقارنات المتعددة لتحديد اتجاه الفروق بين المتوسطات في التطبيق البعدي للاختبار بحسب المستوى التعليمي للوالدين

المستوى التعليمي	المستوى التعليمي	مستويات المتغير	الفروق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
للأب	شهادة تعليم أساسي	شهادة ثانوية	-1.06667	1.066608	0.801
		معهد	-0.8000	1.11349	0.914
		إجازة جامعية وما فوق	-3.68571*	0.91724	0.005
	شهادة ثانوية	شهادة تعليم أساسي	1.06667	1.06608	0.801
		معهد	0.26667	1.06608	0.966
		إجازة جامعية ومافوق	-2.61905*	0.85907	0.044
	معهد	شهادة تعليم أساسي	0.80000	1.11349	0.914
		شهادة ثانوية	-0.26667	1.06608	0.996
		إجازة جامعية ومافوق	-2.88571*	0.91724	0.036
	إجازة جامعية ومافوق	شهادة تعليم أساسي	3.68571*	0.91724	0.005
		شهادة ثانوية	2.61905*	0.85907	0.044
		معهد	2.88571*	0.91724	0.036
للأم	شهادة ثانوية	شهادة تعليم أساسي	-0.65000	1.05441	0.949
		معهد	-0.90000	1.09099	0.907
		إجازة جامعية ومافوق	-3.20769*	1.21394	0.004
	إجازة جامعية ومافوق	شهادة تعليم أساسي	2.55769	1.18118	0.145
		شهادة ثانوية	3.20769*	1.05441	0.004
		معهد	2.30769	0.77567	0.305

نلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الأطفال على التطبيق تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب بين الآباء الحاصلين على شهادة تعليم أساسي وثانوية ومعهد وبين الآباء الحاصلين على شهادة إجازة جامعية ومافوق لصالح الآباء الحاصلين على شهادة إجازة جامعية ومافوق ذوي المتوسط الحسابي الأكبر ، كما نلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الأطفال على التطبيق تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأم بين الآباء الحاصلين على شهادة تعليم أساسي وثانوية ومعهد وبين الأمهات الحاصلين على

شهادة إجازة جامعية ومافوق لصالح الأمهات الحاصلين على شهادة إجازة جامعية ومافوق ذوي المتوسط الحسابي الأكبر

بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي للوالدين: يعزى وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال على التطبيق البعدي المباشر لاختبار(التواصل الاجتماعي) لمتغير المستوى التعليمي لصالح الوالدين الحاصلين على إجازة جامعية وما فوق إلى أن المستوى التعليمي للوالدين يعد من أهم العوامل المؤثرة في اتجاهاتهم نحو أبنائهم حيث يؤثر المستوى التعليمي للوالدين على شعورهم بكفاءتهم للقيام بأدوارهم في عملية التنشئة الاجتماعية للأبناء، وتؤثر في اتجاهاتهم نحوهمً لتكون أكثر هدوءا وتقبلا ، وأكدت الدارسات أثر مستوى تعليم الوالدين في التنشئة الاجتماعية للطفل ً، كما أكدت أن الوالدين يميلان إلى البعد عن التشدد والعقاب البدني في أساليب التنشئة وإلى الاتجاه نحو استخدام المناقشة واستخدام الأساليب العلمية الجديدة كلما ارتفع مستواهما التعليمي، مما يشير إلى أهمية المستوى التعليمي للوالدين وأثره في تعديل اتجاهاتهما نحو التنشئة الاجتماعية في ممارسة دوريهما على نحو متوازن وكيفية إشباعها، وعلى مدى إقبال الوالدين على الاستعانة بالجهات المتخصصة بتربية الطفل ، فإذا كان الوالدان على درجة متكافئة تعليميا أدى ذلك إلى استخدام أساليب سوية في التنشئة المتبعةً واحترام شخصية الطفل في المنزل وتنمية شخصيته، وتوفير كافة المعلومات التي يريدها الطفل، واستخدام الأسلوب الذي يحقق الأمن النفسي للطفل والذي يقوم على الحب والاستقرار مع مراعاة ثبات نوعية التعامل وعدم الذبذبة(الرشدان، 2005: 117، عباس،2008) هذا يعني وجود أثر لمستوى التعليمي للوالدين في معاملة الطفل والعمل على تلبية احتياجاته ونموه بالشكل السليم من جميع النواحي واكتسابه القيم والمهاارت المطلوبة وتعلمه المفاهيم المناسبة وقد انعكس هذا الأثر على النتائج الحالية ، كما تتفق النتيجة السابقة مع نتيجة (طوالو،2011) (المليحي،2000) في انعكاس مستوى تعليم الوالدين على مستوى الرعاية التي يتلقاها الطفل داخل الأسرة والمدرسة واكتسابهم لمهارات التواصل الاجتماعي

4- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المصور تعزى لمتغير الجنس

نتائج اختبار (ت ستودنيت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات إجابات الأطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار تعزى لمتغير الجنس

التطبيق	الجنس	العدد	(ت)المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
البعدي	الذكور	14	1.288	27	0.208	غير دال
	الاناث	15				

يتبين من الجدول أن قيمة (ت) قد بلغت (1.288) عند القيمة الاحتمالية (0.208) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة عليها في الدراسة (0.05) وبالتالي تقبل الفرضة الصفرية أي لاتوجد لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المصور تعزى لمتغير الجنس

بالنسبة لمتغير الجنس: يعزو البحث عدم وجود فرق بين الذكور والإناث على اختبار التواصل الاجتماعي في التطبيق البعدي إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على الأنشطة الفنية فهي تراعي ميول الأطفال الذكور والإناث على حد سواء، كما أن استراتيجيات التعليم والتعلم المتبعة أثناء تنفيذ البرنامج تراعي الفروق الفردية بين الأطفال وكذلك تراعي ميولهم .فاستراتيجية الحوار والمناقشة على سبيل المثال من الاستراتيجيات الأساسية المستخدمة في تعليم الأطفال لعدة أسباب منها: "أن باستطاعة الأطفال تلقي المعلومات بصورة أدق إذا كانت موجهة إليهم بصورة شخصية كأفراد، وهذا ما يحدث عندما يدور حديث بين المعلمة وأحد الأطفال أو مجموعة صغيرة منهم، ويؤدي الحوار ً أدور حيث إن الطفل يحتاج لأن يفكر ليعبر عن شيء ما بالكلام، ، ويساعد رد فعل الآخرين وأسئلتهم على بلورة الأفكار وتعميقها" (الناشف،2001: 223) ، كما أن استراتيجية اللعب المستخدمة في البرنامج "تتيح الفرصة للطفل لاكتساب مفاهيم واكتشاف أفكار جديدة من تلقاء نفسه وتشجيع الاعتماد على النفس وذلك بتجنب المبالغة في الشرح والتفسير وعرض طريقة اللعب للأطفال(المرجع السابق،81) وهذا ما عمل به

حيث تم تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة لغرض اللعب وبالتالي تكون الفرصة متساوية لجميع الأطفال ذكور وإناث في اللعب، وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج كل من الدارسات التالية: (سليمان، 2010) في عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين أطفال العينة في مهارات التواصل الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس، ومع نتيجة دارسة (الشاويش،2014) في عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في اكتساب حقوق الطفل الصحية الحياتية .

-مقترحات البحث:

-إضافة خبرة عن مهارات التواصل الاجتماعي إلى منهاج رياض الأطفال في كل فئة من الفئات وتسمى خبرة "التواصل الاجتماعي ".

- إعداد دليل تدريبي لمعلمات الرياض على كيفية استخدام برنامج الأنشطة الفنية مع الأطفال.

-دعوة أولياء الأ مور لحضور ورشة تعريفية بحقوق الطفل للمساهمة في نشر ثقافة حقوق الطفل.

-إقامة دورات تدريبية لمعلمات الرياض للتدريب على الأساليب والطرائق التي تسهم في توعية الطفل بمهارات التواصل الاجتماعي ليصبح قادراً للتعامل بها مع الآخرين

-العمل على توفير مشرفيين فنيين في رياض الأطفال يقدمون خطط عمل سنوية، ومن الممكن تخصيص مشرف فني لكل روضتين أو ثلاثة، ينسقون مع المدير والمعلمين لتقديم أنشطة إذاعية تنمي مهارات التواصل الاجتماعي الإيجابية

-تعديل البرنامج اليومي في رياض الأطفال ، بحيث يخصص وقت من اليوم في الروضة لممارسة الأنشطة المرتبطة بمهارات التواصل الاجتماعي ، وهذا يفيد في اكساب الطفل العديد من مهارات التواصل الاجتماعي

مراجع البحث–المراجع العربية:

–المليحي، علي .(2000). تعبيرات الأطفال البصرية ، حورس للطباعة والنشر ،ط2 ، بور سعيد ، جمهورية مصر العربية

–أبو الشامات ، العنود بنت سعيد.(2007).فاعلية استخدام قصص الأطفال كمصدر للتعبير الفني تنمية مهارات التفكي الابداعي لدى طفل ما قبل المدرسة

–مصطفى ، رياض بدوي .(2005).الرسم عند الأطفال ،ط1 ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان

–عدس ، محمد عبد الرحيم .(2001). المرشد في منهاج رياض الأطفال ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان

–عبد الفتاح ، منال .(2005). المهارات الأساسية للفنون البصرية لطفل الروضة ، مكتبة زهراء الشرق

–داغستاني، بلقيس إسماعيل :(2001) **التربية الدينية والاجتماعية للأطفال**، مكتبة العبيكان، الرياض.

–بشارة، جبرائيل والياس، أسما.(2014) .**المناهج التربوية** . منشورات جامعة دمشق . كلية التربية.

–بوز، كهيلة.(2003). الادارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها. جامعة دمشق، دمشق

– الضبع، رفعت .(2009).الإعلام التربوي تأصيله وتحصيله .عمان :دار الفكر.

–العيسوي، عبد الرحمن.(1985). دراسات في علم النفس الاجتماعي، بيروت ، لبنان، دار المعرفة الاجتماعية.

–الناشف، هدى محمود .(2001).**استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**، القاهرة ،دار الفكر العربي

–السيد ، إخلاص.(٢٠١١). **الأنشطة التربوية في رياض الأطفال كمرتكز لتنمية السلوك القيادي للطفل(رياض مؤسسة الخرطوم"السودان" للتعليم الخاص نموذجا)**، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد الثالث، السودان.

-الشاويش، هبة .(2011).فاعلية برنامج مقترح وفق نهج-من طفل إلى طفل -في تنمية وعي أطفال الروضة ببعض حقوقهم الحياتية في أثناء الأزمات .رسالة ماجستير غير منشورة .كلية التربية .جامعة البعث.

-الحديدي، منى وآخرون.(1989). نحو مجلة للأطفال العرب من خلال آرائهم ورغباتهم ، دراسة ميدانية ، دار الهاني للطباعة ، ص26-27

-الهاشمي، مجد . (2012).تكنولوجيا وسائل الاتصال الجماهيري .عمان :دار أسامة للنشر والتوزيع.

-بركات، فاتن .(2006) . دور القصة في إكساب الأطفال القيم التربوية، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية

-شحاته.(2004). أدب الطفل العربي ، ط3 ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية

-حجاب، محمد منير.(2008).**وسائل الاتصال نشأتها وتطورها** .القاهرة :دار الفجر

-الشريف، سارة يحيى سعد.(2010). **مشاركة اولياء الأمور في البرامج التعليمية والتدريبية** ، كلية التربية جامعة الملك سعود، السعودية.

-قنديل ، محمد ورمضان بدوي . (2003). أساسيات المنهج في الطفولة المبكرة، دار الفكر، عمان.

-المراجع الأجنبية:

-Rathus,S.A:(1990).**Psychology4th:ed** Holt Rinehart and Winston .Inc.

-Wiersma,William, (2008): **Research methods in education an introduction**.

- Andersen, Loreta, (2011): The effects of formal leadership lessons on the Emergence of positive social- leadership skills of pre- kindergarten students, ST. JOHN'S University, New York

-McFarlane, Donovan, (2010): Social Communication in a Technology-Driven Society: A Philosophical Exploration of Factor-Impacts and Consequences, American Communication Journal

-Friedman.R.M& et al. (1982). Social skills within A Day Treatment program For Emotionally Disturbed Adolesemts. **Journal of Child and Youth Services**, U.S.A

-petra bosse .(1996).salt Dough ,Condon .New York,sydney

ملحق (3) البرنامج التدريبي المقترح

النشاط الأول: عنوان الجلسة –لنتعارف أكثر.

–أهداف النشاط:

1– يذكر الطفل اسمه. 2– يلعب لعبة الأسماء.

3–تتعرف المدربة على الأطفال4–تعرف الأطفال بعضهم ببعض

5–تعريف بالبرنامج

–مدة النشاط: 40 دقيقة

–مكان النشاط: خارج قاعة النشاط

–الأدوات المستخدمة : ورقة بيضاء أو ملونة.

–الأساليب والفنيات والطرائق المتبعة: الحوار والمناقشة–اللعب

–التهيئة(الإثارة :) تتم رواية قصة قصيرة :دخلت معلمة الصف الجديدة إلى حجرة النشاط لتلعب مع الأطفال لعبة، ولكن اللعبة تتطلب معرفة أسماء الأطفال، وهي لا تعرف أسماءهم، هل تعتقدون أن المعلمة ستجد الحل لتلعب مع الأطفال وتعرف أسماءهم في نفس الوقت؟ وبعد رواية القصة يتم مناقشة الأطفال في حال جهوزيتهم لمعرفة الحل، والطلب منهم التصفيق ثلاث مرات

واحد، اثنان، ثلاثة للانتقال إلى خطوات النشاط

–خطوات النشاط (التنفيذ):

يتم صنع كرة من الورق المقوى(ورقة واحدة فقط)، والطلب من الأطفال الوقوف على شكل دائرة ويتم الوقوف بينهم، أو اخبارهم بأننا سنلعب لعبة اسمها(لعبة الأسماء) وتعليمات اللعبة على الشكل الآتي" :سيتم رمي الكرة لطفل منكم، عليه أن يلتقطها ويخبر الجميع باسمه وباسم أكلة يحبها، ثم يرمي الكرة لطفل آخر، ويخبر الجميع أيضاً باسمه وباسم أكلة يحبها، وهكذا حتى

يخبرنا جميع الأطفال بأسمائهم وبأسماء الأكلات التي يحبونها، تنتهي اللعبة."

المناقشة:

–ما رأيكم باللعبة التي لعبناها؟

–هل من الممكن أن تفيد اللعبة التي لعبناها معلمة الصف الجديدة لمعرفة أسماء أطفالها؟

–اذكروا ألعاباً أخرى تفيد في التعارف على بعضنا البعض.

التعزيز :التعزيز اللفظي مثل :أحسنت، جيد، ممتاز .التعزيز غير اللفظي :إيماءات الجسد"هز الرأس بمعنى الموافقة "والابتسامة والتصفيق.

التغذية الراجعة: يقدم الأطفال إجابات مختلفة عن رأيهم باللعبة، مثل :حلوة، حبيناها، ما حبيناها، عجبتنا وبدنا نعيدها، ما عجبتنا...، أما بالنسبة لإجابات الأطفال عن السؤال الثاني قد تكون مثل :نعم، تفيد المعلمة .لأنها ساعدتها بمعرفة أسماء الأطفال .وقد يجيبون بلا، لا تفيد المعلمة. توجد ألعاباً أخرى أفضل، هنا يتم الانتقال إلى السؤال الثالث :قد يقترح الأطفال تغيير اللعبة إلى التعرف إلى اسم الطفل واسم اللون الذي يحبه على سبيل المثال.

التقييم النهائي:

من يتطوع لتمثيل المشهد المسرحي التالي" :شخصان غريبان التقيا لأول مرة ويريدان التعارف على بعضهما البعض."

الإغلاق :عندما نريد أن نتعرف على بعضنا البعض يا أطفالي، سنكتشف أشياء مشتركة بيننا، مثل :بعض الأطعمة أو الألوان المفضلة، وقد نكتشف أيضاً أشياء غير مشتركة ومميزة لكل شخص منا، مثل :الاسم، فلكل طفل اسم مختلف عن الآخر، وقد يتشابه بعضنا بالاسم أيضاً، كذلك الأمر بالنسبة للألوان، لكل شخص لون مفضل مختلف عن الآخر أو مشابه له وهكذا...،

وإذا تعرفنا على أشخاص جدد علينا أن نخبرهم بأسمائنا أولاً، ومن ثم نتعارف أكثر من خلال معرفتنا أشياء أخرى قد تكون مشتركة وقد تكون مختلفة.

-النشاط الثاني-أزين صورة روضتي

أهداف النشاط : يتوقع من الطفل في نهاية النشاط أن:

-يصنع الطفل بمشاركة أقرانه إطاراً على شكل (مستطيل ، دائرة ، مربع ، مثلث)

-يلصق الطفل صور لأقرانه ضمن الإطار

-يزين الطفل بمشاركة أقرانه لوحة تمثل صورهم في قاعة النشاط

مدة النشاط : ساعة.

مكان النشاط : خارج قاعة النشاط .

الأساليب والفنيات والطرائق المتبعة :الحوار والمناقشة ، التلوين

الأدوات المطلوبة : صور للأطفال مع روضتهم ، ورق مقوى ، مجموعة أشياء للزينة غراء +فرش ملائمة

إجراءات النشاط: تحكي المعلمة عن قصة الطفلة لمى التي دُمرت روضتها الجميلة وبقيت لمى حزينة عليها كثيراً وتتحدث عن أيامهاالجميلة وعن معلمتها اللطيفة وبعد عدة شهور أعيد بناء الروضة بفعل أصحابها وعادت لاستقبال الأطفال ، أخبرت والدة لمى طفلتها بذلك ، وكانت لمى مسرورة جدا وفي الصباح الباكر ذهبت مع والدتها للروضة بكل فرحة ولعبت مع أصدقائها وقاموا بالأنشطة سويا متعاونين جميعاً لانجازها ، وبعدها تقسم الباحثة الأطفال إلى 3 مجموعات كل مجموعة مكونة من 3 أطفال وتوزع عليهم كراتين ملونة وتطلب منهم صنع إطارات من الكرتون ومجموعة ثانية مكونة من 3 أطفال تطلب منهم تلوين الرسومات مختلفة لأثاث الروضة بعد أن تقوم بتوزيعها عليهم (قاعات النشاط ، باحة الروضة..) بعدها لصق الصور على إطارات الكرتون ومجموعة ثالثة تطلب منهم صنع إطار صورة وتزيينه بالأرز لاسم روضتهم

-مناقشة النشاط:

-لماذا كانت لمى حزينة؟

-من أعيد بناء الروضة؟

-ما دور المجموعات الثلاث؟

-ما اسم روضتك؟

-**التقويم:** دل على النشاط التي تقوم به في روضتك

النشاط الثالث-شجرة العائلة

أهداف النشاط : يتوقع من الطفل في نهاية النشاط أن:

-يلصق الطفل الصور

-يعدد أفراد أسرته

-يشير لأهمية تواصل الأسرة باستمرار

-يشير لأهمية احترام أفراد أسرته

مدة النشاط 45د.

مكان النشاط : خارج قاعة النشاط .

الأساليب والفنيات والطرائق المتبعة :الحوار والمناقشة ، التلوين.

الأدوات المطلوبة: صور صغيرة لأفراد عائلة كل طفل (متضمنة الجد والجدة والأقارب) أوراق مرسوم عليها شجرة العائلة (صورة شجر تفاح وعلى التفاحات يلصق الطفل الصور)

إجراءات النشاط:-توزع الباحثة الأوراق على الأطفال وتطلب منهم رسم أفراد أسرتهم على الورق وتلوينها وبعد الانتهاء تطلب منهم أن يلصقوا الصور على التفاحات التي على الشجرة التي قامت بتجهيزها وتلوينها على مجلة حائط كبيرة وتفسح المجال للأطفال للحديث عن شجرة عائلته، والحديث عن أهمية كل فرد من أفراد الأسرة ودوره وكيفية المحافظة على التواصل والاحترام فيما بينهم ، من خلال قصة قصيرة عن أهمية الأسرة ، سميرة طفلة عمرها سبع سنوات تستيقظ صباحا الساعة السابعة ونساعد والدتها في ترتيب غرفتها وتجهيز مائدة الطعام وسامر أخوها الأصغر عمره ست سنوات يساعد والده في تنظيف حديقة المنزل ويساعد أخته في ترتيب الغرفة وإعادة الالعاب إلى مكانها المخصص وكانت الأسرة تعيش بسعادة لأن الكل يساعد الآخر في عمله ويحترمه من خلال الاستئذان عند أخذ أي غرض وعند الدخول والخروج واحترام الضيوف

مناقشة النشاط:

-كيف أتواصل مع أفراد أسرتي؟

-ما الدور الذي أقوم به في الأسرة؟

-ما أهمية احترام أفراد الأسرة؟

-التقويم:

لون صورة العائلة بألوان مناسبة:

النشاط الرابع-أشكل علمي

أهداف النشاط : يتوقع من الطفل في نهاية النشاط أن:

1-يشكل الطفل العلم السوري

2-يتعاون مع رفاقه في تشكيل العلم

3-يعبر الطفل عن أهمية احترام رموز الوطن

مدة النشاط : 45د

مكان النشاط : خارج قاعة النشاط .

الأساليب والفنيات والطرائق المتبعة : الحوار والمناقشة ، الرسم والتلوين .

الأدوات المطلوبة : كرتون مقوى ، مقصات، لاصق، ألوان مائية ، ريش للتلوين، صور للأطفال قياس صغير

إجراءات النشاط:-تخبر الباحثة المدربة الأطفال أننا سنشكل علمنا السوري بألوانه يرسم كل طفل كفه على ورق الكرتون بقلم الرصاص وترسم الباحثة نجمتين ، ثم تقوم بقص الأكف التي رسمها الأطفال ، وتقسم الأكف لقسمين وتطلب من المجموعة الأولى تلوين الأكف باللون الأحمر والثانية بالأسود والنجمتين بالأخضر ، ثم تقوم مع الأطفال بلصق الأكف على الجدار الأبيض وتنوه أن اللون الأحمر من الأعلى حتى يتشكل العلم بألوانه تضع النجمتين الخضر في المنتصف ، تثني الباحثة على انجاز الأطفال وتعاونهم وجمال العلم وألوانه

-مناقشة النشاط:

-ما أهمية المشاركة في أداء تحية العلم

-عدد ألوان العلم السوري

-التقويم:

-لون الصورة التي تعبر عن مشاركة الطفل أقرانه لأداء تحية العلم

النشاط الخامس: جسد المعرفة

الأهداف: – أن يذكر الطفل عدداً من الأشياء التي يستطيع القيام بها

– أن يسمي الطفل الشخص أو الأشخاص الذين يساهمون في تعلمه

– أن يقدر الطفل الأشخاص الذين علموه القيام بالأشياء المفيدة .

الأدوات المستخدمة : بطاقات ، ورقة بيضاء كبيرة . الأساليب التربوية المستخدمة : الحوار والمناقشة ، اللعب

– **المدة الزمنية** : 15 دقيقة

التهيئة (الإثارة) : يتم عرض بطاقتين لأشياء يقوم بها الأطفال في حياتهم اليومية ، ومناقشتهم بكيفية تعلمهم القيام بهذه الأشياء ؟ ومن علمهم إياها ؟ للتوصل مع الأطفال بأنه يتم القيام بالكثير من الأشياء من المحيطين بنا (الوالدين والأخوة والمعلمة والأقرباء) ، وبعدها يتم إخبار الأطفال أنه في النشاط الآتي سيتم التعرف إلى مجموعة من الأشياء تعلمناها أو يمكن أن نتعلمها بمساعدة **الآخرين**

خطوات النشاط : (التنفيذ) : يتم رسم طفل على ورقة بيضاء كبيرة ، وتحضير مجموعة من البطاقات لأفعال يقوم بها الطفل بعمر أطفال الفئة الثالثة كقيادة الدراجة الهوائية ، وقراءة قصة ، واللعب بالكرة ، والقفز باستخدام الحبل ، والسباحة ، وتنظيف المكان ، وبداية يطلب من الأطفال الاتفاق على اسم للطفل المرسوم على الورقة . ثم يطلب منهم التطوع للمشاركة في تنفيذ النشاط ، واختيار الطفل منهم بطاقة من البطاقات ، واصفاً لباقي الأطفال ماذا تعني هذه البطاقة ؟ ومن علمه القيام بها : المعلمة ، أو الجدة ، أو الجد ، أو الأب ، أو الأم ، أو الأخوة ، أو الأقرباء ... ؟ وماذا يستخدم من أعضاء جسده لتنفيذها (القدمين ، اليدين ، الرأس ، الجسد كاملا ... ؟) ، ثم يلصق البطاقة على جسد الطفل المرسوم على الورقة بالقرب من الأماكن التي يستخدمها لفعل ما هو مرسوم عليها .

–وهكذا يشارك الأطفال الواحد تلو الآخر لاختيار بطاقة ، ووصفها ، ومن علمه القيام بما هو مرسوم عليها ؟ وما الأعضاء التي يستخدمها من جسده لتنفيذها ؟ ثم يلصقها على جسد الطفل المرسوم على الورقة . يطلب من الأطفال ملاحظة جسد الطفل المرسوم على الورقة كيف أصبح بعد أن ألصقت بطاقات التعلم على جسده ، ومناقشة الأطفال بأنه لا يمكن رؤية الطفل من البطاقات ، لأنها غطته بشكل كامل فقد أصبح جسده مليئاً بالمعارف والأشياء التي يستطيع القيام بها وكلما كبر سيتعلم أشياء كثيرة مفيدة

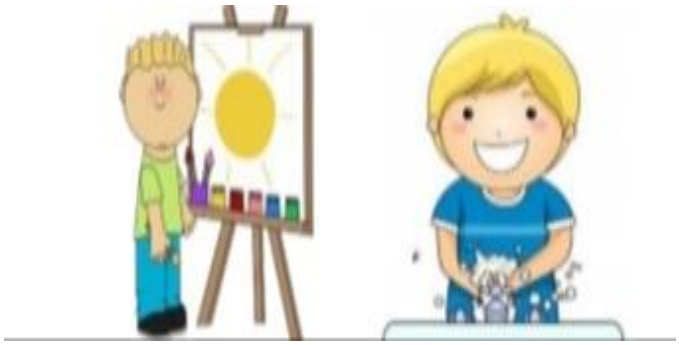
المناقشة : أناقش الأطفال في النقاط الآتية :

ما الأشياء التي تستطيعون القيام بها ؟

ومن ساعدكم في تعلمها ؟

ما الأشياء التي تحبون تعلمها ؟ ولماذا ؟

برأيكم من هم الأشخاص الذين يساعدوننا في التعلم ؟



النشاط السادس–ألبوم وطني

أهداف النشاط : يتوقع من الطفل في نهاية النشاط أن:

يميز أهمية تواصل المدن والمحافظات مع بعضها وفائدة كل منها

–يصنع الطفل ألبوم صور لوطنه

الأدوات المطلوبة: ثقابة ، شريط سولفان، صور ، كرتون، مقص، لاصق ، ألوان

مدة النشاط : 45د.

مكان النشاط : خارج قاعة النشاط .

الأساليب والفنيات والطرائق المتبعة : الحوار والمناقشة ، الرسم والتلوين .

إجراءات سير النشاط : توزع الباحثة المدربة على الأطفال صور تمثل مناطق وأماكن ومدن وقرى وشوارع من الوطن الأم سورية ، يلصق كل طفل صورة على قطعة كرتون

تجمع الباحثة كل قطع الكرتون ويقوم كل طفل بثقب قطعة الكرتون وإدخال الثقب بشريط السلفان ليشكل ألبوم الصور ، يزين الأطفال غلاف الألبوم بما يتوفر من مخلفات البيئة والألوان

التقويم :

لون المكان التي تذهب إليه انت وصديقك صباحا كل يوم وبعد الانتهاء من الواجبات المنزلية

النشاط السابع: فواز المتفوق

الهدف العام للنشاط: تنمية مهارة التعاون

أهداف النشاط: يتوقع من المتعلم في نهاية النشاط أن:

-يتعرف معنى التعاون عن طريق تمثيل قصة

الأساليب والطرائق المتبعة: المناقشة والحوار، القصة،التمثيل .

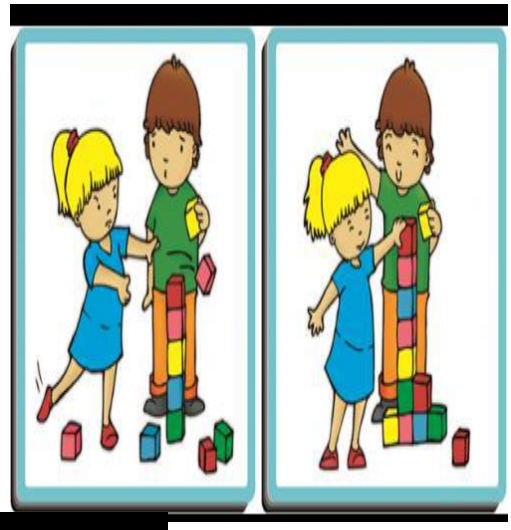
الوسائل والأدوات المستخدمة: خزانة، طاولة، أوراق، ألعاب ودمى.

المدة والمكان: 45 دقيقة/ غرفة النشاط.

إجراءات سير النشاط : تبدأ الباحثة النشاط بالترحيب بالمتعلمين، ومن ثمّ يتأكد من حضورهم من خلال ورقة التفقد الخاصة بالنشاط، تخبر الباحثة المتعلمين بأن عنوان نشاطنا الحالي هو تنمية مهارة أهمية التعاون (5د).

تقول الباحثة للمتعلمين أنكم ستلعبون لعبة جميلة ومفيدة ولكن قبل ذلك سوف أروي لكم قصة قصيرة عن صديق لنا يدعى (فواز): فواز تلميذ متفوق ومجتهد وأخته نور في يوم من الأيام طلب جدهم منهم أن يفكروا في طريقة لحمل سطل حليب كبير والكثير من العصا، حاولت نور أن تساعد فواز ولكن أخفقت فكر فواز في طريقة وجد أن يضع العصا بقلب مسكة السطل وأن يقوم بحمله هو ونور بتساعد وقد نجحا في هذه الطريقة وقال لهم الجد أحسنتم نور لم تستطيع لوحدها لذلك تعلمنا بهذه الطريقة أهمية التعاون.أطلب من الأطفال أن يمثلوا القصة أقوم باختيار أطفال يمثلوا نور وفواز والجد يبدأ الأطفال بالتمثيل وفي نهاية ماذا تعلمتم ياأطفالي بعد هذه القصة والتمثيل أهمية التعاون التعاون مهم في حياتنا ياأطفالي (35د)

التقويم: لون الصورة الصحيحة التي تدل على أهمية التعاون(5د)



تعزز الباحثة إجابات الأطفال ويحدد موعد الجلسة القادمة التي سنكمل بها عن هذه المهارة ، ويؤكد أمام المتعلمين على أهمية الالتزام بالوقت المحدد للجلسة وتطبيق ما تعلموه في حياتهم اليومية، على أمل اللقاء بهم بخير.

النشاط الثامن–عائلتي الجميلة

أهداف النشاط : يتوقع من الطفل في نهاية النشاط أن:

–يساعد والديه في ترتيب المنزل

–يلتزم باحترام الضيوف

الأدوات المطلوبة: لوحات كرتون –ألوان

مدة النشاط : 45د.

مكان النشاط : خارج قاعة النشاط .

الأساليب والفنيات والطرائق المتبعة : الحوار والمناقشة ، الرسم والتلوين .

إجراءات سير النشاط : –تقسم الباحثة الأطفال لمجموعتين كل مجموعة ثلاث أطفال وتعرض عليهم لوحتين اللوحة الأولى تظهر طفل يقوم بمساعدة والدته بأعمال المنزل و الثانية تظهر طفل يقوم بتعذيب والدته ورمي الألعاب في قاعة الضيوف وتطلب منهم تلوينها وبعد الانتهاء تقوم بتعليق اللوحتين وتطلب من الأطفال التمييز بينها

– **التقويم :**

لون الصورة التي تدل على المكان التي تعيش فيه مع عائلتك

النشاط التاسع–(طباعة بصمات الأصابع)

أهداف النشاط : يتوقع من الطفل في نهاية النشاط أن:

–يشارك أقرانه في تلوين اللوحات

–يشارك أقرانه في النشاط

الأدوات المطلوبة: لوحات كرتون –ألوان

مدة النشاط : ساعة.

مكان النشاط : خارج قاعة النشاط .

الأساليب والفنيات والطرائق المتبعة : الحوار والمناقشة ، الرسم والتلوين .

إجراءات تنفيذ النشاط: توزع الباحثة الأوراق على الأطفال ثم تطلب من كل طفل بطباعة بصمة اصبعه على الورق بعد دهنه بالألوان المائية ، وتشجع الاطفال على ان يستكشفوا طبعات بصمات أصابعهم باستخدام العدسات المكبرة

وبعد الانتهاء من ذلك تقوم بلصق الورق التي بصمات الأطفال عليها فوق بعضها البعض على مجلة حائط كبيرة وتقوم بمناقشة الأطفال حول أهمية أن تكون بصماتنا وأصابعنا واضحة ومتكاتفة

– **النشاط العاشر(لوحتنا الجميلة)**

هدف النشاط: أن يشارك الطفل أصدقاءه في إنجاز الكولاج الورقي

زمن النشاط: 45د

أدوات النشاط: بطاقات رسم _ ورق ملون– صمغ

إجراءات تنفيذ النشاط: أقسم الاطفال إلى مجموعات وأعطي كل مجموعة ورقة كبيرة تمثل رسما لموضوع ما (الشتاء مثلا) حيث يتشارك أطفال كل مجموعة لملء اللوحة باستخدام كولاج الورق الملون وهكذا حتى ينتهي جميع الأطفال لوحاتهم

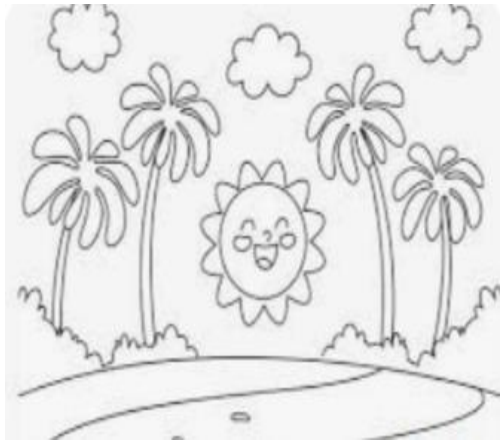
– أعزز أثناء قيام الأطفال بالعمل على أهمية المشاركة بين جميع أفراد المجموعة ليتم العمل بشكل ناجح

– أعرض أعمال المجموعات بحيث تقوم كل مجموعة بوصف العمل التي قام به كل من أفرادها حتى يتم إنجازه

– أثيب عمل كل مجموعة أن تقوم المجموعات بالتصفيق المجموعة التي تعرض عملها

التقويم:

لون بمشاركة زميلك الصورة التي تدل على فصل الشتاء



– النشاط الحادي عشر(النملة)

هدف النشاط: أن يبادر الطفل إلى مساعدة زملائه لحل المشكلة بشكل تعاوني

– زمن النشاط: 45د

أدوات النشاط: ملاعق بلاستيكية _ طلاء أسود – خيوط صوفية

إجراءات تنفيذ النشاط: أعرض أمام الأطفال بطاقة مصورة تظهر نملة تحمل طعامها ولكن تأتي حشرة كبيرة تحاول أن تنتزع منها الطعام فتقع النملة في مشكلة لا تعرف كيف تتخلص منها (تظهر الصور على البطاقة بشكل مجسم)

– أدعو الأطفال إلى القيام بنشاط فني (صنع نملة) بهدف مساعدة النملة الوحيدة حيث اوزع الأوراق اللازمة للعمل لكل طفل وأوجههم لكيفية إنجاز العمل

– بعد انتهاء العمل يقوم كل طفل بإلصاق مجسم النملة التي قام بصنعه بجوار النملة الموجودة على البطاقة وبذلك تطير الحشرة الكبيرة لأن النمل يتعاون لحل المشكلة وحماية الطعام

– أصيب الأطفال على تعاونهم مع النملة في حل المشكلة بتقديم مكأفأة رمزية لكل منهم وفي نهاية النشاط اطلب من الأطفال القيام بحركات جسدية من خلال مجموعات مؤلفة من شخصين كل شخص يقوم بحركة والطلب الآخر يحزر الحركة

التقويم :

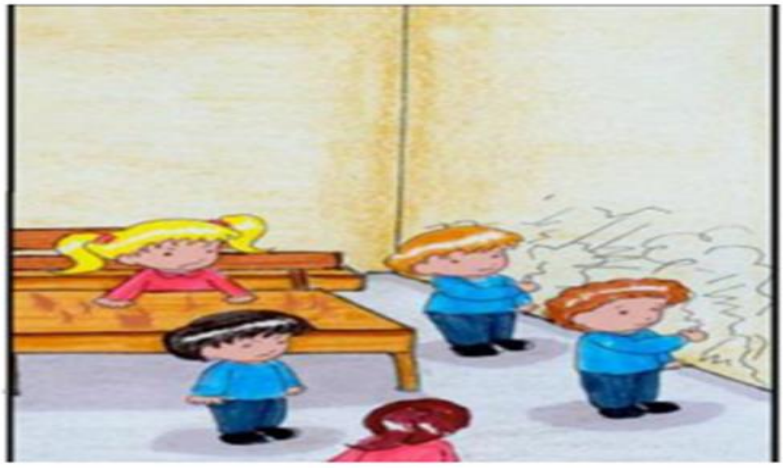
عبر عن حركة كل شخص إلى ماذا تشير بالصورة

الصورة النهائية لمقياس التواصل الاجتماعي المصور لطفل الروضة

الدراسات العليا–قسم تربية الطفل

- (المحافظة على أثاث الروضة)

-ضع اشارة صح أمام الصورة التي تراها مناسبة في الفراغ:



(المحافظة على نظافة الحديقة)

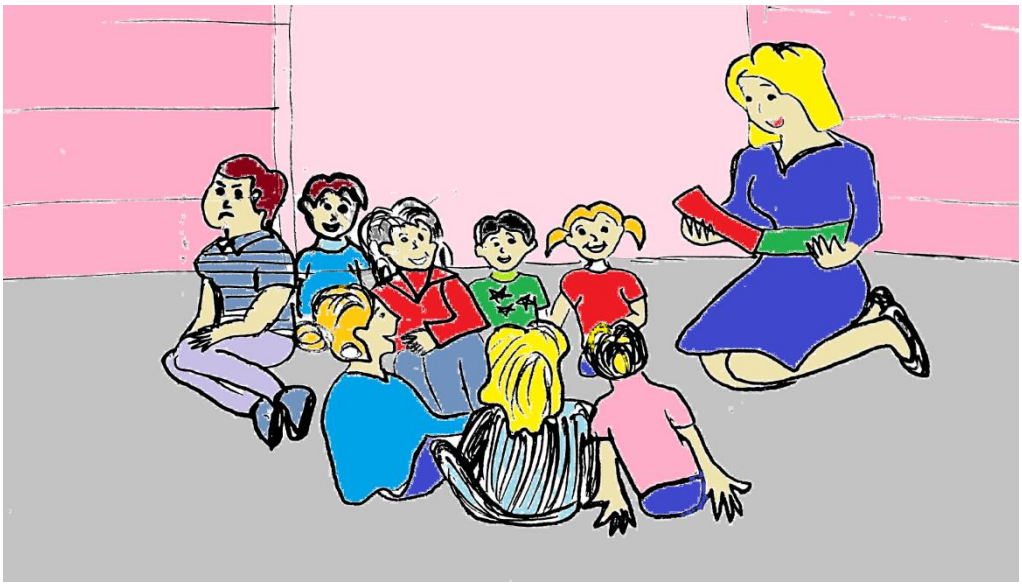
ضع إشارة صح أمام الصورة الصحيحة وخطأ أمام الصورة الخاطئة في الفراغ:

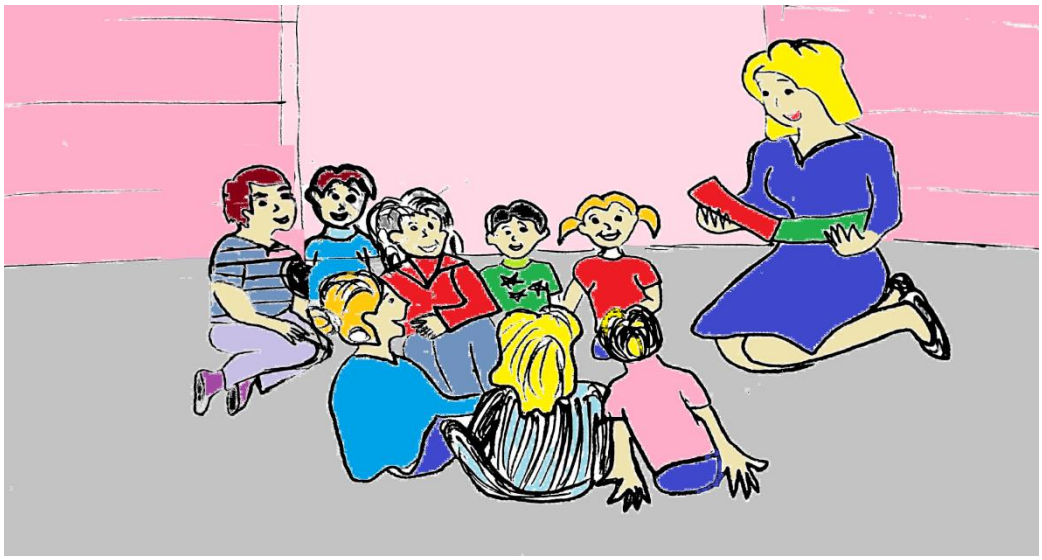
- الحفاظ على نظافة الحي

-ضع اشارة صح أمام العبارة التي تراها مناسبة في الفراغ:

1-التواصل مع المعلمة-الانصات للمعلمة

-ضع اشارة صح أمام العبارة التي تراها مناسبة في الفراغ:



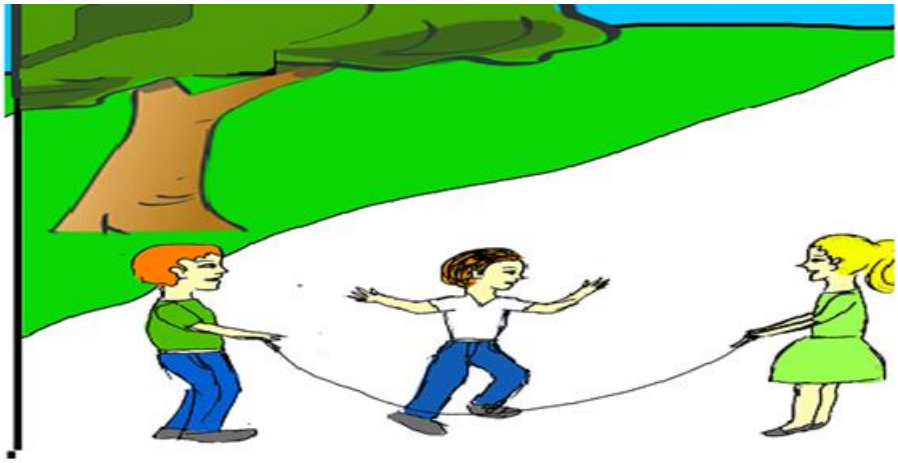


2-التواصل مع الآخرين (التواصل مع الأفراد الأكبر سناً)

-ضع اشارة صح أمام العبارة التي تراها مناسبة في الفراغ:

3-التواصل مع الأقران

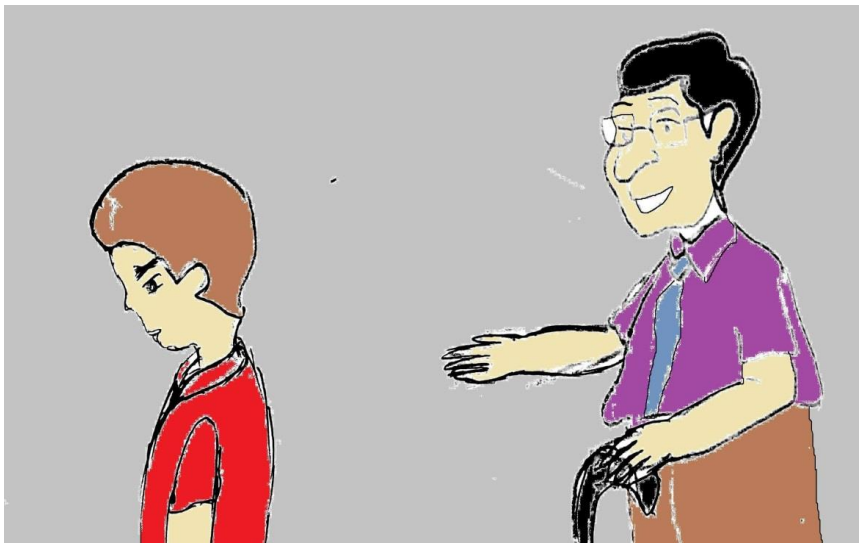
-ضع اشارة صح أمام العبارة التي تراها مناسبة في الفراغ

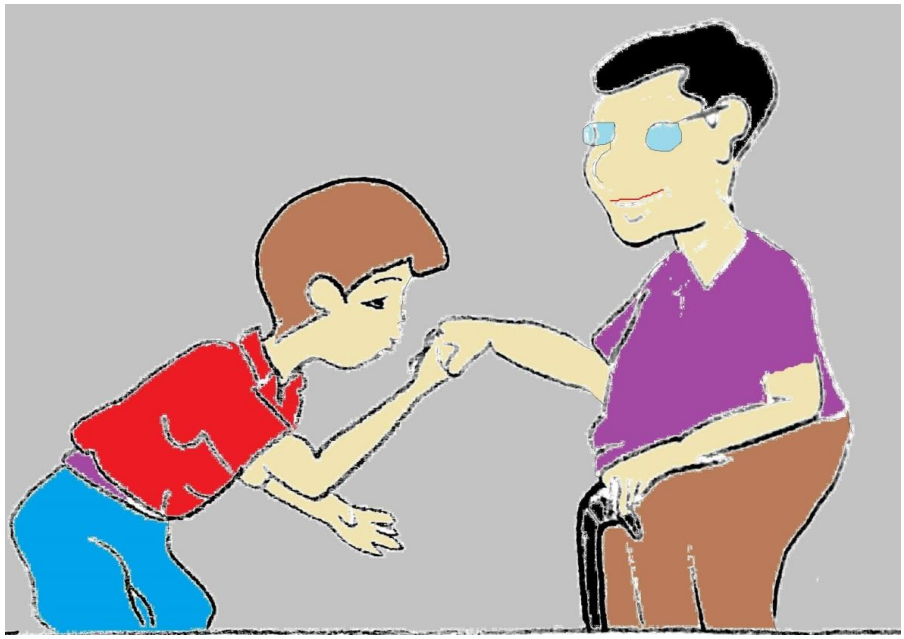


-

-احترام الكبير (الجد)

-ضع اشارة صح أمام العبارة التي تراها مناسبة في الفراغ:





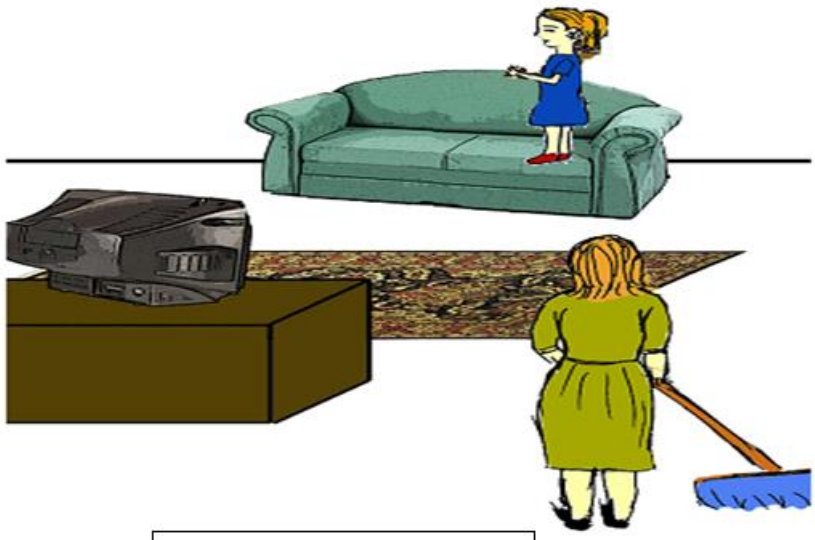
- البعد الرابع: المشاركة

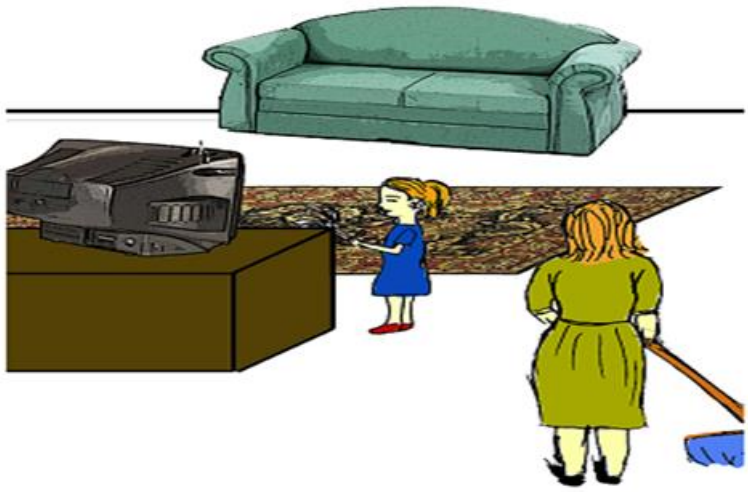
1- المشاركة مع الأقران في الرسم

-ضع اشارة صح أمام العبارة التي تراها مناسبة

-مشاركة الأم في ترتيب المنزل

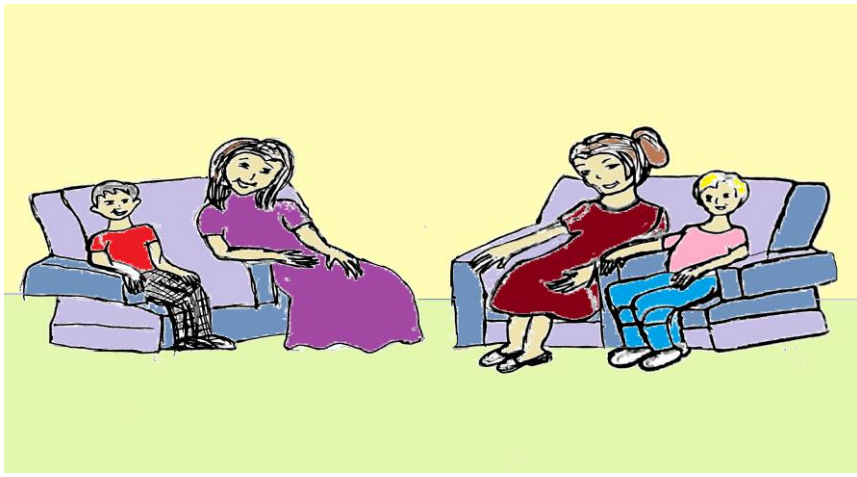
-ضع اشارة صح أمام الصورة التي تراها مناسبة في الفراغ:

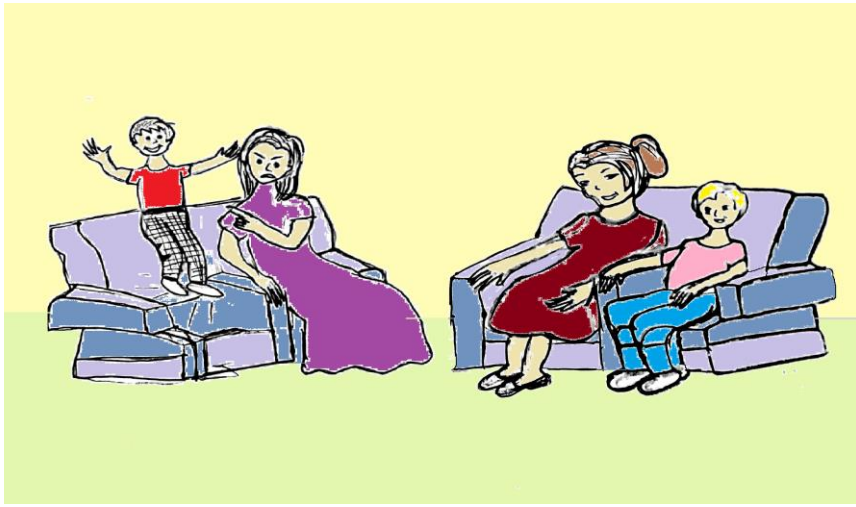




١ –الالتزام بقواعد الأسرة (احترام الضيوف)

–ضع اشارة صح أمام العبارة التي تراها مناسبة في الفراغ:

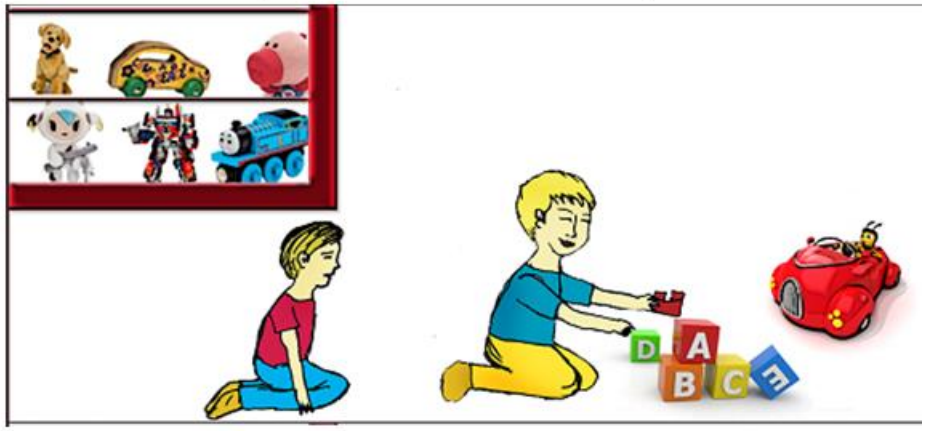




٤ –اللعب مع الاخوة داخل المنزل

2-اللعب مع الاخوة داخل المنزل

-ضع اشارة صح أمام الصورة التي تراها مناسبة في الفراغ:



الفروق في مستوى التدفق النفسي لدى عينة من طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة المتفوقين

الباحثة: سوسن حسين

كلية: التربية – جامعة: دمشق

الملخص

هدف البحث الحالي إلى تعرف الفروق في مستوى التدفق النفسي لدى عينة من طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة المتفوقين وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) ومتغير التحصيل الدراسي (مرتفع/منخفض)، باستخدام مقياس التدفق النفسي من إعداد (Marsh& Jackson,1996)، وتم تطبيق الأدوات على عينة الدراسة البالغة (٩٦) طالباً، وتم اختيارها بطريقة عشوائية، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي وتوصل البحث إلى النتائج التالية:

- يمتلك طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة المتفوقين مستوى مرتفع من التدفق النفسي.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً في مستوى التدفق النفسي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، ومتغير التحصيل الدراسي (مرتفع، جيد جداً)،

وتم تقديم بعض المقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

الكلمات المفتاحية: التدفق النفسي، الطالب المتفوق دراسياً.

Differences in the level of psychological flow among a sample of eighth grade students in the School of Excellence

ABSTRACT

The research aimed to identify the differences in the level of psychological flow among a sample of eighth grade students in the School of Excellence, according to gender (males/females) and academic achievement (high/low), using the psychological flow scale of (Marsh& Jackson,1996), and the tools were applied to the study sample consisted of (96) students, and they were selected in a random manner, and the descriptive approach was relied upon, and the research reached the following results:

- The eighth grade students in the School of Excellence have a high level of psychological flow.
- there is no statistically significant difference in the level of psychological flow according to the variable Gender (males, females), and academic achievement variable (high, very good).

some suggestions were presented in light of the results that were reached

Keywords: Psychological flow, Academic superior student.

مقدمة:

يعد مفهوم التدفق النفسي psychological flow من أهم المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي، حيث ظهر هذا المصطلح على يد العالم ميهالي (1975) Mihaly الذي يرى أن التدفق النفسي يتكون من تسع نقاط وهي وضوح الأهداف والاندماج والتركيز وفقدان الإحساس بالوقت أو التغذية الراجعة والتوازن بين القدرة والتحدي والإحساس بالقدرة على ضبط النشاط والإثابة الداخلية وحصر الوعي في النشاط (العبيدي ،201,2006)؛ (المرشود،2020،263).

ويشير التدفق النفسي إلى الحالة التي يستغرق فيها الفرد لكي يقوم بما يمكنه من أعمال موجهاً لها أقصى درجات الانتباه والوعي فهو خبرة راقية تشعر الفرد بالسعادة والبهجة من خلال الانغماس في أداء المهمة لدرجة نسيان الذات (أباظة،2011، 14).

ويشبه جولمان (Golman,2000) التدفق النفسي بالشلال فعندما ينسجم الفرد في أداء المهمة بشكل تام يصبح أداؤه كالشلال المتدفق المليء بالطاقة الإيجابية ويتجنب الإصابة بالتوتر والملل. لذلك فإنّ التدفق النفسي أشبه بعملية الإشباع النفسي والسعادة النفسية الغامرة التي تتحقق للفرد عندما يعيش حالة التدفق أثناء التعامل مع مهام و أعمال تستغرق ذاته في حالة من الوله والهيام لدرجة نسيان الذات والسياق والوقت (أبو حلاوة ،12,2013).

إذ يهدف التدفق النفسي إلى تعزيز الجوانب الإيجابية في شخصية الفرد،، كما يمثل ظاهرة إيجابية باعتباره خبرة ذاتية تتحقق عندما ينسى الفرد نفسه أثناء التدبر والتفكير في حل بعض المشكلات، فيذوب في تنفيذ المهام المرتبطة بهذه المشكلات مقترناً بحالة من الابتهاج والسرور (غريب، 295,2015).

وإذا كان التدفق النفسي مهماً بشكل عام فإنه يمثل الغاية القصوى أو الدرجة النهائية في توظيف الانفعالات في خدمة الأداء والتعلم، فلا تُستوعب الانفعالات وتجدول

فقط، بل توظف بنشاط وإيجابية وتنسيق مع العمل الذي يباشره الطالب (صديق، 314,2009)

وللتدفق النفسي العديد من التأثيرات الإيجابية على الطالب منها تحسين التعلم والسلوك الاستكشافي، كما تحقق خبرة التدفق الكثير من الأهداف التعليمة فهي حالة انفعالية إيجابية تمثل أعلى درجة من درجات التعزيز للانفعالات التي تيسر الأداء و التعلم فضلاً عن زيادة المهارات الشخصية والشعور بالابتهاج والمتعة أثناء القيام بالأداء والاستغراق فيه. فالطلاب الذين يصلون إلى التدفق النفسي يؤدون عملهم بشكل أفضل ويصلون إلى السعادة والإقبال على الحياة بجدية وفاعلية (الأسود 57,2020).

وهو ما يتفق مع العديد من الدراسات منها (Hui-yi-chun & Hueritse Elias , Mustafa , Roslan 2016 & Noah 2010) بأن التدفق النفسي يرتبط ايجابياً بالعديد من المتغيرات المعرفية وغير المعرفية مثل الاندماج وأهداف الإنجاز وأداء التعليم والضمير والذكاء (المرشود ، 265,2020). لذلك تأتي هذه الدراسة لتعرف مستوى التدفق النفسي لدى طلاب الصف الأساسي في مدرسة المتفوقين.

مشكلة البحث:

تعد المؤسسات التعليمية من أهم المؤسسات التي تلعب دوراً بارزاً في رقي المجتمع وتقدمه لما تقدمه من أجيال يعتمد عليها مستقبلاً في بناء نهضة المجتمع الحضارية (شطب والموسوي، 2016، 52). ومن السمات والخصائص النفسية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بخبرة التعلم التدفق النفسي الذي يعد من المفاهيم النفسية الحديثة التي تُعنى بالطالب وتجعله يشعر بحالة نفسية جيدة وتمكنه من تحسين أدائه وهو ما يقلل من تعرضه للإصابة بالقلق، فالطالب الناجح يستعين بكل الأدوات والوسائل للبحث عن المعلومة ويخلق أجواء تجعله يندمج في المادة التي يتناولها دون النظر إلى إثابة خارجية وإنما الشيء الدافع والمحرك له داخلي مصدره استمتاعه بما يقوم به، لذلك فهو

من المفاهيم الهامة التي يجب تحسينها لدى الطلاب، إذ يعد التدفق النفسي الأداة الأكثر فاعلية في التعامل مع مشكلات الحياة، فالعقبات على اختلافها لا تحل إلا من خلال التفكير الإيجابي (دلفي ،482,2021). حيث يرتبط مفهوم التدفق بصورة واضحة بالتفاؤل وتوقع النواتج الإيجابية والإحساس بالقدرة والفاعلية الشخصية وتمنح الطالب فرصة لضبط وتنظيم وعيه، إذ يكون مندمجاً ومستغرقاً بصورة تامة في نشاط ما، مما يكون إحساساً قوياً بالرضا والسعادة وجودة حياته النفسية. (mihaly ,1990, 23)

وهذا ما أكدته دراسة (متولي، 2020) بأنّ الطلاب اللذين يتمتعون بتدفق نفسي عالي و قدرة على الاندماج بالشكل الكامل بخبراتهم التعليمية كانوا أكثر تفوقاً و إنجازاً في التحصيل الدراسي مقارنةً مع الطلاب الاخرين. في حين أكدت دراسة (Dietzdal , 2007) أنّ عدم تدفق الفرد يرتبط بآثار سلبية متمثلة في انخفاض مستوى كل من فاعلية الذات والدافعية الذاتية والمثابرة و الجهد و التسويف بالإضافة إلى ارتفاع مستوى التوجه لتجنب الأداء والقلق المتزايد.

ولكن من خلال خبرة الباحثة واستطلاع أراء وإجراء مقابلات مع عدد من طلاب الصف الثامن الأساسي في مدينة طرطوس وجدت أنّه يجب الاهتمام بمفهوم التدفق النفسي لدى الطلاب وتحليله وتوضيح أبعاده وزيادة الاهتمام البحثي به باعتباره يمكّن الطلاب بشكل عام والمتفوقين منهم بشكل خاص من تبني أهداف واضحة والاندماج في المهام والإحساس بالضبط والسيطرة والاستمتاع الذاتي والتوازن بين التحديات والمهارات، ونظراً لقلة الدراسات السابقة التي تناولت التدفق النفسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية وعلاقته ببعض المتغيرات كالتفوق الدراسي وذلك في حدود علم الباحثة، لذلك كان لابد من تكوين تصور واضح عن التدفق النفسي لدى الطلاب المتفوقين من الصف الثامن الأساسي وعلاقته ببعض المتغيرات، ومن هنا تكمن مشكلة البحث في السؤال الآتي: **ما مستوى التدفق لنفسي لدى طلاب الصف الأساسي في مدرسة المتفوقين؟**

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

- **أهمية نظرية**

- تناولت الدراسة الحالية مفهوم مهم ينتمي إلى علم النفس الإيجابي وهو التدفق النفسي باعتباره من أهم المفاهيم التي لها تأثيرات إيجابية في حياة الانسان .
- يعد التدفق النفسي مهارة ضرورية للطلبة ليصبحوا فاعلين للمحتوى التعليمي والدراسي.
- أهمية المرحلة العمرية التي تناولتها الدراسة الحالية و التي تمثل مرحلة حرجة يتعرض فيها الطالب إلى الكثير من المواقف الضاغطة والصعوبات التي تؤثر على إنجازهم وتحصيلهم الدراسي.
- قلة الدراسات العربية التي تناولت مفهوم التدفق عند طلاب المرحلة الإعدادية وعلاقته ببعض المتغيرات ومنها التفوق الدراسي

- **أهمية تطبيقية:**

- يمكن أن تفيد الدراسة في إعداد دورات تدريبية تهدف إلى تنمية بعض المتغيرات النفسية الإيجابية لدى الطالب والتي تساعده في تفاعله مع الآخرين بشكل عام.
- الاستفادة من نتائج الدراسة في إعداد برنامج ودورات تدريبية للطلاب موضوع الدراسة على التدفق النفسي وكيفية توظيفه إيجابياً على كافة أنشطة وسلوك وعمليات التعلم لدى الطالب.
- فتح المجال أمام الباحثين لمزيد من البحوث في هذا المجال المهم الذي له دور بارز في توجيه سلوك الطلاب وتحقيق تكيفهم.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى تعرف:

- مستوى التدفق لنفسي لدى طلاب الصف الأساسي في مدرسة المتفوقين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس التدفق النفسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس التدفق النفسي وفقاً لمتغير التحصيل الدراسي (مرتفع/جيد جداً).

أسئلة البحث:

- ما مستوى التدفق لنفسي لدى طلاب الصف الأساسي في مدرسة المتفوقين؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التدفق النفسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التدفق النفسي وفقاً لمتغير التحصيل الدراسي (مرتفع/جيد جداً)؟

فرضيات البحث:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث في التدفق النفسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس التدفق النفسي وفقاً لمتغير التحصيل الدراسي (مرتفع/جيد جداً).

حدود البحث:

الحدود الزمنية: العام الدراسي 2023/2022

الحدود البشرية والمكانية: عينة من طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة المتفوقين.

الحدود الموضوعية: الفروق في مستوى التدفق النفسي لدى عينة من طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة المتفوقين

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- **التدفق النفسي:** الاستغراق التام أو الانشغال بالأداء، وسرعة الأداء، والوصول إلى مستوى عال من الأداء، والشعور بالسعادة، وانخفاض الوعي بالزمان والمكان أثناء الأداء، ونسيان احتياجات الذات، والاستفادة القصوى من الحالة الوجدانية في التعرف و التعلم ودقة الأداء (أحمد وعبد الجواد، 2012). **ويُعرف إجرائياً بأنه:** الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التجول العقلي المستخدم في البحث الحالي.

- **الطالب المتفوق دراسياً:** هو طالب الصف الثامن الأساسي المسجل في مدرسة المتفوقين للعام الدراسي 2023/2022 وذلك وفق شروط القبول في مدارس المتفوقين في الجمهورية العربية السورية.

الإطار النظري:

التدفق النفسي: استعمل مفهوم التدفق النفسي كتشبيه بتدفق تيار الماء إذ أن المعنى السيكولوجي للتدفق يشير إلى اندماج الفرد في النشاط وانسياب حركاته وأدائه في هذا النشاط مثل الطريقة التي يتدفق فيها تيار الماء كما وصف التدفق النفسي والذي سمي بعض الأحيان بالخبرة المثلى استعارة من وصف الفيض المغناطيسي، فكما تنتظم خطوط المجال المغناطيسي بحالة مستمرة من الحركة، فإنّ الطاقة الروحية للفرد في حالة التدفق تتكون من مجالات حركية وادراكية وانفعالية، ومصطلح التدفق النفسي من أهم المصطلحات ضمن مجال علم النفس الإيجابي، ومن أهم المفاهيم الرائجة في هذا المجال والذي يصل فيه الفرد إلى أعلى توظيف للطاقة لديه والتركيز الكلي (شطب وموسوي،2016، 56-57).

ويعرف(ميهالي، 1990) التدفق النفسي بأنه حالة الانغماس الكامل للذات في نشاط ما، أو هو التركيز على الحالة العقلية الإجرائية عندما يؤدي الفرد نشاطاً، وهو في استغراق كامل وتركيز شعوري نشط، ومشاركة كاملة، فضلا عن التمتع بهذه العملية من النشاط (صالح،148، 2018).

وقد أضاف (ميهالي، 1995) تعريفا آخراً للتدفق بأنه حالة ينسى فيها المرء ذاته، ويتطاير الزمن من بين يديه دون الشعور به، وتندمج شخصيته فيها، بحيث يوظف الفرد كل قدراته وإمكانياته ومهاراته إلى أقصى حد ممكن، وهي بهذا المعنى تمثل حالة التدفق أعلى تجليات الصحة النفسية (أبو حلاوة، 2013 ، 13).

كما تناول (Norman,1996) حالة التدفق ورأى أنها تقابل كل الناس، وفيها يكون الشخص وكأنه في حالة غيبوبة وعدم وعي بالذات، فهو يؤدي نشاطه أوتوماتيكيا وبتلقائية دون وعي بالعالم الخارجي، وينغمس بالكامل فيه، مع عدم تأثير الظروف

الخارجية كالضوضاء، وتنحصر كل حالات تشتيت الانتباه مع الشعور بالمتعة والبهجة (الرويلي، 2019 ، 116).

ويرى جولمان (2000) أنّ تدفق المشاعر حالة من حالات نسيان الذات، عكس التأمل والاجترار والقلق، فإذا وصل الإنسان إلى حالة تدفق المشاعر، يستغرق تماماً في العمل الذي يقوم به، إلى الدرجة التي يفقد فيها الوعي بذاته تماما (جولمان، 2000، 136).

وقد ميزت بعض الدراسات بين مفاهيم التدفق النفسي، وحالة التدفق، وخبرة التدفق، نوجزها فيما يلي: **التدفق النفسي:** وهو الاستغراق في عمل ما والاندماج فيه، تدعمه العواطف الإيجابية المليئة بالطاقة والحيوية، والتي تعمل على صرف الانتباه تجاه العمل، مع غياب الشعور بالزمن، وزيادة النشوة والابتهاج.

حالة التدفق تشير إلى وصول الفرد إلى أقصى درجات من الأداء الإيجابي المليء بالطاقة، والتي تقي الفرد الإحساس بالملل، والاستمرار في العمل والاستغراق فيه.

خبرة التدفق تشير إلى المصاحبات النفسية التي تشمل النشوة والابتهاج والإحساس بالجدارة والقيمة الشخصية، التي تنتاب الفرد أثناء وصوله حالة التدفق، حتى يصل إلى ما يطلق عليه الخبرة المثالية (عبده وعثمان،2018، 6).

كما يعد التدفق النفسي عملية تتضمن شقين هما: اتزان الفرد مع نفسه، أو تناغمه مع ذاته تحرره من التوتر والقلق، ثم انسجام الفرد مع ظروف بيئته المادية (الرويلي، 2019 ، 116) .

نظرية التدفق النفسي (ميهالي، 1975): انبثقت هذه النظرية على يد العالم المجري الأصل ميهالي (1975) mihaly أثناء مقابلاته الشخصية للعديد من الأشخاص بالولايات المتحدة الأمريكية، وكوريا، واليابان، وتايلاند، أستراليا، ومن مختلف الثقافات الأوروبية، حيث أشركهم في مجموعة من الأنشطة، ولم يجد "ميهالي" وصفاً أقرب للتعبير عن ما عبر عنه هؤلاء الناس إلى تشبيه بتيار الماء الذي يحملهم في مساره، وعلى هذا الأساس أطلق عليه مصطلح التدفق النفسي(موسوي وشطب، 2016 ، 57).

وطبقاً لنظرية التدفق، فإنّ الأنشطة تكون أكثر إمتاعاً حينما يتماشى التحدي مع مستوى مهارة الفرد، فإذا كان النشاط سهلاً للغاية سينتج الملل، وإذا كان شديد الصعوبة ستكون النتيجة هي الشعور بالقلق، أما حين يندمج الفرد في نشاط يتطلب تركيز شديد، وتكون التحديات والمهارات المطلوبة لأداء المهمة متساوية تماماً، ينتج عن ذلك خبرة متدفقة ممتعة (مؤمن، 2004، 430).

وقد استخلص "ميهالي" من إجابة الأشخاص الذين قابلهم، تسعة تصورات أو أبعاد رئيسة للتدفق هي (mihaly,1990, 3):

1 – الأهداف الواضحة: وضع الفرد أهدافاً واضحة وقابلة للإنجاز في ضوء قدراته ومهاراته الشخصية.

2 – الاندماج والتركيز: وهو اندماج الشخص في نشط معين وتركيزه الشديد فيه وانغماسه التام.

3 – فقدان الإحساس بالوعي بالذات، اندماج الفعل في الوعي: وهو فقدان الوعي بالذات أي عدم الاهتمام بالماضي أو المستقبل أو أي مثيرات أخرى غير ذي صلة بالنشاط.

4 – نشوة الإحساس بالوقت: وهو تغير الإحساس الداخلي بالوقت إما بسرعة مرور الوقت أو ببطء مروره.

5 – تغذية راجعة مباشرة وفورية: وهو وضوح النجاح والفشل في مسار النشاط وهي مهمة جدا لتوفير معلومات حول الأداء المراد تحقيقه.

6 – التوازن بين القدرة والتحدي أو الصعوبة : وهو توازن بين تحديات الموقف والمهارات الشخصية المطلوبة.

7 – إحساس الفرد بالقدرة على التحكم بالموقف أو النشاط: إحساس الفرد بقدرته على ضبط الموقف أو النشاط أو إمكانية التحكم والسيطرة.

8 – الإثابة الداخلية للنشاط: بمعنى أن النشاط الذي يقوم به الفرد في حالة التدفق النفسي يحصل على مكافآت ذاتية داخلية بدلاً من المكافآت ذات المصدر الخارجي في صورة الفرح أو المتعة.

9 – الاستمتاع الذاتي: والذي يشير إلى أن خبرات إثابة داخلية يشعر بها الفرد عند القيام بعمل، أو أداء نشاط، وإنجاز المهمة هو الهدف في حد ذاته، دون انتظار الإثابة من الخارج.

وقد تضمن مفهوم التدفق النفسي بعض المضامين الإيجابية، منها:

- **التركيز المعرفي:** ويقصد به القدرة على ترتيب أولويات العمل وتركيز الانتباه، بحيث يتطلب ذلك تجاهل معلومات غير ذات صلة بالموضوع المراد إنجازه.
- **الطلاقة النفسية:** ويقصد بها التهيئة النفسية التي يستطيع بها الفرد تحقيق أفضل أداء، وتشمل الجانب الإيجابي من الطاقة النفسية للفرد، التي تدفعه إلى بذل الجهد للوصول إلى أفضل أداء(عبده وعثمان، 2018، 5).
- **الخبرة المثلى:** يرتبط مفهوم التدفق بمفهوم آخر صاغه (ميهالي، 1997) وهو مفهوم الخبرة المثلى أو الأفضل: وتعني إحساس الفرد بأنّ مهاراته مناسبة للتوافق أو مواجهة التحديات التي تعترضه في توجهه للهدف، وفي مساره لنظام الفعل، بما يوفر له هاديات أو قرائن إرشادية لمدى جودة أدائه، أو تفاعلاته في مواجهة هذه التحديات وتوافر مثل هذا الإحساس يفضي إلى حالة من التركيز التام في واقع الأمر على مواجهة التحدي، بما لا يترك مجالاً للتفكير في أي شيء آخر، أو القلق من أي مشاكل، وهنا يختفي انشغال المرء بذاته، أو وعيه وتنبهه لذاته، ويصبح إحساسه بالوقت مشوشاً أو مضطربا نتيجة الاندماج التام في المهام (أبو حلاوة، 2013، 23) .

ويرى ميهالي (1997) أن توفر مستوى التحدي المناسب سيسهل الدخول في حالة الانغماس المطلوبة، وهناك ثلاث عوامل للدخول في هذه الحالة؛ وهي (mihaly,1997, 8):

- توفر هدف يوضح مقدار التقدم.
- توفر تغذية راجعة فورية.
- توفر مستوى تحدي مناسب في العمل.

دراسات سابقة:

دراسة والن (1997) : Whalen Assessing flow experience in highly able adolescent learners تقييم خبرة التدفق لدى المراهقين المتفوقين هدفت الدراسة إلى اختبار بعض الأنشطة التي تجعل الفرد لديه خبرة التدفق وكذلك تلخيص الخصائص السيكومترية للأداة المستخدمة لقياس التدفق وتكونت عينة الدراسة من (251) طالباً موهوباً ومتفوقاً أكاديمياً وتكونت الأداة من مقياس أعد لهذه الدراسة وأسفرت النتائج عن مدى صدق هذه الأداة في قياس خبرة التدفق من خلال الأنشطة التي تم تحديدها ولها تأثير في حدوث ذلك.

دراسة أحمد وعبد الجواد (2012) التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي كمنبئات بأبعاد التدفق النفسي لدى عينة من المتفوقين دراسياً من الطلاب الجامعيين هدفت الدراسة إلى التعرف على إسهام كل من التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى عينة من المتفوقين دراسياً من الطلاب الجامعيين. ولقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (130) طالباً وطالبة من كلية التربية بجامعة المنيا من جميع الأقسام العلمية والأدبية، وتم استخدام مقياس التدفق النفسي ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس السلوك التوكيدي واختبار الذكاء اللفظي للمرحلة الثانوية والجامعية وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من عينة الدراسة في التدفق النفسي و أبعاده. وعدم وجدود فروق ذات دلالة إحصائية بدين الذكور والإناث من عينة الدراسة في التفكير الإيجابي وأبعاده. وعدم وجدود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من عينة الدراسة فدى السلوك التوكيدي وأبعاده. ووجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين درجات عينة الدراسة على مقياس التدفق النفسي ودرجاته على مقياس التفكير الإيجابي ومقياس السلوك التوكيدي، وأسهمت درجات التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي لدى عينة الدراسة في التنبؤ بدرجاته في التدفق النفسي.

دراسة العكيلي والمحمداوي (2015) بعنوان التدفق النفسي لدى طلبة الثانوية المتميزين وعلاقته بتنظيم الذات لديهم هدف البحث إلى تعرف التدفق النفسي لدى

الطلبة المتميزين والفروق في التدفق النفسي وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) وتنظيم الذات لدى الطلبة المتميزين والفروق في تنظيم الذات وفق متغير الجنس وطبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيرات التدفق النفسي وتنظيم الذات، وتألفت عينة البحث من (314) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الثانوية المتميزين في تربية بغداد (الكرخ ، الرصافة) تم تطبيق مقياسي البحث (التدفق النفسي، تنظيم الذات)، وأظهرت نتائج البحث أنّ الطلبة يتمتعون بالتدفق النفسي وتنظيم الذات ويوجد فرق معنوي دال إحصائياً تبعاً لمتغير الجنس في التدفق النفسي وتنظيم الذات لصالح الذكور وجود علاقة ارتباطية موجبة بين متغير (التدفق النفسي) ومتغير (تنظيم الذات) لدى طلبة المدارس الثانوية المتميزين.

دراسة زكي والنواب (2017) بعنوان التدفق النفسي لدى طلبة الجامعة هدف البحث إلى تعرف التدفق النفسي لدى طلبة الجامعة من جامعة بغداد وتألفت عينة البحث من (400) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وتم استخدام مقياس التدفق النفسي لـ (Marsh& Jackson,1996) ترجمة وتعريف (العكيلي والمحمداوي، 2015) وقد أظهرت نتائج البحث أن طلبة الجامعة يتمتعون بالتدفق النفسي ، مقارنة بمتوسط المجتمع الذي ينتمون إليه.

دراسة الصوافي (2019) التدفق النفسي وعلاقته بقلق الاختبار– دراسة ميدانية على طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان هدفت الدراسة لفحص علاقة التدفق النفسي بقلق الامتحان لدى عينة من طلبة الصف التاسع في مدارس محافظة شمال الشرقية، وقد تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التدفق النفسي ومستوى قلق الاختبار لدى عينة الدراسة، كما سعت الدراسة لاستكشاف إمكانية التنبؤ بمستوى التدفق النفسي من خلال أبعاد قلق الاختبار. ولتحديد الفروق في التدفق النفسي وقلق الاختبار تبعاً لمتغير النوع (ذكور–إناث)، ولغايات جمع بيانات الدراسة تم تطبيق مقياس التدفق النفسي ومقياس قلق الاختبار بعد التأكد من صدقها وثباتها. وأسفرت الدراسة أنّ مستوى كل من التدفق النفسي وقلق الاختبار لدى عينة الدراسة كان متوسطاً، وأظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد

أن البعد المعرفي هو المتنبئ الدال الوحيد والذي أسهم بنسبة (3,6%) في تفسير التباين في درجات الطلبة على مقياس التدفق النفسي.

دراسة عبد الحليم (2021) الإسهام النسبي للذكاء الوجداني وقلق المستقبل في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى طلاب مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا هدفت الدراسة إلى المقارنة بين الذكور والاناث في درجات التدفق النفسي لدى طلاب مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات ومعرفة الإسهام النسبي للذكاء الوجداني وقلق المستقبل في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى طلاب مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدمت مقاييس الذكاء الوجداني (عثمان ورزق،2001) ومقياس قلق المستقبل(المشيخي، 2009) ومقياس التدفق النفسي (أباظة، 2011) وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والاناث في متوسط الدرجة الكلية لمقياس التدفق النفسي ويسهم بعدي الذكاء الوجداني الأول (إدارة الانفعالات) والثالث (تنظيم الانفعالات) في التنبؤ بالتدفق النفسي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تبرز أهمية البحث ومكانته في أنه ينطلق من ضرورة تعرف الفروق في مستوى التدفق النفسي لدى عينة من طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة المتفوقين، وهي بذلك تختلف عن الدراسات السابقة من حيث العينة المستخدمة وكذلك تناول البحث الحالي الفروق في التدفق النفسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث) والتحصيل الدراسي (مرتفع/منخفض)، ويتفق البحث الحالي مع العديد من الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي، كما تم الاستفادة من أغلب الدراسات السابقة في تحديد متغيرات البحث وبناء الإطار النظري واختيار أدوات البحث وتحديد إجراءاته وأساليبه الإحصائية.

منهجية البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي، وهو مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها

وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً؛ لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث". (الرشيدي، 2000، ص59)

مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع الدراسة من (3120) طالباً وطالبةً من طلاب الصف الثامن الأساسي في مدينة طرطوس للعام الدراسي 2023/2022 وتكونت عينة الدراسة من (96) طالباً وطالبةً تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

أداة البحث:

مقياس التدفق النفسي: استخدمت الباحثة مقياس التدفق النفسي من إعداد (Marsh& Jackson,1996) ترجمة وتعريف (العكيلي والمحمداوي، 2015) وذلك بعد الاطلاع على فقراته وعرضها على المحكمين للتأكد من صلاحيتها وملاءمتها لأهداف وموضوع البحث الحالي، والمؤلفة من (٣٣) فقرة، والموزعة على تسعة محاور هي: (التوازن بين التحدي والمهارة، أهداف واضحة، تركيز في مهمة، غياب الوعي بالذات، الاستمتاع الذاتي، اندماج الوعي بالفعل، تغذية راجعة غير غامضة، إحساس بالضبط أو السيطرة، الإحساس بمرور الوقت). وكان تدرج الإجابة يعتمد سلم ليكرت الثلاثي (لا– أحياناً– نعم) ودرجات الإجابة تتراوح بين (3–1) من أعلى درجة إلى أدنى درجة وتعكس الدرجات في حال الفقرات السلبية.

أ – صدق المقياس:

- **الصدق الظاهري:**

اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري، وذلك بعرض المقياس على (5) محكمين متخصصين في مجال التربية وعلم النفس من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة طرطوس لإبداء آرائهم في صلاحية الفقرات، وبعد الأخذ بآرائهم تم حذف وتعديل صياغة بعض الفقرات، وأصبح عددها (٣٣) فقرة.

- **الصدق الداخلي:**

قامت الباحثة بحساب الصدق الداخلي للمقياس من خلال إيجاد معامل الارتباط بيرسون بين كل محور والدرجة الكلية للمقياس، وفق الجدول رقم (1):

جدول (1) معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للمقياس وكل محور من محاوره

المحور		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع
المقياس ككل	بيرسون	.634**	.438**	.368**	.535**	.443**	.360**	.249*	.351**	.410**
	الدلالة	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000

نلاحظ مما سبق أنّ هناك ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس.

ب- **ثبات المقياس:** تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ، وبلغت قيمة معامل الثبات (.310) وهي قيمة جيدة وتدل على ثبات المقياس.

المعالجة الإحصائية:

استُخدِمت الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل الثبات (ألفا كرونباخ).
- الإحصاءات الوصفية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات.
- معامل الارتباط الخطي بيرسون.
- اختبار T لعينتين مستقلتين

وذلك اعتماداً على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم لنفسية والتربوية (SPSS) للقيام بعملية التحليل الإحصائي وتحقيق الأهداف الموضوعة في إطار هذا البحث، كما تم استخدام مستوى دلالة (5%)، ويُعد مستوى مقبول في العلوم النفسية والتربوية بصفة عامة.

عرض النتائج والمناقشة:

1- **نتيجة السؤال الأول:** للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن كل فقرة من فقرات المقياس ومحاوره والدرجة الكلية للمقياس، وتم حساب مستوى التجول العقلي (منخفض، أو متوسط، أو مرتفع) من خلال معيار الحكم على متوسط الاستجابات وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي:

المعيار = (درجة الاستجابة العليا – درجة الاستجابة الدنيا)÷عدد فئات الاستجابة

المعيار = (3–1)÷3 = 0.66

– وبناءً عليه تكون الدرجات على النحو الآتي:

1–1.66 (منخفض)

1.67–2.33 (متوسط)

2.34–3 (مرتفع) وكانت النتائج كما في الجدول (2):

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية لمقياس التدفق النفسي ومحاوره

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	أتحدى الصعاب وأعتقد أن مهارتي تمكنني من مواجهتها.	2.6771	.47005	مرتفع
2	أدرك أن قدراتي تتناسب وصعوبات المواقف التي أواجهها.	2.6250	.54772	مرتفع
3	أشعر بأنني كفء للقيام بالواجبات الكبيرة.	2.4792	.68023	مرتفع
4	أشعر بالتوازن بين مهارتي الشخصية وما أواجه من تحديات	2.3646	.61763	مرتفع
	التوازن بين التحدي والمهارة	**2.5365**	**.29240**	**مرتفع**
5	أتصرف على نحو صحيح دون التفكير بمحاولة القيام بذلك.	2.4688	.59742	مرتفع
6	أشعر بأن الأشياء تحدث تلقائياً.	2.5625	.59493	مرتفع
7	أنجز واجباتي تلقائياً دون تفكير.	2.3542	.52273	مرتفع
	اندماج الوعي بالفعل	**2.4618**	**.35989**	**مرتفع**
8	أعمل الأشياء التي أحبها دون تردد.	2.8229	.38374	مرتفع

9	أملك إحساساً قوياً بالنجاح في تنفيذ ما خططت له.	2.6771	.47005	مرتفع
10	أعرف جيداً الأهداف التي أنوي تحقيقها.	2.7292	.55211	مرتفع
11	أحدد أهدافي بشكل واضح.	2.5729	.53793	مرتفع
	أهداف واضحة	**2.7005**	**.27773**	**مرتفع**
12	أدرك أنني مستمر في تطوير أدائي الدراسي.	2.7396	.44117	مرتفع
13	أعلم جيداً كيفية تأدية واجباتي ونشاطاتي اليومية.	2.4792	.69554	مرتفع
14	يتملكني شعور جيد عندما أقوم بأداء واجباتي بشكل جيد	2.6771	.53301	مرتفع
15	أدرك أن نشاطي جيد من خلال دقة إنجازه.	2.7813	.41557	مرتفع
	تغذية راجعة غير غامضة	**2.6693**	**.26030**	**مرتفع**
16	أركز انتباهي على ما أقوم به من دراسة.	2.6979	.46157	مرتفع
17	أتمتع بالثبات الذهني فيما يحدث لي دون بذل أي جهد	2.3542	.73955	مرتفع
18	يتملكني تركيز عال حينما أقوم بنشاط هادف.	2.5312	.67983	مرتفع
19	أصرف ذهني كلياً عما يحدث حولي والتركيز على واجباتي.	2.3542	.69554	مرتفع
	تركيز في مهمة	**2.4844**	**.28977**	**مرتفع**
20	لدي قدرة للسيطرة على ما أقوم به من واجبات	2.5104	.50252	مرتفع
21	أشعر أنني أستطيع حل المشكلات التي تواجهني.	2.4896	.61550	مرتفع
22	أضبط تصرفاتي على نحو تام.	2.1771	.73977	متوسط

	إحساس بالضبط أو السيطرة	**2.3924**	**.41322**	**مرتفع**
23	أتجاهل التفكير في تقييم الآخرين لي.	2.3958	.67245	مرتفع
24	أقلق بما يفكر به الآخرون عني.	2.2604	.75735	متوسط
25	أهتم بما يقوله الآخرون عني.	2.5937	.60833	مرتفع
	غياب الوعي بالذات	**2.4167**	**.42440**	**مرتفع**
26	أتجاهل الوقت وأنا مستغرق في الدراسة.	2.4167	.70587	مرتفع
27	أحس بأن الوقت يمر بطيئا عندما أنتظر شيئاً ما	2.4792	.63211	مرتفع
28	أشعر بأن الوقت يمر سريعاً عندما أكون منهمكاً في الدراسة.	2.5208	.50783	مرتفع
29	أشعر بعدم وجود قيمة للوقت.	2.3750	.59788	مرتفع
	الإحساس بمرور الوقت	**2.4479**	**.29894**	**مرتفع**
30	استمتع حقاً بخبراتي.	2.7396	.44117	مرتفع
31	أحب الشعور بالإنجاز وتتملكني إرادة الفوز به ثانيةً	2.7292	.44672	مرتفع
32	أجد أن تفوقي ترك لي شعور كبير بالبهجة.	2.7500	.43529	مرتفع
33	أستمتع بنجاحي وأعتبره مُرضياً للغاية.	2.7187	.45197	مرتفع
	الاستمتاع الذاتي	**2.7344**	**.25343**	**مرتفع**
الدرجة النهائية للمقياس ككل		**2.5486**	**.12029**	**مرتفع**

يتبين من الجدول السابق أنّ مستوى التدفق النفسي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة المتفوقين كان مرتفعاً بمتوسط حسابي **(2.5486)** وانحراف معياري **(.12029)**، كما جاءت جميع محاور المقياس بمستوى مرتفع، وتعزو الباحثة هذه

النتيجة إلى أنه طبقاً لنظرية التدفق، فإنّ الأنشطة تكون أكثر إمتاعاً حينما يتماشى التحدي مع مستوى مهارة الفرد، فإذا كان النشاط سهلاً للغاية سينتج الملل، وإذا كان شديد الصعوبة ستكون النتيجة هي الشعور بالقلق، أما حين يندمج الفرد في نشاط يتطلب تركيز شديد، وتكون التحديات والمهارات المطلوبة لأداء المهمة متساوية تماماً، ينتج عن ذلك خبرة متدفقة ممتعة. ومما لا شك به أنّ البيئة التعليمية في مدارس المتفوقين تراعي المستوى العقلي والنفسي للطلاب وتسعى إلى اندماج الطلاب في أنشطة مليئة بالطاقة والحيوية وتتضمن مهارات وقدرات تتناسب مع قدراتهم الفكرية وتراعي خصائصهم النفسية كما أنّ تنوع الوسائل والتقنيات التعليمية تساعدهم على صرف الانتباه تجاه المهام الموكلة إليهم مع غياب الشعور بالزمن، وزيادة النشوة والابتهاج وبالتالي الوصول إلى حالة التدفق النفسي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العكيلي والمحمداوي (2015) ودراسة زكي والنواب (2017) التي أظهرت أنّ أفراد عينة الدراسة يتمتعون بالتدفق النفسي وربما يعود التشابه إلى التشابه في الأداة المستخدمة، وتختلف عن دراسة الصوفي (2019) التي أظهرت أنّ مستوى التدفق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً، وربما يعود سبب الاختلاف إلى اختلاف مجتمع وعينة الدراسة.

- **نتيجة السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التدفق النفسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث)؟**

للإجابة عن هذا السؤال تمّ وضع الفرضية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التدفق النفسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

وللتحقق من صحة الفرضية تم إجراء اختبارt لعينتين مستقلتين (ذكور/ إناث)، ويظهر الجدول (3) نتيجة هذا السؤال:

الجدول (3) نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس في مستوى التدفق النفسي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي

	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الاختبار (t)	مستوى الدلالة
مستوى التدفق النفسي	ذكور	54	2.5426	.13047	-.549-	.585
	إناث	42	2.5563	.10684		

يتبين من الجدول (3) أنّ مستوى الدلالة(0.585) أكبر من (0.05) وبالتالي لا يوجد فرق دال إحصائياً في مستوى التدفق النفسي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث). مما يدل على أن الطلاب والطالبات من المتفوقين لديهم درجات متقاربة في أبعاد التدفق النفسي، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ الطلاب والطالبات من المتفوقين لديهم بعض السمات المشتركة بين الجنسين وخاصة فيما يتعلق بالسمات الشخصية العقلية والنفسية والفيزيولوجية المتقاربة، حيث أن فئة المتفوقين لديهم قدرات وإمكانات تمكنهم من المثابرة والتركيز وبذل الجهد ووضوح الأهداف والاستمتاع الذاتي وإدارة انفعالاتهم بشكل إيجابي وسليم وغيرها من السمات التي ساعدتهم في الوصول إلى هذه الدرجة من التفوق وبالتالي تنعكس بشكل عام على مستوى التدفق النفسي لديهم. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة أحمد وعبد الجواد(2012) التي أظهرت عدم وجود فروق في التدفق النفسي تبعاً لمتغير الجنس، بينما تختلف عن نتيجة دراسة العكيلي والمحمداوي(2015) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الذكور، وربما يعود سبب الاختلاف إلى اختلاف مجتمع وعينة الدراسة.

- **نتيجة السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التدفق النفسي وفقاً لمتغير التحصيل الدراسي (مرتفع/جيد جداً)؟**

للإجابة عن هذا السؤال تمّ وضع الفرضية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التدفق النفسي وفقاً لمتغير التحصيل الدراسي (مرتفع/جيد جداً).

وللتحقق من صحة الفرضية تم إجراء اختبار t لعينتين مستقلتين (مرتفع/ جيد جداً)، ويظهر الجدول (4) نتيجة هذا السؤال:

الجدول (4) نتائج اختبار (ت) لأثر التحصيل الدراسي في مستوى التدفق النفسي لدى عينة الدراسة

	التحصيل الدراسي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الاختبار (t)	مستوى الدلالة
مستوى التدفق النفسي	مرتفع	46	2.5540	.11422	.421	.675
	جيد جدا	50	2.5436	.12657		

يتبين من الجدول (4) أنّ مستوى الدلالة(0.675) أكبر من (0.05) وبالتالي لا يوجد فرق دال إحصائياً في التدفق النفسي تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي (مرتفع، جيد جداً). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ فئة المتفوقين تتمتع بعدد من السمات التي تميزها عن غيرها كالمثابرة والتركيز على المهمة وإن كانت الفروق في التحصيل الا انها تظل ضمن فئة المتفوقين دراسيا حيث ان التدفق النفسي يرتبط ببعض المؤشرات الموجودة لدى المتفوقين دراسيا فهو حالة يصل اليها الطالب بعد التركيز على المهمة والمثابرة والشعور بالسعادة والتفكير الايجابي وكل هذه العوامل تؤثر بدورها في وصوله الى حالة التدفق النفسي

المقترحات:

1- إقامة ندوات ومحاضرات للمعلمين والطلاب للتعرف إلى مفهوم التدفق النفسي وأبعاده وأهمية توظيفه بالشكل الأمثل في تطوير العملية التعليمية.
2- إقامة دورات تدريبية حول مفهوم التدفق النفسي، وإكساب الطلاب مهارات التدفق النفسي في مختلف المواقف التعليمية التعلمية ومجالات الحياة.
3- إجراء بحث للكشف عن علاقة التدفق النفسي باليقظة العقلية.
4- إجراء بحث للتعرف على العوامل المؤثرة في التدفق النفسي.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

- الأسود، مهرية (2020). التدفق النفسي لدى طلبة جامعة قاصدي مرباح، مجلة العلوم النفسية والتربوية، م6، ع1.
- أباظة، آمال عبد السميع (2011). مقياس التدفق النفسي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- أبو حلاوة، محمد السيد (2012). حالة التدفق النفسي المفهوم الأبعاد والقياس، الكتاب الالكتروني لشبكة العلوم النفسية، ع29.
- جولمان، دانيال(2000). الذكاء العاطفي، ترجمة: صفاء الاعسر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- دلفي، مي مصدق(2020). التدفق وعلاقته بالكبرياء لدى طلبة المرحلة المتوسطة، مجلة الجامعة العراقية، ع56، ج1.
- الرشيدي، بشير(2000). مناهج البحث التربوي: رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، الكويت.
- الرويلي، النشمي(2012). اليقظة العقلية والمرونة والتدفق النفسي لدى المرشدين الطلابيين في محافظة طريف المملكة العربية السعودية ، دراسة مقارنة بين المرشدين الجدد والقدامى.
- زكي، ألق؛ النواب، ناجي(2017). التدفق النفسي لدى طلبة الجامعة، مركز البحوث النفسية، ع28، ج2، 983-1024.
- شطب، حيدر؛ الموسوي، عبد العزيز(2016). التدفق النفسي على وفق التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، جامعة الكوفة، ع18، السنة العاشرة، 51-92.
- صالح، علي عبد الرحيم؛ العبودي، طارق(2018). علم النفس الإيجابي، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.

- صديق، محمد(2009). التدفق وعلاقته ببعض العوامل النفسية لدى طلاب الجامعة، دراسات نفسية، 19(2).
- الصوافي، محمد(2019). التدفق النفسي وعلاقته بقلق الاختبار دراسة ميدانية على طلبة الصف التاسع في مدارس محافظة شمال الشرقية – سلطنة عمان، المجلة الالكترونية الشاملة متعددة التخصصات، ع15، 1–22.
- متولي، فكري(2020). المعتقدات المعرفية وتوجهات الهدف وعلاقتها بالتدفق النفسي لدى الطلاب المتفوقين دراسياً– مقارنتهم بالعاديين بالمرحلة الثانوية، المجلة التربوية ، مقالة٥، م٧٨.
- المرشود، جوهرة(2020). فعالية برنامج إثرائي في تنمية التدفق النفسي والتفكير المفعم بالأمل لدى عينة من طالبات كلية التربية، جامعة القصيم، مجلة العلوم التربوية، ع29، ج1.
- عبد الحليم، أحمد سامي(2021). الإسهام النسبي للذكاء الوجداني وقلق المستقبل في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى طلاب مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، ع51، 1–40.
- عبده ، عبد الهادي؛ عثمان، فاروق(2018). مقياس حالة التدفق للمراهقين والراشدين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- العبيدي، عفراء ابراهيم(2016). التدفق النفسي لدى طلبة الجامعة في ضوء متغير الجنس والتخصص الدراسي، مجلة الأستاذ، المؤتمر العلمي الرابع، جامعة بغداد.
- العكيلي، جبار؛ المحمداوي، هاشم(2015). التدفق النفسي لدى طلبة الثانوية المتميزين وعلاقته بتنظيم الذات لديهم، مجلة كلية التربية، جامعة المستنصرية، ع4، 379– 414.

المراجع الأجنبية:

- DIETZ, f; HOFER, M; FRIES, S. (2007). Individual values, learning, routines and academic procrastination, British journal educational psychology.
- WHALEN, S.P(1997). Assessing flow experience in highly able adolescent learners, the annual meeting at the American educational research association, Chicago.
- MIHALY, M(1990). Creativity flow and psychology of discovery and invention, New York, Harper Colins.
- MIHALY, M(1997). Finding flow the psychology optimal experience engagement with everyday life, New York, basic books.

المراجع العربية باللغة الإنكليزية:

-Al ASWAD, M.(2020). Psychological flow among the students of Kasdi Merbah University, Journal of Psychological and Educational Sciences, Vol. 6, Vol. 1.

-ABAZA, A.(2011). Psychological Flow Meter, Anglo-Egyptian Library, Cairo.

-ABU HALAWA, M.(2012). Psychological flow state, concept dimensions and measurement, Psychological Science Network e-book, p. 29.

-GOLMAN, D.(2000). Emotional Intelligence, translated by: Safa Al-Assar, The National Council for Culture, Arts and Letters, Kuwait.

- DELFI, M. (2020). Flow and its relationship to pride among middle school students, Iraqi University Journal, p. 56, vol. 1.

-Al-RASHIDI, B.(2000). Educational Research Methods: A Simplified Applied Vision, Dar Al-Kitab Al-Hadith, Kuwait.

-Al-RUAILLI, A.(2012). Mental alertness, flexibility, and psychological flow among student counselors in Turaif Governorate, Saudi Arabia, a comparative study between new and old counselors.

- ZAKI, A, and Al-NAWAB, N.(2017). Psychological flow among university students, Psychological Research Center, No. 28, C2, 983-1024.

-SHUTB, H, and Al-MOUSSAWI, A. (2016). Psychological flow according to positive thinking among university students, Journal of the College of Education for Girls for Human Sciences, University of Kufa, No. 18, Tenth Year, 51-92.

- SALEH, A, and Al-ABOUDI, T. (2018). Positive Psychology, House of Methodology for Publishing and Distribution, Amman.

-SIDDIQ, M. (2009). Flow and its relationship to some psychological factors among university students, Psychological Studies, 19(2).

- Al-SAWAFI, M. (2019). Psychological flow and its relationship to test anxiety, a field study on ninth grade students in the schools of North Al Sharqiyah Governorate - Sultanate of Oman, The Comprehensive Multidisciplinary Electronic Journal, Vol. 15, 1-22.

-METWALLY, F. (2020). Cognitive beliefs, goal orientations and their relationship to psychological flow among academically superior students - comparing them to ordinary students at the secondary stage, the educational magazine, article 5, vol. 78.

-Al-MARSHOUD, J. (2020). The effectiveness of an enrichment program in developing psychological flow and hopeful thinking among a sample of female students of the College of Education, Qassim University, Journal of Educational Sciences, Volume 29, Part 1.

-ABDEL HALIM, A. (2021). The relative contribution of emotional intelligence and future anxiety in predicting psychological flow among students of the High School of Excellence in Science, Technology, Engineering and Mathematics, Journal of the College of Education in Ismailia, vol. 51, 1-40.

- ABDO, A AND OSMAN, F. (2018). Flow meters for adolescents and adults, Anglo-Egyptian Library, Cairo.

-Al-OBAIDI, A. (2016). Psychological flow among university students in the light of the variable of gender and academic specialization, Al-Professor's Journal, Fourth Scientific Conference, University of Baghdad.

-UGAILI, J AND El-MOHAMMADY, H. (2015). Psychological flow among distinguished high school students and its relationship to their self-regulation, Journal of the College of Education, Al-Mustansiriya University, Vol. 4, 379-414.

اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق حالة دراسية: (مديري مدارس مرحلة التعليم الأساسي في تربية دمشق).

طالبة الدراسات العليا: إيناس رمضان ميه كلية التربية – جامعة دمشق

إشراف الأستاذ الدكتور: محمد حلاق الأستاذ الدكتور في قسم التربية المقارنة

كلية التربية – جامعة دمشق

الملخص باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق، وقد تكونت عينة الدراسة من (138) قائداً وقائدة (مدير مدرسة)، تم اختيارهم عشوائياً في الفصل الأول من العام الدراسي 2022/ 2023م، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبيان مكون من (54) فقرة موزعة على مجالات السياسات والاستراتيجيات، والوصف الوظيفي، والهيكل التنظيمي، والبيئة التنظيمية، والمهارات الإدارية، وإدارة الأفراد، والرقابة الإدارية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة:

- أن درجة اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق جاءت بدرجة كبيرة في مجالات السياسات والاستراتيجيات والوصف الوظيفي والهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية.
- جاءت اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق على مجالات المهارات الإدارية، وإدارة الأفراد والرقابة الإدارية بدرجة متوسطة.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة (إجازة جامعية + دبلوم) وماجستير فأكثر. بينما لم تظهر أية فروق تبعاً لمتغير الخبرة.

الكلمات المفتاحية: مديرية التربية، الاتجاهات، القادة الإداريين، التطوير الإداري.

Attitudes of administrative leaders towards administrative development in the Directorate of Education in Damascus

Abstract

The study aims to identify the attitudes of the administrative leaders towards the development of administration in the directorate of education in Damascus.

The sample of the study consists of (138) leaders from school headmasters (males and females). The sample was chosen in the first term of the school year 2022- 2023. In order to achieve the aim of the study, there was a survey of (54) items that covers the following fields: the policies, strategies, job titles, organizational layout, organizational environment, administrative skills, administration of individuals affairs and the administrative censorship.

The results of the study reveal the following:

-The degree of the attitudes of the administrative leaders towards the development of administration in the directorate of education in Damascus **was great** in the fields of policies, strategies, job titles, organizational layout and organizational environment.

-The degree of the attitudes of the administrative leaders towards the development of administration in the directorate of education in Damascus in the fields of administrative skills, administration of individuals affairs and the administrative censorship was **on average**.

-There were **significant** statistical differences in the attitudes of the administrative leaders towards the development of administration in the directorate of education in Damascus according to the variable of gender for the interest of females, there were also statistical **differences** according to the variable of scientific qualification and this came for the interest of those who have (a university degree and diploma) Master Degree and more. While there were **no differences** according to the variable of experience.

Key words: directorate of education, administrative leaders, development of administration

- **المقدمة**

يشهد عالم اليوم تطوراً هائلاً في شتّى مناحي الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والتربوية والتعليمية ويعدّ التطور الهائل كماً وكيفاً، أحد أبرز سمات العصر الذي نعيش فيه، وإذا أردنا للأطر البشرية العاملة في القطاع التربوي أن تجاري هذا التطور لا بد للقيادات التربوية من التحقق من مدى مسايرة ما يمتلكه هذا الكادر البشري من مهارات نظرية وتطبيقية مع مستحدثات العصر، ولقد تطورت مفاهيم وأساليب وأدوات الإدارة التربوية بتطور المفهوم العام للإدارة في مختلف المجالات في ظل المتغيرات المتتالية والتحولات التكنولوجية والمعرفية التي يشهدها العالم، والتي فرضت على الدول المتقدمة والنامية على حد سواء السعي الحثيث لتحديث تصوراتها وآرائها الإدارية بما يتماشى مع التحديات التي يفرضها الواقع المعاصر بمختلف تعقيداته وتراكماته، لذا كان لابد أن تشهد النظم التربوية السائدة تحولاً عميقاً في أنماط إدارتها لتلبي متطلبات العصر الحديث وتوفير مزيداً من الكفاية والفاعلية للمؤسسات التربوية ضماناً لجودة خدماتها، وما تمر به حركة التربية في الوطن العربي من تيارات التجديد والتحديث لتساير النمو المعرفي والتقدم العلمي، والتطور الاجتماعي والاقتصادي، وجميعها تحتاج من المعنيين بشؤون التربية أن ينظروا إلى نجاح العملية التربوية إدارياً قبل النظر إلى محتواها وأبعادها المختلفة (الهجم، عبد الله ،2007).

وإن التطوير عنصر أساسي من عناصر التنمية الشاملة في أي مجتمع من المجتمعات، إذ لا قيمة لأي تطوير يبتعد عن الحياة ولا يخدم حاجات المجتمع وخططه التنموية، وتزداد حاجة الفرد والمجتمع إلى التعليم والتطوير المستمر المخطط له في عالم يعصف فيه التغير السريع في جميع مناحي الحياة، ويعد التنظيم جانباً مهما من جوانب عملية التطوير، حيث يعتبر التنظيم عنصراً هاماً من عناصر الإدارة لكونه الإطار الذي يشتمل إعداد الجهاز الإداري، ويقوم بتوزيع الواجبات وتحديد التقسيمات الإدارية التي تلزم طبيعة العمل، كذلك تحديد مسؤوليات الأفراد والعاملين وواجباتهم، كما يولي علماء الإدارة أهمية كبيرة للجوانب المتعمقة بعملية التطوير والتنظيم الإداري من تحديد للوظائف وتوزيع للأعمال، فالإدارة تقف وراء كل نجاح يحققه أي نشاط أو اكتشاف أو خدمة أو إنتاج،

وهي التي تفسر تقدم أو تخلف أي مجتمع، وهي مسؤولة عن نجاح أي منظمة من المنظمات أو أي مجتمع من المجتمعات (ماهر، 2004).

ويعرف الجضعي (2004) التطوير الإداري بأنه" نسق نظامي مخطط يهدف إلى تغيير أنظمة وسلوك التنظيم، وذلك بهدف تحسين كفاءة المنظمة في تحقيق أهدافها وحل مشكلاتها.

"وهو أيضاً" التغيير المخطط الهادف، الذي يتناول المؤسسة كاملة، سواء كانت تعليمية أو اقتصادية أو اجتماعية أو سياسية، أو قد يركز على جزء أو جانب من جوانبها، مع الأخذ في الاعتبار أن يقوم به جهة معينة (إدارات ، أو مراكز، أو هيئات) أو قد يتم وفق جهود ذاتية من قبل الأفراد المعنيين بالتطوير، إذا وجدت الدعائم المساعدة على ذلك، وأن يتناول جوانب متعددة وفقاً للحاجة التي يظهرها الأفراد أو المؤسسات، عن طريق دراسة الواقع والانطلاق منه إلى استشراف المستقبل(خلف، 2007).

لذلك يعد التطوير الإداري في معناه الشمولي المتكامل هو القدرة المتجددة لبناء وتنمية وتطوير المفاهيم والاتجاهات والنظم والقدرات والأساليب للإيعاز بالاحتياجات الحالية والمتطلبات المستقبلية، لمواجهة مقتضيات عملية التنمية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وفي أسلوب وإثراء إدارة التنمية بالمفاهيم والاتجاهات والأساليب المعاصرة، بتوفير القدرات البشرية المؤهلة، وابتداع الهياكل الوظيفية، والتنظيمية في ضوء المتغيرات المتجددة، وترشيد الإفادة الكاملة من الإمكانات المادية والفنية المتاحة (العساف، 2001)

إن غياب الفهم الواضح والدقيق لتطوير الأداء الإداري، وعدم وجود برامج خاصة تستند إليها الإدارات ، يؤدي إلى عدم تحقيق درجة عالية من النجاح والانجاز والى استمرارية تطوير الأداء الإداري، مما يدفعها على ممارسة الأعمال الروتينية فقط وعلى التقليد والمحاكاة، وهذا يعد افتقاراً للأصول العلمية وتجاهلاً لدور الإدارة عموماً، وفي عصرنا الحالي، تعيش الإدارة عصراً سمته التطوير والتجديد والبحث عن المزيد من الكفاءة، والفعالية، والإبداع، إلا أنه مما لا شك فيه أن هناك الكثير من الأساليب، والأهداف، وعناصر العمل التنظيمي والإداري التي تحتاج إلى التطوير، والتعديل فالنظم الإدارية تجد نفسها من وقت لآخر أمام متغيرات جديدة تفرض عمليا إجراء بعض التغيير إما

لملائمة التنظيم مع ظروف البيئة المتطورة من حوله، واما لحل مشكلات تعترض طريقه وتضعف قدرته على الانجاز. واما لتحقيق سبق معين على غيره من التنظيمات مع توفير درجة أكبر من الفعالية في الأداء الإداري (الهيتي، 2005).

لذلك فقد تشكلت لجان سياسة التعليم في الأردن منذ عام 1985 ، وقد درست هذه المجان الواقع التربوي في مختلف مراحل التعميم من خلال اطلاعها على الوثائق والدراسات المتصلة بالواقع فقد وجدت هذه اللجان أن الإدارة التربوية تعاني من مشكلات أهمها الانتقال بإدارة العمل اليومي من ردة الفعل إلى إدارة البرمجة والتطوير، وأوصت بإجراء التطوير الإداري من خلال التعرف على آراء وتصورات التربويين في هذا المجال، ولا زالت وزارة التربية في الأردن تقوم بعملية التطوير الإداري من خلال التوسع في أعداد المديريات واعتماد اللامركزية وغيرها من الإجراءات.

- مشكلة الدراسة:

رغم المحاولات الجادة والحثيثة التي تبذلها وزارة التربية لتطوير الإدارة التربوية في الجمهورية العربية السورية، إلا أنها لا زالت دون المستوى المطلوب. وهذا يعود إلى العديد من المشكلات التي تعانيها تلك الإدارة التربوية، منها نقص الكفاءات الإدارية والتوجيهية من الإدارة التربوية، نظرا لعدم تأهيل هذه الأطر قبل مباشرة العمل والحاجة الماسة لإيجاد نظام تقويمي شامل للعاملين في الإدارة التربوية. (وزارة التربية، 2000).، والمجتمع السوري كغيره من المجتمعات يتعرض للكثير من التطورات، والمتغيرات السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، التي ينعكس أثرها على النظام التربوي في جميع عملياته، فالنظام التربوي لا يعيش بمعزل عن هذه المتغيرات، ولا يستطيع تجاهلها، بل يفرض عليه أن يتفاعل معها، ولكن بحكمة، ووعي، وقيادة، وادارة، تستطيع أن تضعها موضعها الحقيقي، وفق رؤية واقعية مخططة، ومدروسة ذات أهداف محددة. ولقد فرضت هذه التطورات، والتحديات إلى زيادة الحاجة إلى إدارة قوية، ومرنة تستطيع مواجهة هذه التحديات بنجاح، كما فرضت الحاجة إلى نوعية من الأفراد لديهم الخبرة، والعلم، والقدرة على التأثير في أداء الجهاز الإداري وتطويره نحو الأفضل.

كما لاحظت الباحثة من خلال عملها في وزارة التربية، أن هناك قصوراً في مهمات مديريات التربية، وأن هناك تبايناً في اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الإداري، فالمشكلة تكمن في مدى استعداد القادة الإداريين في مديريات التربية لتقبل التطوير الإداري كوظيفة حيوية، وتتحدد مشكلة هذه الدراسة في التعرف على درجة اتجاهات القادة الإداريين في مديرية تربية دمشق نحو التطوير الإداري، وبالتحديد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين: ما اتجاهات القادة الإداريين في مديرية تربية دمشق نحو التطوير الإداري؟ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في اتجاهات القادة الإداريين في في مديرية تربية دمشق نحو التطوير الإداري تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والخبرة، والجنس؟

- **أهداف الدراسة:**

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1-التعرف إلى اتجاهات القادة الإداريين في مديرية تربية دمشق نحو التطوير الإداري.

2- الكشف عن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة، تبعاً لاختلاف متغيرات المؤهل العلمي، والخبرة، والجنس.

3- تقديم عدد من التوصيات في ضوء نتائج الدراس.

- **أهمية الدراسة:**

تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

- ندرة الدراسات التقييمية حول التطوير الإداري في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية ومديريات التربية التابعة لها مما يستدعي إجراء دراسة بهذا الصدد.

- قد تفيد هذه الدراسة في توفير معلومات لدى أصحاب القرار في وزارة التربية عن واقع التطوير الإداري واتجاهات القادة الإداريين نحوه.

- قد تسهم في إفادة العاملين في مجال الإدارة التربوية والباحثين على حل المشكلات الإدارية التي تواجههم.

– التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

– الاتجاهات: تصورات القادة الإداريين التطوير الإداري الإيجابية نحو التطوير الإداري.

– التطوير الإداري: التطوير الإداري: يعرف التطوير الإداري اصطلاحيا بأنه: "النهج الذي يتم من خلاله إحداث تغييرات مخططه في مجموعه من المعالجات السلوكية والأساليب الإدارية والفنية الفاعلة في منظمات الجهاز الإداري للدولة عبد العال (2006).

كما يعرف: "الأداء الإداري": يشير إلى مجموعة السلوكيات الإدارية المعبرة عن قيام الموظف بعمله، وتتضمن جودة الأداء، وحسن التنفيذ، والخبرة الفنية في الوظيفة فضلا عن الاتصال والتفاعل مع بقية أعضاء المنظمة والالتزام باللوائح الإدارية التي تنظم عمله، والسعي نحو الاستجابة ليا بكل حرص (العليان 2004).

– حدود الدراسة

تتحدد هذه الدراسة بما يلي:

– اقتصرت الدراسة على القادة الإداريين في مديرية تربية دمشق.

– اقتصرت الدراسة على الأداة المستخدمة فيها، وهي استبيان لقياس اتجاهات القادة الإداريين في مديرية تربية دمشق نحو التطوير الاداري.

– الإطار النظري والدراسات السابقة

تم الرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة، التي تناولت التطوير الإداري والاتجاهات نحوه، وقد تم عرض هذه الدراسات وفق الترتيب الزمني، من الأحدث إلى الأقدم، كما يلي:

- **دراسة أبو لطيف (2019) سورية:** معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهوريّة العربيّة السوريّة من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها.

وهدفت الدراسة إلى التعرّف على معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها وقد قد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وكانت أداة الدراسة: استبانة. واقتصرت عينة الدراسة على /96/ عاملاً إدارياً في وزارة التربية. وأشارت النتائج إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة عينة الدراسة حول معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية تبعا لمتغير سنوات الخدمة لصالح من لديهم سنوات خدمة أقل، ومن شاركوا بعدد دورات أقل وإلى أهمّ القوانين والسياسات التربوية التي تُحقق المعايير وربطها بالواقع من خلال بعض الأبحاث المسحية لهذه المعايير ومنها: المشاركة والمحاسبة، والشفافية والاستجابة والكفاءة وحكم القانون.

– دراسة الحماد، (2018) سورية: تصور لبرنامج تدريبي مقترح لتطوير بعض المهارات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في الجمهورية العربية السورية.

هدف الدراسة: وضع تصور لبرنامج تدريبي مقترح لتطوير بعض المهارات الإدارية (القيادية) لمديري الإدارات المدرسية والتي يحتاجها كل منهم في إنجاز مهامه، من خلال تعرف واقع التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية في ضوء قائمة مهام المدير ومعوقات تنفيذها، و تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (20) مديراً ومديرة في مديرية تربية دمشق لرصد احتياجات مدير المدرسة في ضوء أبرز مهامه الإدارية المحددة له في النظام الداخلي.، وأظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية حاجات المديرين الإدارية في مجال مهارات: اتخاذ القرارات الإدارية والاتصال الإداري، وإدارة الاجتماعات الإدارية، وإدارة الوقت واستثماره، وتقييم أداء العاملين، و استخدم المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة البحث.

أدوات الدراسة استبانة موزعة على /18 بنداً/، ولدراسة صدق الاستبانة عرضها الباحث على مجموعة من المحكمين في مركز القياس والتقويم التربوي للتحقق من صدق المحتوى، والصدق البنيوي والظاهري.

نتائج الدراسة: بين الباحث أن التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس، يمكن تقسيمها إلى الآتي:

أساليب ذاتية تتعلق بالمدير ذاته، ومدى استعداده وتقبله لتنمية ذاته بشكل مستمر، وأساليب مهنية تتعلق بالمؤسسة (الوزارة ومديرياتها) التي يعمل فيها المدير، وما تقدمه من جهود ودورات تدريبية ومبادرات، من أجل تنمية مهارات المديرين وقدراتهم وتطويرها بشكل مستمر.

- **دراسة على شرف الدين سنة (2014) اليمن:** تطوير الاداء الاداري للجامعات اليمنية في ضوء ادارة التميز.

تهدف الدراسة إلى تطوير الاداء الادارية للجامعات اليمنية في ضوء ادارة التميز واستخدمت المنهج الوصفي واعتماد اسلوب تحليل سوت لتحديد نقاط القوة ومواطن الضعف بالبيئة الداخلية للجامعات اليمنية والفرص والتهديدات في بيئتها الخارجية والتي تؤثر على أدائها الاداري وكانت استمارة تحديد الاوزان النسبية أداة للدراسة والتي طبقت على عينة بلغت (105) من قيادات الجامعات اليمنية وخبراء الادارة والتخطيط التربوي وخبراء تطوير التعليم العالي في المؤسسات ذات الاهتمام بالجامعات بهدف تحقيق اكثر العناصر تأثيراً على الاداء بالجامعات اليمنية

وتوصلت الدراسة إلى الوصول لمصفوفة التحليل المزدوج والتي بدورها ساعدت في رسم استراتيجية مقترحة لتطوير الاداء الاداري للجامعات اليمنية في ضوء ادارة التميز واوصت الدراسة بتطبيق الاستراتيجية المقترحة على جميع الجامعات اليمنية لتحسين الاداء الاداري والمؤسسي وصولاً للتميز.

- **دراسة نوردتيفت (2011) هونج كونج** هدفت إلى الكشف عن جوانب المساعدات الصينية للكاميرون في مجال تنمية اتجاهات مديري المدارس نحو التطوير الإداري من خلال المساعدات التدريبية المقدمة للكاميرون. واتبعت الدراسة منهجية نوعية تضمنت تحميل الوثائق وبرامج التطوير المقدمة من الصين إلى الكاميرون خلال العقدين الماضيين. وقد بينت الدراسة أن المجالات التي أسهمت الصين فيها هي:

1- تنمية اتجاهات المديرين والمعلمين نحو التطوير الإداري من خلال برامج التدريب وورش العمل.

2- تدريب خبراء تطوير المناهج في الكاميرون.

3- إعادة صياغة السلك التعليمي، وتدريب الكاميرون على تصميم المدارس، وتعديل توجهات سياسة الوزارة.

4- وضع مجموعة من معايير تقييم الأداء التي تعتمدها الوزارة في عملها الإداري.

- **دراسة آل زاهر (2008) المملكة العربية السعودية** هدفت تحميل سياسات التطوير الإداري بالمملكة العربية السعودية من خلال المداخل الرئيسية للتنمية الإدارية. وقد أولت الدراسة أهمية كبيرة للمداخل والأساليب الرئيسة للتطوير الإداري، وهي: المدخل القانوني، والتنظيمي، والبشري، والبيئي، والتحليلي، والتكنولوجي، وتحميل دور أجهزة التطوير بالمملكة وتقويم مساهماتها في مجال التطوير، ودراسة أوجه التنسيق والعلاقات القائمة بين أجهزة التطوير الإداري، والتقدم ببعض التوصيات إلى الجهات المسئولة في مجال مشكلة البحث، وقد اتبع الباحث في بحثه المنهج الوصفي التحليلي، وحدد مجتمع بحثه بالمديرين المسؤولين عن التطوير الإداري بالأجهزة المسئولة بالدولة وكذلك الوزارات والمصالح الحكومية بالمملكة، وقد اتبع أسلوب العينة الاحتمالية الطبقية وبلغ عدد مفرداتها (222) مفردة ممثلين مجتمع البحث. وقد اتبع الباحث أسلوبي المقابلة الشخصية والاستبانة. وقد استخدم في تحميل بياناته الأولية أسلوب مجموع التكرارات لإجابات مفردات المجتمع والنسب المئوية المقابلة لها ثم استخلاص مدلولات تلك النسب لمتغيرات البحث. وبينت النتائج أن سياسات

التطوير في المملكة العربية السعودية تتضمن مجموعة من الإجراءات في مجال السياسات والأهداف واليات العمل، وان اتجاهات العاملين في الأجهزة الحكومية كانت ايجابية نحو الحاجة للتطوير الإداري.

- **دراسة اندروود وهامونز (2006) المملكة المتحدة** هدفت إلى الكشف على واقع التطوير الإداري في ظل التوجهات نحو التغيير في (135) كلية مجتمع منتشرة في أنحاء البلاد، إضافة إلى استكشاف عمليات التنظيم الإداري المستقبلية. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن ثلثي الكميات قامت بإعادة النظر وتغيير التنظيم الإداري خلال فترة الدراسة. كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن عملية التغيير التي تمت على أسس موضوعة مسبقاً حققت غايات الكميات في تطوير مواردها البشرية إدارياً. وأظهرت نتائج هذه الدراسة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الكميات في درجة الأخذ بمبادئ لتغير تعزى لحجم الكلية (كبيرة، متوسطة الحجم، صغيرة) كما أظهرت نتائج الدراسة أنه عند قيام كليات المجتمع بعمليات التطوير الإداري فإن (99%) من الإداريين يشاركون فيه، ويشارك فيه أيضاً (20%) من الطلاب، و(45%) من أعضاء الهيئة التدريسية، و(20%) من المجموعات الخارجية .كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لحجم الكلية ولصالح الكليات ذوات الحجم الكبير في الشخص الذي يعود له القرار الأخير في عملية إجراء التغيرات الإداري. وأوصت الدراسة بتعميم النتائج لتشمل شرائح مؤسسية أوسع.
- **دراسة ووماك (2005) الولايات المتحدة الأمريكية** هدفت إلى الكشف عن جوانب تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام في كليات التمريض شرق الولايات المتحدة، كما يتصورها رؤساء الأقسام أنفسهم وذلك بإتباع نظرية بلانكرد وهيرسي، وتكونت عينة الدراسة من 33 رئيس قسم يعممون في مختلف دوائر ككليات التمريض في شرق الولايات المتحدة الأمريكية. وقد دلّت نتائج الدراسة أن(61%) من عينة الدراسة رأوا أن جوانب تطوير الأداء يجب أن تهتم بكفايات التخطيط والإدارة ذات الاهتمام العالي الاهتمام بالعاملين وبأسلوب

التنظيم الإداري، كما ودلّت النتائج أيضاً على عدم وجود فروق في توجهات رؤساء الأقسام تعزى لحجم القيم والجهة المشرفة (الحكومية والخاصة) وعدد الخريجين، حيث أن الجميع اعتبروا أن التطوير المستمر للأداء الإداري حاجة ملحة تفرضها متغيرات العصر الحديث .كما بينت الدراسة إلى أن جيود التطوير الإداري المتبعة عممت على تحديد الأهداف العامة للمؤسسات وتوضيحيا.

- **دراسة كامبرلي (2004) فأجرت دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية** هدفت الى الكشف عن جوانب التطوير الإداري التي حققتها إحدى الشركات الأمريكية الكبرى بعد تطبيق برنامج التغيير الذي استمر لمدة سنتين فيها. وتكونت عينة الدراسة من 2800 فرداً يعملون في المؤسسة وفروعها في مختلف أنحاء البلاد. وبعد توزيع الاستبانة بواسطة البريد العادي والبريد الإلكتروني وبشكل شخصي، خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها أن البرنامج قد حقق النتائج المتوخاة منه في تطوير مهارات إدارة الوقت وعبء العمل وتفويض السلطات والكفاءة الإدارية وتغيير اتجاهات وسلوكيات وإدراك افرد العينة لأهمية التغيير، وبالتالي تحسين أداء المنظمة ككل. كما بينت الدراسة أن منحى التغيير يتضمن مجموعة من السلوكيات الإدارية الهامة لكل مؤسسة ومنها الاتصالات المفتوحة باتجاهيها، والتعاون، وتحمل المسؤولية، والاحتفاظ بالتصور المشترك، وحل المشكلات بطريقة فاعلة، واحترام التسلسل الإداري.
- **دراسة عياد (2003) فلسطين** :هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات مديري الدوائر الوسطى ورؤساء الأقسام في الجامعات الفلسطينية نحو التطوير الإداري، وقد بحثت الدراسة في (8) مجالات هي: الأهداف والسياسات الاستراتيجية، والتصنيف، والتوصيف الوظيفي، والهيكل التنظيمي، والبيئة التنظيمية، والمهارات القيادية، وادارة الأفراد، والرقابة والمتابعة والتقييم، وادارة الموارد. كما هدفت الدراسة إلى بيان أثر متغيرات المؤهل العلمي والخبرة الإدارية والتدريب في اتجاهاتهم نحو التطوير الإداري. وقد تكونت عينة الدراسة من(71) مديراً ورئيس قسم استجابوا على استبانة التوجهات نحو التطوير

الإداري، وبعد جمع البيانات وتحميلها بينت الدراسة أن الاتجاهات في جميع الجامعات الفلسطينية نحو التطوير الإداري كانت ايجابية في جميع المجالات، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بحسب المؤهل العلمي والتدريب بسبب رغبة جميع أفراد العينة بتحسين أدائهم الإداري. وأظهرت الدراسة من ضرورة عقد دورات تدريبية تلبي احتياجات التطوير الإداري والمهني للموظفين.

- **دراسة المسلماني (1999) المملكة الأردنية الهاشمية** :هدفت إلى تقييم فعالية التطوير الإداري ومعوقاته من وجية نظر الموظفين العاملين في الأجهزة الحكومية الأردنية، كما وتهدف إلى تحديد مدى تأثر عملية التقييم بالخصائص الوظيفية والاجتماعية للموظفين. أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (559) موظفاً من مختلف المستويات الإدارية تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية المنتظمة من(13) وزارة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى فعالية التطوير الإداري متوسطة، وفي تحميل مستوى التطوير في كل مجال من المجالات التي يشتمل عملها التطوير تم التوصل إلى أن الفعالية في المجالات التالية المرتبة ترتيباُ تنازلياً كانت متوسطة: التدريب، نظم المعلومات الإدارية، الوصف الوظيفي، الإجراءات، اللامركزية، وتفويض السلطة، أما فيما يتعمق بالحوافز فقد كانت منخفضة.
- **دراسة أجرى أبو هنطش (1999) فلسطين:** هدفت إلى بيان اتجاهات الإداريين التربويين في وزارة التربية والتعميم نحو التطوير الإداري. وهدفت أيضاً إلى بيان إذا ما كانت اتجاهات الإداريين التربويين تختلف تبعا للمتغيرات لبعض المتغيرات. وقد تكونت عينة الدراسة من جميع الإداريين التربويين في ديوان الوزارة وعددهم (92). وتم تطبيق استبانة مكونة من (55). وقد أظهرت النتائج أن اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير الإداري كانت ايجابية على جميع المجالات، حيث حصل مجال الأهداف والسياسات والاستراتيجيات على أعلى نسبة مئوية وحصل مجال التصنيف والتوصيف الوظيفي على أقل نسبة مئوية. وتختلف اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير تبعا بمتغير المؤهل

العلمي فقد كانت أكبر عند حملة مؤهل الدبلوم مقارنة بحممة مؤهل البكالوريوس وحملة مؤهل الدراسات العليا، كما كانت الاتجاهات أفضل عند أصحاب الخبرة الإدارية المتوسطة من أصحاب الخبرة القصيرة والخبرة الطويلة: يمكن للباحثين أن يخلصا لجملة من النقاط من خلال استعراضهما للدراسات العربية والأجنبية على النحو الآتي:

1- أهملت الدراسات السابقة النواحي النظرية والعملية معًا في الحديث عن الاتجاهات لدى العاملين في القطاع التربوي والتطوير الإداري، وهذا ما ستضيفه الدراسة الحالية في تقديمها اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق.
2- تلتقي هذه الدراسة مع غيرها من الدراسات، أن عمليات التطوير الإداري يجب أن تمر عبر خطوات محددة، وخطط معدة مسبقاً، إلا أن الدراسة الحالية تتميز في أنها ستثري المكتبة العربية بدراسة ميدانية من خلال نتائج واقعية تعكسها اتجاهات القادة الإداريين الذين هم على تماس مباشر مع العمل الإداري.
3- اختلفت هذه الدراسة في أنها تناولت اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق، وهذا الموضوع لم يتم تناوله في البيئة المحمية من قبل.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة الحالية.
- الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة لإثراء الإطار النظري للمدارس الحالية.
- لاستفادة منه في مناقشة النتائج من حيث اتفاق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة.

4- الطريقة والإجراءات

أ- منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة المنهج المسحي من خلال تطبيق استبانة على أفراد عينة الدراسة وصولاً لنتائج الدراسة.

ب- مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من القادة الإداريين (مديري مدارس مرحلة التعليم الأساسي) في مديرية تربية دمشق والبالغ عددهم (490) قائدًا وقائدةً إداريةً للعام الدراسي (2022-2023)، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية من مديري مدارس مرحلة التعليم الأساسي في مديرية تربية دمشق، حيث تم اختيار (138) قائدًا وقائدةً إداريةً، أي بنسبة (28,16%) من مجتمع الدراسة الكلي، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول رقم (1): توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب متغيراتها

	الفئات	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	79	%57.2
	أنثى	59	% 42.8
المؤهل العلمي	إجازة جامعية	26	%18.8
	دبلوم تربية	78	% 56.5
	ماجستير فأكثر	34	% 24.6
الخبرة	5سنوات فأقل	49	% 35.5
	6-10سنوات	47	% 34.1
	11 سنة فأكثر	42	% 30.4
	المجموع	138	% 100

- أداة الدراسة:

تم الرجوع إلى الأدب النظري، وعدد من الدراسات السابقة مثل دراسة نوردتفيت، (2011)، ودراسة أبو هنطش (1999) التي تناولت التطوير الإداري والاتجاهات نحوه، حيث تم بناء استبانة تكونت بصورتها الأولية من (60) فقرة، موزعة على سبع مجالات هي: السياسات والاستراتيجيات، والوصف الوظيفي، والهيكل التنظيمي، والبيئة التنظيمية، والمهارات الإدارية، وادارة الإفراد، والرقابة الإدارية.

صدق أداة الدراسة: تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على عدد من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الرسمية والخاصة في الأردن، حيث طلب منهم قراءة فقرات أداة الدراسة، وابداء ملحوظاتهم عمليا من حيث: دقة الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى مناسبة الفقرات لمجالاتها، وحذف الفقرات المتشابهة، واقتراح ما يرونه مناسباً.

وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين أصبحت الاستبانة مكونة من (54) فقرة، موزعة على نفس المجالات السابقة (السياسات والاستراتيجيات، والوصف الوظيفي، والهيكل التنظيمي، والبيئة التنظيمية، والمهارات الإدارية، وادارة الإفراد، والرقابة الإدارية)، على النحو الآتي:

- السياسات والاستراتيجيات، وتجيب عنه الفقرات التالية: 6-5-4-3-2-1
- الوصف الوظيفين وتجيب عنه الفقرات التالية: 13-12-11-10-9-8-7
- الهيكل التنظيمي، وتجيب عنه الفقرات التالية: 20-19-18-17-16-15-14
- البيئة التنظيمية وتجيب عنه الفقرات التالية: 28-27-26-25-24-23-22-21
- المهارات الإدارية، وتجيب عنه الفقرات التالية: -35-34-33-32-31-30-29 36-37-38
- إدارة الإفراد، وتجيب عنه الفقرات التالية: 47-46-45-44-43-42-41-40-39
- الرقابة الإدارية، وتجيب عنه الفقرات التالية: 54-53-52-51-50-49-48

ثبات أداة الدراسة للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (30) قائدًا وقائدةً من خارج عينة الدراسة، وبفرق أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، ومن ثم تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات للأداة (0,85) وهي نسبة مقبولة لغايات الدراسة. واعتمد الباحثان المعيار التالي لتصحيح أداة الدراسة.

وقد اعتمد الباحثان المعيار الإحصائي ذي التدريج الخماسي لأغراض عرض النتائج وتفسير استجابات أفراد الدراسة:

1,00 – 1,49 بدرجة قليلة جد اً

1,50 – 2,49 بدرجة قليلة

2,50 – 3,49 بدرجة متوسطة

3,50 –4,49 بدرجة كبيرة

4,50 – 5,00 بدرجة كبيرة جداً

– متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولا– المتغيرات المستقلة: الجنس وهو فئتان: ذكر، أنثى.

– المؤهل العملي ويشمل ثلاث فئات (إجازة جامعية، دبلوم تربية، ماجستير فأكثر)،

– الخبرة ولها ثلاث فئات: 5 سنوات فأقل، 6 – 10 سنوات، 11 سنة فأكثر.

ثانياُ المتغير التابع: اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق.

للإجابة عن السؤال الأول تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكمية، وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لتحديد مستوى الفروقات بالنسبة لمتغير الجنس، ولمتغيري المؤهل العملي، والخبرة تم استخدام تحميل التباين الأحادي.

- النتائج:

يتضمن هذا الجزء عرض نتائج الدراسة، التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق.

أولاً: نتائج السؤال الأول: ما اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية والجدول رقم (2) يوضح ذلك:

جدول 2 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية

الرقم	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
.1	1	السياسات والاستراتيجيات	4.27	0.78
.2	2	الوصف الوظيفي	4.07	0.53
.3	3	الهيكل التنظيمي	3.79	0.70
.4	4	البيئة التنظيمية	3.51	0.54
.5	6	إدارة الأفراد	3.11	0.81
.6	7	الرقابة الإدارية	3.40	0.74
.7	5	المهارات الإدارية	3.28	0.66
–	–	المجالات مجتمعة	3.50	0.46

يبين الجدول رقم (2)، أن المجال الأول "مجال السياسات والاستراتيجيات " قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4,27) وانحراف معياري (0,78) وجاء المجال الثاني "مجال الوصف الوظيفي " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4،7) وانحراف معياري (0,53) أما المجال السادس "مجال إدارة الأفراد" فقد احتل المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3,11) وانحراف معياري (0,46) وهو يقابل التقدير بدرجة كبيرة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0,05) في اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق تُعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة) ؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(ت) لتحديد مستوى الفروقات بالنسبة لمتغير الجنس، ولمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة تم استخدام تحميل التباين الأحادي.

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على الأداة الكلية حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العملي، والخبرة، كما هو موضحة في جدول (3).

جدول 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة الأداة الكلية حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	79	3,40	0,43
	أنثى	59	3,64	0,48
المؤهل العلمي	إجازة جامعية	26	3,27	0,33
	دبلوم تربية	78	3,51	0,52
	ماجستير فأكثر	34	3,66	0,32
الخبرة	5سنوات فأقل	49	3.56	0,53
	6–10سنوات	47	3,49	0,45
	11 سنة فأكثر	42	3,46	0,40

يبين الجدول رقم (3) أن هناك تبايناً ظاهرياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الأداة الكلية، ولتحديد مستويات الدلالة لتلك الفروقات، تم استخدام اختبار (ت) لمتغير الجنس، واختبار تحميل التباين الأحادي لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة، كما يوضح ذلك جدولي رقم (4) و (5).

جدول 4

نتائج اختبار (ت) للفروقات بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الأداة الكلية حسب متغير الجنس

الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكر	3,40	0,43	–	–	–
أنثى	3,64	0,48	136	3,03	0,003

بين الجدول رقم (4) أنه توجد فروقات دالة إحصائياً على الأداة الكلية يعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

جدول 5

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروقات بين متوسطات قديرات ت أفراد العينة على الأداة الكمية حسب متغيري المؤهل العلمي والخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة العملية
المؤهل العلمي	بين المجموعات	2,318	2	1,159			
	داخل المجموعات	27,613	135	0,205	5,66	0,004	
	الكلي	29,931	137				
الخبرة	بين المجموعات	0,239	2	0,119			
	داخل المجموعات	29,693	135	2200	0.542	0,583	
	الكلي	29,391	137				

يبين الجدول رقم (5) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة على الأداة الكلية تعزى لمتغير الخبرة، كما يتبين من الجدول رقم (5) على أنه توجد

فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة على الأداة الكلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وللتعرف على مصادر الفروق، تم إجراء اختبار نيومان كولز لتحديد الفروقات البعدية، وجدول رقم (6) يوضح ذلك:

جدول 6

اختبار نيومان كولز لتحديد الفروقات البعدية

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	إجازة جامعية	دبلوم تربية	ماجستير فأكثر
إجازة جامعية	3,27	–	–	–
دبلوم تربية	3,51	–	–	–
ماجستير فأكثر	3,66	–	–	–

يبين الجدول رقم (6) أن هناك فروقاً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي وذلك يبين متوسط تقديرات فئة (دبلوم تربية) من جية، ومتوسطات تقديرات فئة الماجستير فأكثر، وذلك لصالح فئة ماجستير فأكثر، دبلوم تربية.

- مناقشة النتائج:

يتضمن هذا الجزء مناقشة نتائج الدارسة، التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق، ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي ينص على ما اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق.

توصلت نتائج الدراسة إلى أن المتوسط الكلي لمجالات الدراسة وقع ضمن درجة كبيرة حيث بلغ (3,50) ويعني هذا إلى اهتمام مديري المدارس في عملية التطوير الإداري في مديرية التربية، وقد جاء مجال السياسات والاستراتيجيات في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4,72)، ويُعزى السبب إلى أن مديرية التربية تسعى دائماً إلى تحقيق أهدافها وتطويرها عن طريق رسم سياسات تربوية واستراتيجية متميزة تنبثق من السياسة الاستراتيجية لوزارة التربية وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه وتتفق هذه النتيجة مع

نتيجة دراسة] Nordtveit (2011). بأنه تم تعديل توجهات سياسة الوزارة، بالإضافة إلى وجود معايير موضوعية لتقييم الأداء، أما مجال إدارة الأفراد فقد حصل على أدنى متوسط حسابي مقداره (3,11) وجاء بالمرتبة السابعة والأخيرة وتعزى هذه النتيجة إلى أن اتجاهات المديرين جاء من واقع الممارسة الإدارية التي تطبق حيث أن تعميمات قانون الخدمة المدنية تتغير من حين إلى آخر، وان الإجراءات التي تضعها الوزارة في عملية إدارة الأفراد قابلة للتغيير وبالتالي فإن ذلك يؤثر على اتجاهات المديرين.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه ال زاهر (2008) من حيث القدرة على رسم ووضع تصور مستقبلي مبني استنتاجات مستمدة من جداول معلوماتية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الاداري في مديرية تربية دمشق تُعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة؟

توصلت نتائج هذه الدراسة إلى: عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات القادة الإداريين نحو التطوير الإداري يعزى لمتغير الخبرة، بينما دلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا ً يعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.

أما فيما يخص متغير الجنس فإن هذا يمكن تفسيره إلى أن الإناث يدركن إحساسهن بأهمية التطوير الإداري وذلك للتغلب على العقبات التي كانت تعترضهن في السابق أو التي ما زالت تعترضهن، وفيما يخص متغير المؤهل العلمي فقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لهذا المتغير ولصالح حملة درجة الماجستير، ويمكن تفسير هذا إلى أن المديرين من حملة درجة الماجستير لديهم اتجاهات أفضل للتطوير مقارنة بحاملي مؤهل الدبلوم، والإجازة الجامعية، وهذا يعزى إلى أن لديهم رغبة واهتمام لتطوير قدراتهم وامكاناتهم العملية والمهنية للمساهمة في عملية التطوير الإداري.

أما فيما يتعلق بمتغير الخبرة فقد دلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً وهذا يعني أن درجة اتجاهاتهم نحو التطوير الإداري لا تختلف باختلاف مستويات خبرتهم وقد يعزى ذلك إلى أن المديرين يعملون في بيئة تعليمية واحدة، وبالتالي فإن لديهم نفس الاتجاهات بغض النظر عن درجة خبرتهم.

7- التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحثة توصي بما يأتي:

1- تطبيق مديريات التربية عمليات التطوير الإداري بشكل تدريجي لكي تحقق أهدافها وللحد من مقاومة التغيير لدى المعلمين فيها.

2- إعطاء موضوع المهارات الإدارية اهتماماً خاصاً باعتباره أحد مقومات عملية التطوير الإداري، واكساب العاملين في مديريات التربية مهارات خاصة في كيفية التعامل.

3- عقد دورات تدريبية للتربويين الأردنيين وبخاصة القادة الإداريين لتوعيتهم بأهمية التطوير الإداري.

4- الاستفادة من تجارب الدول الأخرى في عملية التطوير الإداري.

5- القيام بأبحاث ودراسات تبحث مواضيع إدارية مختلفة تبعاً لمتغيرات جديدة لم يتم بحثها.

أ- **المراجع العربية**

- أبو لطيف، آصف (2019). معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهوريّة العربيّة السوريّة من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها، جامعة دمشق.

- الهجم، عبد الله. (2007). التطوير التنظيم: المفاهيم والنماذج والاستراتيجيات (الطبعة الأولى) الرياض: دار النوابغ للنشر والتوزيع.

- ماهر، أحمد. (2004). إدارة الموارد البشرية (الطبعة الأولى) الإسكندرية: الدار الجامعية.

- الجضعي، خالد. (2004). الإدارة: النظريات والوظائف. الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع.

- الحماد، عبد الحكيم (2018)، تصور لبرنامج تدريبي مقترح لتطوير بعض المهارات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في الجمهورية العربية السورية، بحث مقدم إلى وزارة التنمية الإدارية (برنامج الجدارة القيادية).

- الحجاحجة، خلف. (2007). اتخاذ القرارات الإدارية. عمان، دار قنديل للنشر والتوزيع.

- العساف، نوال. (2001). تصور مقترح لإعادة الهيكلة التنظيمية للإشراف التربوي التابع لتعليم البنات بمدينة الرياض: دراسة ميدانية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض.

- الهيتي، خالد. (2005). إدارة الموارد البشرية (الطبعة الأولى). عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- البدري، طارق. (2001). أساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية (الطبعة الأولى). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

- عبد العال، هدى. (2006). التطوير الإداري والحكومة الإلكترونية (الطبعة الأولى). القاهرة: دار الكتب المصرية، القاهرة.

- العليان، محمود. (2004). السموك التنظيمي في منظمات الأعمال (الطبعة الثانية). عمان: دار وائل للنشر.

- آل زاهر، علي. (2008). سياسات التطوير الإداري بالمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية من خلال المداخل الرئيسية للتنمية الإدارية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

- عياد، علي. (2003). اتجاهات مديري الدوائر ورؤساء أقسام الإدارة الوسطى الجامعات الفلسطينية نحو التطوير الإداري. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

- المسلماني، هاشم. (1999). تقويم فعالية التطوير الإداري ومعوقاته في الأردن من وجهة نظر الموظفين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية عمان، الاردن.

- أبو هنطش، إياد. (1999). اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير الإداري في وزارة التربية والتعميم الفلسطينية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.

ب- المراجع الأجنبية

[2] Devoli, J. (2005). Local Innovation in modern Era. NY: Hudson Valley business Press.

[3] Couch, G. (2005). A Measurement of Management development in Selected North Carolina Community Colleges. DAI. A, 60/05. P.18-34.

[5] Xue, Z. (2001). Effective Practices of Continuous Quality Improvement in United States Colleges and University. DAI, A. 59/70, P. 294.13

[9] Roy, M. (2000). Perception Regarding Total Quality Management in lowa Community Colleges and Public-School Districts. DAI, A57/08, P.29-48.

[14] Nordtveit, B. (2011). An emerging donor in education and development: A case study of China in Cameroon. International Journal of Educational Development, 31 (1), 99–108.

[16] Underwood, J., & Hammons, J. (2006). Past Present, and future Variations in Community College Organizational Structure. Community College Review, 26
(4): 39-59.

[17] Womack, R. (2005). Self – perceived style of department chairpersons in Administrative Promoting program in the Mideast. Dissertation Abstract International, 54 (10), 36-52.

[18] Kimberly, J, (2004). Organization change for administrative development. Organization" Development Theory, Practice and research, 7 (3): 105-219.

تقويم مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسيّ على ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته

الباحثة: د. رشا خضّور
كليّة التربية– جامعة البعث

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات فهم المقروء ومستوياته اللّازم توفرها لدى تلاميذ الصف السّابع الأساسيّ، وتقويم مستوى الأداء القرائي لديهم على ضوء مهارات فهم المقروء، ولتحقيق هذين الهدفين تمّ اتّباع المنهج الوصفي، من خلال إعداد قائمة بمهارات فهم المقروء ومستوياته، وبناء الاختبار اللازم لقياسها.

وقد طبّقت أدوات القياس على عيّنة عشوائيّة بلغت (58) تلميذاً وتلميذة، من تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ في مدينة حمص.

وأسفرت نتائج الدراسة عن تدني مستوى الأداء القرائي لدى التلاميذ عيّنة الدراسة، إذ ابتعد متوسط أداء التلاميذ المقدّر بنسبة (40%) عن معيار التمكّن المحدّد في هذه الدراسة بـ (80%)، وبناء على تلك النتائج تمّ وضع تصوّر مقترح لتحسين المستوى القرائي لأداء التلاميذ في ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته.

الكلمات المفتاحيّة: مستوى الأداء القرائي– مهارات الفهم القرائي – الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

Evaluation of the level of reading performance of the students of the second cycle of basic education in the light of reading comprehension skills and levels

Summary:

The study aimed to identify the reading comprehension skills and levels that must be available among the grades students and to evaluate the reading performance in the light of the reading comprehension skills, and to achieve and clarify the two objectives, considering the descriptive approach, by preparing a list of reading comprehension skills and levels, and based on their measurement.

The measurement tools were applied to a random sample of (58) male and female students from the seventh grade students in the city of Homs. The results of the study resulted in a low level of reading performance among the students in the study sample, as the average performance of the students, estimated at (40%), departed from the mastery standard specified in this study at (80%). In light of reading comprehension skills and levels.

Keywords: level of performance – reading comprehension skills – the second cycle of basic education.

1-مقدّمة الدراسة:

لم تعد عملية القراءة تُعنى بفك الرموز المكتوبة والتوقّف عند معانيها الحرفيّة، وإنّما أصبحت تُعنى بالقدرة على بناء المعنى، أو إعادة بناء ما في النصّ من أفكار ومضامين ووجهات نظر، وصولاً إلى النقد والتفاعل والإمتاع؛ الأمر الذي تغيّر معه دور القارئ إلى توظيف المعلومات والأفكار في عمل الاستنتاجات وإصدار التعميمات وحل المشكلات والتنبؤ بالأحداث، وهذا كلّه يتطلب فهماً عميقاً ودقيقاً للنص المقروء.

ففهم المقروء عمليّة عقليّة بنائيّة تفاعليّة بين قارئ النصّ ومبدعه، تقوم على استحضار القارئ لمعرفته السّابقة المرتبطة بموضوع النّص القرائي، وتؤدّي هذه الخبرات دوراً بارزاً في فهم القارئ لهذا الموضوع فهماً يقوم على الإحاطة بفكرته العامة، وأفكاره الرئيسة والفرعيّة، مع تمثّله للعاطفة والصور الجماليّة السّائدة فيه (عطيف، 2012).

فالفهم القرائي عمليّة معقّدة تشمل عدّة مستويات تستند أساساً إلى القراءة من خلال إدراك الرموز إدراكاً حسّياً والنطق الصحيح لها، وإدراكها إدراكاً عقليّاً يتمثّل في فهم المعاني المباشرة، والتفاعل مع المقروء، ونقده، وتوظيفه في حياة الفرد اليوميّة (الخفاجي، 2016).

إنّه أبرز مهارات القراءة، وأهم أهداف تعليمها، والقراءة الحقيقية هي القراءة المقترنة بالفهم، "وعليها يتحدّد نجاح التلميذ أو فشله في المواد الدّراسيّة؛ فالتلميذ الذي يبني معاني خاطئة للمقروء، سيقدّم معلومات غير دقيقة، وسيحمل في ذهنه معارف بعيدة كلّ البعد عن المعنى الصحيح الّذي هدف المقروء إلى إيصاله" (هاني، 2022).

وما سبق يبيّن أنّ الفهم القرائي عمليّة بنائيّة، فرديّة تعتمد على بناء التلميذ للمعنى ذاتياً معتمداً على أفكاره السابقة عن موضوع النّص، كما أنّه عمليّة معقّدة تتضمن شبكة من العمليات المعرفيّة تعمل معاً لبناء المعنى.

2- الشعور بمشكلة الدراسة:

شعرت الباحثة بالمشكلة من خلال ما لاحظته أثناء الإشراف على طلاب معلّم الصّف في التدريب الميدانيّ لمادّة التّربية العمليّة؛ من ضعفٍ لدى التلاميذ في مهارات

الفهم القرائي، وهذا ما أكّدته نتائج العديد من الدراسات، من وجود ضعف لدى التلاميذ في مهارات الفهم القرائي، وأنّ هذا الضعف يزداد وضوحاً واتّساعاً كلما تمّ الارتقاء من مستويات الفهم السطحي إلى المستويات الأكثر تعقيداً، كدراسة (الأحمد، 2014؛ جابر، 2015؛ الخفاجي، 2016؛ عطيف، ،2018؛ هاني، 2022).

كما أكّدت دراسة كورنولدي وأوكاهيل (Coornoldi& Okahill,2000)، أنّ أبرز مؤشرات القصور في الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الأساسيّة هي عدم القدرة على البحث عن وحدات المعلومات الواردة بالنص (الفهم الحرفي للنصوص المقروءة)، وصعوبة إقامة روابط بين الأجزاء المختلفة التي يتألّف منها النصّ سعياً وراء بلورة فهم كامل للمعنى المقصود (الفهم الاستدلالي للنصوص المقروءة)، وعدم توفر مستويات مرتفعة من المهارات المعرفية واللغويّة.

وفي هذا السياق، عقدت العديد من الندوات والمؤتمرات لمناقشة قضايا ضعف التلاميذ في مادة اللغة العربية، والمشكلات التي يعانون منها لدى تعلّمهم المهارات اللغوية، فقد جاء في توصيات المؤتمر العلمي الثاني عشر "مناهج التعليم وتنمية التفكير"(2000، 80)، والمؤتمر الثالث للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة بعنوان "القراءة وبناء الإنسان" (2003 ،75)، أنّه أصبح من الضرورة بمكان توجيه تعليم القراءة إلى تنمية المستويات العليا من التفكير بصفة خاصة، مثل الاستنتاج، والتنبؤ، والنقد، والتذوّق، والإبداع.

واستناداً إلى كلّ ما سبق، تتحدّد مشكلة الدراسة في تدني مستوى أداء تلاميذ الصف السابع الأساسي في مهارات الفهم القرائي، وللتصدّي لهذه المشكلة والوقوف على أبعادها ينبغي الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ في ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته؟

ويتفرع عن السؤال السابق الأسئلة الفرعيّة الآتية:

1- ما مهارات فهم المقروء ومستوياته اللازمة لتلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ؟

2- ما مستوى تمكّن تلاميذ الصف السابع الأساسيّ من مهارات فهم المقروء ومستوياته؟

3- ما التصوّر المقترح لتنمية مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ في ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته؟

3- أهمية الدراسة: تتجلى أهمية هذه الدراسة من خلال النقاط الآتية:

3-1. تقدّم الدراسة تصوّراً مقترحاً يمكن أن يسهم تنفيذه في تنمية مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ على ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته.

3-2. تزويد مطوّري مناهج اللّغة العربيّة؛ بقائمة مهارات فهم المقروء اللازم تضمينها في مناهج اللغة العربيّة لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ.

3-3. تزويد معلّمي اللّغة العربيّة باختبار الفهم القرائي ومستوياته، يمكن أن يساعدهم في تقويم مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ.

4- أهداف الدراسة: تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

4-1. تحديد مهارات فهم المقروء ومستوياته اللازمة لتلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ.

4-2. الكشف عن مدى توافر مهارات فهم المقروء ومستوياته لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ.

4-3. وضع تصوّر مقترح لتنمية مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ في ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته.

5- حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

5-1. تطبيق الدراسة في العام الدراسي 2023/2022.

5-2. مهارات الفهم القرائي (الحرفي- الاستنتاجي- الناقد – التذوقي- الإبداعي).

5-3. عيّنة من تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ في مدينة حمص، وقد جرى اختيار تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ؛ لأنّه يمثّل بداية لمرحلة تعليميّة جديدة، تتطلب حصيلة لغويّة تساعده على فهم المقروء فهماً مباشراً، واستنتاج ما بين السطور من معانٍ وقيم، ونقد وإصدار الأحكام بناء على براهين وحجج منطقيّة، وصولاً إلى مرحلة التذوّق والإبداع.

6- مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

6-1-تقويم مستوى الأداء القرائي: يعرّف التقويم بأنّه "العمليّة الّتي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف، ونقاط القوة والضعف حتى يتمكّن من تحقيق هذه الأهداف بطريقة أفضل" (في عبد الله، 2015، 59).

وتعرّفه الباحثة إجرائيّاً بأنّه: عمليّة منظّمة ومقصودة، تتمّ وفق خطوات محدّدة، تهدف إلى الكشف عن مدى توافر مهارات فهم المقروء ومستوياته لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ؛ لتحديد جوانب القوة لتدعيمها، وجوانب الضعف لعلاجها؛ وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في اختبار فهم المقروء المعدّ لهذا الغرض.

6-2.مهارات فهم المقروء ومستوياته: تعرّف بأنّها: "اكتساب التلميذ القدرة على تعرّف المعنى الحرفيّ للمقروء، واستنتاج معانيه الضمنيّة، والقدرة على نقده، وتذوّقه، واستحداث معرفة جديدة تضاف إليه" (البصيص، 2011، 62).

وتعرّف الباحثة مهارات فهم المقروء ومستوياته إجرائياً بأنّها: مجموعة من المهارات التي تمكّن التلميذ من القدرة على فهم المقروء فهماً حرفيّاً، واستنتاجياً، مع القدرة على نقده، وتذوّق الجوانب الجمالية فيه، وتقاس هذه المهارات من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في اختبار مهارات فهم المقروء المعدّ لهذا الغرض.

6-3. الحلقة الثانية من التعليم الأساسيّ: هي المرحلة التي تضمّ الصفوف من السّابع حتى التاسع، وفق تصنيف وزارة التربية الأخير لمراحل التعليم العام.

7- الإطار النظري والدراسات السابقة:

7-1-القراءة والفهم:

إنَّ غاية تعلّم اللّغة هي إعداد متعلّم قارئ فاهم، فالفهم هو العنصر الرئيس في تعلّم اللّغة، وهذه الغاية تتطلب من المهتمين بتعليم اللغة التركيز على تنمية مستويات فهم المقروء ومهاراته أثناء تعليمهم اللّغة؛ إذ تقدّم النظريات المعاصرة في مجال تلقي النصوص وفهمها، مفهوماً جديداً ومغايراً لطبيعة فهم المقروء، من حيث إنه عمليات معقدة تقوم على الأسلوب التفاعلي بين النص ومكوناته وطبيعة تركيبه، والقارئ ومجمل خبراته السابقة ومهاراته،

والاستراتيجيات الموظّفة في عملية القراءة، بالإضافة إلى السياق العام والمؤثرات المصاحبة لفعل القراءة، (في العتيبي، 2012).

فالفهم القرائي عمليّة عقليّة بنائية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي، بغية استخلاص المعنى العام للموضوع، ويستدلّ على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المهارات المعبرة عن هذا الفهم، من استنتاج، ونقد، وتذوّق، وإبداع (الصيداوي، 2015).

إنّ الفهم القرائي أساس عملية القراءة، وهو حجز الزاوية بالنسبة لها، ولا قيمة للقراءة بلا فهم، فالفهم هو الغاية من القراءة، وهو ذروة مهارات القراءة للسيطرة على مهارات اللغة كلّها.

7-2-أهميّة الفهم القرائي:

إنّ القارئ الذي يتمكّن من مهارات المقروء يحقق الأهداف التي يقرأ من أجلها، فيوسع من خبراته، ويستفيد من تلك الخبرات في حل مشكلاته، ويسيطر على مهارات اللغة، ويمتلك القدرة على تحقيق النجاح في العملية التعليمية، إضافة إلى اتساع أفكاره، وثراء معلوماته، وما يصاحب ذلك من ثقة في النفس، وقدرة على إبداء الرأي، والنقد، والتذوق، والإبداع (محمود وآخرون، 2020).

فمهارات الفهم القرائي هدف عمليات القراءة جميعها، والتي أضحت غاية محورية في منظومة أهداف التعليم؛ فالتفجر المعرفي والثورة العلمية في هذا العصر وما يواجهه التلاميذ من تحدي هذا العصر لقدرتهم وطاقاتهم وإمكانياتهم، بات من اللازم تنمية مهارات التحليل وتفسير المادة المقروءة، ونقدها، وتقويمها، بل والسعي للإضافة عليها وتذوق جمالها، (الهران وبوصلحة، 2016)

ومن هنا يأتي دور الفهم القرائي ومستوياته لتنشئة جيل يجيد القراءة والتفكير، قادر على الفهم والاستنتاج والنقد والإبداع والابتكار، تكمن أهمية مستوياته في قدرة التلاميذ على النقد البناء والإدلاء بآرائهم، كما يساعدهم على حل المشكلات بطرائق جديدة، وربط الخبرات السابقة بالخبرات الحالية مما ينمي القدرة على التنبؤ لديهم.

7-3- مستويات الفهم القرائي:

نظراً لأهمية الفهم القرائي فقد حظي باهتمام التربويين؛ فحددوا مهاراته ومستوياته وتناولوها بالدرس والتحليل والتصنيف، وقد اختلفت تلك التصنيفات حول مهارات الفهم القرائي ومستوياته، وسوف يتم إلقاء الضوء على بعض تلك التصنيفات للوقوف على طبيعة عملية الفهم في القراءة؛ إذ صنّف بعض الباحثين مهارات الفهم القرائي، في أربعة مستويات، هي: (عطيف، 2018)

مستوى الفهم المباشر: ويشمل أن يحدّد المعنى المناسب لكلمة وردت في النص المقروء، وأن يحدّد المضاد المناسب لكلمة وردت في النص المقروء، وأن يحدّد المرادف المناسب لكلمة وردت في النص المقروء، وأن يحدّد الفكرة الرئيسة للنّص المقروء، وأن يحدّد الأفكار الفرعيّة في النّص المقروء، وأن يرتّب الأحداث أو المعلومات حسب ورودها في النّص المقروء.

مستوى الفهم الاستنتاجي: ويشمل أن يستنتج الأفكار الضمنيّة (ما بين السطور)، ولم ترد صراحة في النّص المقروء، والربط بين السبب والنتيجة في النص المقروء، والتنبّؤ بغرض أو هدف الكاتب في النص المقروء، واستنتاج القيم التي تضمّنها النّص المقروء.

مستوى الفهم الناقد: ويشمل أن يميّز بين الحقيقة والرأي في النصّ المقروء، وأن يميّ بين ما يتّصل بالموضوع وما يتّصل به، وأن يميّز بين اراء الصحيحة من الخطأ في النّص المقروء، وأن يدر حكم على شخصية أو موقف ورد في النص المقروء.

مستوى الفهم الإبداعي: ويشمل أن يقترح أكبر عدد من العناوين المناسبة للنّص المقروء، وأن يدعّم الفكرة التي طرحها النص بشواهد وأدلة جديدة، وان يقترح حلول جديدة ومنطقيّة لمشكلات وردت بالنّص المقروء.

وهناك تصنيف آخر يضع مهارات الفهم القرائي في خمسة مستويات، (هاني، 2012)، هي:

المستوى الحرفي: ويشمل أن يرتّب أحداث النّص وفقاً لتسلسلها فيه، وأن يذكر مفردات كلمات وردت في النص، وأن يذكر مثنى كلمات وردت في النص، وأن يذكر جموع كلمات وردت في النص، وأن يحدّد مرادفات كلمات وردت في النص، وأن يحدّد الكلمة الغريبة بين مجموعة من الكلمات، وأن يكوّن حقلاً معجميّاً من كلمات وردت في النّص.

المستوى الاستنتاجي: ويشمل أن يستخلص الفكرة العامة للنّص، وأن يستخلص الفكرة الرئيسة لكل مقطع من مقاطع النّص، وأن يستنتج معاني المفردات الواردة في النّص من السياق، وأن يستخلص الدروس المستفادة من النص، وأن يستخلص السمات المميّزة للشخصيات الواردة في النص، وأن يربط كل حدث بالزمان الذي وقع فيه، وأن يربط كل حدث بالمكان الذي وقع فيه، وأن يستنتج علاقات السبب بالنتيجة.

المستوى الناقد: أن يميّز الحقائق من الآراء المتعلّقة بالنص، وأن يميّز الواقع من الخيال المتعلّق بالنّص، وأن يميّز الشخصيات الرئيسة من الشخصيات الثانويّة في النّص، وأن يبدي رأيه في سلوك شخصية من الشخصيات الواردة في النص، وأن يبدي رأيه في قضية من القضايا الواردة في النص، وأن يكشف أوجه التشابه بين كلمتين وردتا في النص، وأن يكشف أوجه الاختلاف بين كلمتين وردتا في النص.

المستوى التذوّقي: ويشمل أن يحدّد القيم المتضمّنة في النصّ، وأن يحدّد الحالة الشعوريّة للشخصيات من النّصّ، وأن يحدّد الحالة الشعوريّة للكاتب من النّصّ، وأن يحدّد الحالة الشعوريّة التي سيطرت عليه بعد قراءته أحد مقاطع النّص، وأن يحدّد بعض مواطن جمال التعبير في النّص، وأن يختار التعبير الأجمل من بين تعبيرين أو أكثر، وأن يحدّد أسباب إعجابه بالنّص الذي قرأه.

المستوى الإبداعي: ويشمل أن يعطي أكثر من عنوان للنّص، وأن يضع مقدّمة مختلفة للنّص بأسلوبه الخاص، وأن يضع خاتمة مختلفة للنصّ بأسلوبه الخاص، وأن يقترح بدائل جديدة لبعض الأحداث أو المواقف الواردة في النص، وأن يضيف حدثاً أو فكراً جديدة إلى أحد مقاطع النّص، وأن يقدّم أكثر من حلّ جديد لمشكلة وردت في النّص، وأن يوظّف كلمة وردت في النّص في سياقات لغويّة جديدة.

والمتأمّل لهذه المستويات، يجد أنّ هناك علاقة تبادلية فيما بينها، فالتلميذ يحتاج إلى فهم الكلمات والجمل والفقرات والموضوع – أي أن يتقن الفهم المباشر – ليصل إلى المستوى الأعلى وهكذا؛ وليس الهدف من هذا التقسيم وضع حدود فاصلة بين العمليات المكوّنة للقراءة، فهذه المستويات والمهارات متداخلة، ولا يمكن عزلها عن بعضها البعض أو وضع حدود فاصل بينها، ولا يمكن كذلك إعطاء أفضلية لمهارة أو مستوى على الآخر، إلاّ

أنّ تحديد مهارات ومستويات الفهم يمكن أن يفيد المعلم في تحديد المهارات المطلوب إكسابها لتلاميذه وفقاً لمستواهم التعليمي والفكري، وتحديد نوع الخبرات التي ينبغي أن تقدّم لهم لتحسين قدرتهم على أداء تلك المهارات وصوغ الأسئلة التي تتوافق وهذه المهارات لقياس مدى قدرتهم على تحقيقها. وقد استفادت الباحثة من هذا العنصر في التوصل إلى قائمة مبدئية بمهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الثانوي.

8- دراسات سابقة:

بحث سيلف وألين (Self& Allene, 1977):

هدف البحث إلى فحص قدرات وحاجات طلاب الجامعة على فهم الكتاب المقرر، وتحليل الكتاب المقرر للكشف عن مدى توافر مهارات الاستيعاب القرائي، وتحليل الممارسات التعليمية في غرفة الدرس، ولتحقيق هدف البحث قام الباحث بإعداد أداة لتقييم وتحليل الكتاب المقرر في ضوء مهارات الاستيعاب القرائي، واستبانة لتحديد قدرات وحاجات الطلاب، وبطاقة لتحليل الممارسات التعليمية.

وبعد تطبيق أدوات البحث، توصّل البحث إلى عدّة نتائج منها أنّ الطلاب يتلقّون المساعدة وفق قدرات وحاجاتهم للتعلّم، وأنّ متغيّر الثقافة والمركز التعليمية لم يكن لهما أثر على عملية التعلّم، وقدّمت الدراسة نموذجاً تعليمياً للطلاب وفق حاجاتهم لمهارات الفهم القرائي.

بحث هالبرستام (Halberstam, 2008):

هدف البحث إلى تعرّف فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بولاية آيوا الأمريكية، اتّبع البحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهدافه جرى إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبار لقياس تلك المهارات، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (36) تلميذاً من تلاميذ الصّف الثالث الابتدائي، وبعد تطبيق أدوات البحث توصّل إلى عدّة نتائج من أبرزها فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

بحث عطيف (2018):

هدف البحث إلى تعرّف أثر إستراتيجية مقترحة قائمة على تكامل المعلومات المجزّأة والتساؤل التبادلي لتدريس اللّغة العربيّة في تنمية مهارات الفهم القرائي والتحليل الأدبي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.

اتّبع البحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهدافه جرى إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي، وقائمة بمهارات التحليل الأدبي، وبناء اختبار مهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات التحليل الأدبي.

طبّق البحث على عيّنة عشوائيّة مكوّنة من(60) طالباً من طلاب الصف الثالث المتوسط، وجرى التعيين العشوائي للمجموعات، تجريبية وضابطة. وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي، واختبار التحليل الأدبي، لصالح المجموع التجريبية.

بحث القحطاني (2018):

هدف البحث إلى تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لطلاب اللغة العربية في جامعة الملك خالد، وتعرّف مستوى الفهم القرائي لديهم.

اتّبع البحث المنهج التحليلي، ولتحقيق أهدافه جرى إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي، وبناء اختبار مهارات الفهم القرائي.

طبّق البحث على عيّنة عشوائيّة مكوّنة من(245) طالباً. وقد أسفرت نتائج البحث أنّ مستوى الفهم القرائي للطلاب والطالبات كان ضعيفاً.

9. إجراءات الدراسة الميدانية: للإجابة عن أسئلة الدراسة، تمّ اتّباع الإجراءات الآتية:

9-1. منهج الدراسة: اتّبعت الدراسة المنهج الوصفي؛ لتعرّف مهارات فهم المقروء ومستوياته المناسبة لتلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ، وإعداد أدوات الدراسة واختيار العيّنة، ومعالجة البيانات إحصائياً، ومن ثمّ التوصّل للنتائج وتفسيرها.

9-2.عيّنة الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف السابع الأساسي، المسجلين في مدارس الحلقة الثّانية من التعليم الأساسيّ الحكوميّة التابعة لمديريّة التربية في مدينة حمص، وقد بلغ عدد الطلاب الملتحقين في المدارس الحكومية وفق الإحصاءات الصادرة عن مديرية التربية بحمص للعام الدراسي 2023- 2022م /10531 / تلميذاً، (5083) من الذكور، (5448) من الإناث.

واقتصرت العيّنة على (58) تلميذاً وتلميذة، تمّ اختيارها بالطريقة العنقوديّة العشوائيّة، من خلال تقسيم حمص إلى خمس مناطق (المنطقة الوسطى، المنطقة الشمالية، المنطقة الجنوبية، المنطقة الشرقية، المنطقة الغربية)، وتحديد منطقة عن طريق الاختيار العشوائي البسيط (القرعة)؛ لإجراء التجربة في المدارس التابعة لها، وقد وقع الاختيار على المنطقة الشرقية، وتمّ تسجيل أسماء المدارس التابعة لها على قصاصات ورقية، وسحب مدرسة للذكور، ومدرسة للإناث.

جدول (1) عينة مجموعة الدراسة

اسم المدرسة	المجموعة	عدد التلاميذ
مدرسة سناء محيدلي	إناث	33
مدرسة حسن الكردي	ذكور	25

9-3. إعداد أدوات الدراسة: تمثّلت أدوات الدراسة بالآتي:

9-3-1. قائمة مهارات فهم المقروء ومستوياته:

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات فهم المقروء بمستوياته: "الحرفي، والاستنتاجي، والناقد، والتذوّقي، والإبداعيّ" اللّازمة لتلاميذ الصّف السابع الأساسيّ، والاعتماد عليها عند إعداد اختبار لقياس تلك المهارات، وقد استندت الباحثة في اشتقاق هذه المهارات إلى مصادر متعدّدة أبرزها:

- قوائم مهارات الفهم القرائي الواردة في ثنايا عدد من البحوث والدراسات السابقة، والكتب المتخصصة في مجال تدريس اللغة العربية (حلاص، 2016؛ عطيف، 2018؛ حساني، 2018).

– وثيقة المعايير الوطنيّة لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعيّ في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.

– أراء المتخصّصين في التربية وطرائق تدريس اللّغة العربيّة، والقائمين على تدريسها من معلمين وموجّهين.

– كتاب "العربيّة لغتي" المقرّر على تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ، ودليل المعلّم المرفق به، والصّادر عن وزارة التربيّة في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.

وتكوّنت القائمة في صورتها المبدئيّة من (31) مهارة، توزّعت على خمسة مجالات هي: (الفهم الحرفيّ– والفهم الاستنتاجيّ– والفهم الناقد – والفهم التذوقي– والفهم الإبداعي).

صدق القائمة: اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق قائمة مهارات فهم المقروء ومستوياته على صدق المحكّمين؛ فعرضت القائمة – بصورتها المبدئيّة –على عدد من المتخصّصين في المناهج وطرائق التدريس، ومن موجهي ومعلميّ اللّغة العربيّة في المرحلة الثانويّة، وذلك لإبداء الرأي في الأمور الآتية:

- مناسبة المهارات وأهميتها لتلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ.
- صحة الصّياغة اللغويّة للمهارة.
- انتماء المهارة للمجال الذي تندرج تحته.
- تعديل المهارة أو حذفها أو إضافة مهارة أخرى.

وقد أبدى المحكّمون ملاحظات ومقترحات مختلفة، تتمحّور حول حذف، أو تعديل بعض المهارات، أو دمج بعض المهارات، وتمّ حساب النسبة المئويّة للتكرارات، التي تبيّن درجة اتفاق المحكّمين على المهارات بوساطة معادلة كوبر (Cooper) الآتية: (المفتي،1986، 62)

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاختلاف+عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

وتبيّن أنّها تراوحت ما بين (90%) و(75%)، وعلى هذا؛ تمّ استبعاد المهارات التي حازت على نسبة أقل من (80%) من اتفاق المحكمين، إضافة إلى تعديل بعض المهارات، ودمج بعض المهارات الفرعية.

واستناداً إلى آراء المحكّمين، تمّ إجراء التعديلات المقترحة، والتي رأت الباحثة أنّها مناسبة، وأكثر تحديداً ودقة؛ وهكذا اشتملت الصورة النهائية للقائمة على (15) مهارة فرعية، موزعة على (5) خمسة مجالات.

الجدول رقم (2) مهارات الفهم القرائي

الفهم المباشر
1. يحدد الفكرة الرئيسة والفكر الفرعية للنص المقروء.
2. يحدد معاني الكلمات الواردة في النص المقروء من قرينة السياق
3. يتعرّف الشخصيات الواردة في النص المقروء
الفهم الاستنتاجي
4. يستخلص الدروس والعبر المستفادة من النص
5. يستنبط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة
6. يستنتج الأفكار والمعاني الضمنية الواردة في النص
الفهم الناقد
7. الحكم على مدى ارتباط الأحداث بالواقع.
8. الحكم على مدى ملاءمة العنوان للنص.
9. يبدي رأيه في قضية من القضايا الواردة في النص
الفهم التذوقي
10. يحدد الحالة النفسية للكاتب
11. يحدد بعض مواطن جمال التعبير في النص
12. يبيّن نوع العاطفة والانفعالات التي يشتمل عليها النص
الفهم الإبداعي
13. يعيد صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوبه
14. يقترح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص المقروء
15. يقترح نهاية جديدة للنص المقروء

9-3-2. اختبار مهارات الفهم القرائي:

9-3-2-1. هدف الاختبار إلى قياس مدى تمكّن تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ من مهارات فهم المقروء بمستوياته "الحرفي، والاستنتاجي، والناقد، والتذوّقي، والإبداعيّ"، وتمّ إعداد الاختبار في صورته المبدئيّة استناداً إلى:

- قائمة مهارات الفهم القرائي التي تمّ ضبطها سابقاً.
- الأدبيّات التربوية، التي تناولت إعداد الاختبارات المهارية، ومقاييس تقدير الأداء، (خضر، 2003؛ علام، 2006).
- الدراسات والبحوث السابقة، التي تناولت قياس مهارات الفهم القرائي، ومن هذه الدراسات (العتيبي، 2016؛ الخفاجي، 2016؛ حلاص، 2016؛ عطيف، 2018؛ حساني، 2018).

تكوّن الاختبار في صورته الأولية من (30) سؤالاً من الأسئلة الموضوعيّة، من نوع الاختيار من متعدد، تقيس مهارات فهم المقروء بواقع سؤالين لكلّ مهارة؛ وبذلك غطّت الأسئلة مستويات الفهم القرائيّ الخمسة، وتمّ اختيار نصوص جديدة للاختبار، تختلف عن نصوص المقرر، وبما يناسب مستوى التلاميذ، من حيث الوضوح وجمال الأسلوب، كما تمّ تصدير الاختبار بتعليمات توضّح الهدف منه، وطريقة الإجابة عن أسئلته، والبيانات المطلوب من التلميذ كتابتها على ورقة الإجابة.

وأعدّ مفتاح التصحيح لأسئلة الاختبار بصورته الأوليّة، إذ تضمّن رقم السّؤال، والإجابة عنه، وقد بلغ مجموع درجات الاختبار (30) درجة، موزّعة على (30) سؤالاً، إذ يحصل التلميذ على درجة واحدة لكلّ إجابة صحيحة.

9-3-2-2. صدق الاختبار: قامت الباحثة بالتحقّق من الصدق من خلال الطريقتين الآتيتين:

أ. **الصدق الظاهري (صدق المحكمين):** جرى عرضه على (12) محكماً، من المتخصّصين في المناهج وطرائق التدريس، وموجّهين مختصّين في اللّغة العربيّة؛ لإبداء رأيهم وملاحظاتهم حول مناسبة أسئلة الاختبار ونصوصه لتلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ، وصحة الصّياغة اللغويّة لأسئلة الاختبار ووضوحها.

وقد أشار معظم المحكّمين إلى وضوح تعليمات الاختبار ودقّتها في التعبير عنه؛ مع وجود بعض الملاحظات حول الاختبار، وإجراء بعض التعديلات حول صياغة الأسئلة، واستبدال بعض البدائل بأخرى أكثر مناسبة.

ب. صدق الاتساق الداخلي للاختبار:

جرى تطبيق الاختبار على عيّنة استطلاعيّة بلغت (20) تلميذاً من تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ، للتحقق من الآتي:

- التأكّد من فهم التلاميذ لهدف الاختبار، واستيعابهم لإجراءات تطبيقه.
- التأكّد من مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى التلاميذ.

ثمّ جرى حساب معاملات الارتباط بين درجات كل سؤال (مفردة) والدرجة الكلية للاختبار الذي ينتمي إليه؛ وذلك لتعرّف قوّة معامل الارتباط الناتج، وهذا ما وضّحه الجدول الآتي:

الجدول /3/ معاملات الارتباط بين درجات كل سؤال (مفردة) والدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم القرائي

رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
1	775**	11	57*	21	802**
2	616**	12	600**	22	868**
3	534*	13	577**	23	802**
4	461*	14	575**	24	769**
5	696**	15	658**	25	674**
6	608**	16	799**	26	737**
7	664**	17	648**	27	586**
8	775**	18	591**	28	328*
9	616**	19	875**	29	651**
10	534*	20	493*	30	664**

(**) تشير إلى الدلالة الإحصائيّة عند مستوى (0.01)، (*) تشير إلى الدلالة الإحصائيّة عند مستوى (0.05).

9-3-2-3.ثبات الاختبار: تمّ استخدام طريقة "ألفا كرونباخ"؛ لحساب معامل ثبات الاختبار، بلغ معامل الثبات (0.964)، ممّا يدلّ على أنّ معامل ثبات الاختبار مرتفع.

9-3-2-4.حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار: تمّ تحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار؛ باستخدام معادلة متوسط الزمن اللازم للتطبيق بين أول طالب انتهى من الإجابة عن الأسئلة وآخر طالب انتهى منها أيضاً؛ وحيث إنّ العيّنة تكوّنت من الذكور والإناث، فقد تمّ حساب متوسط الزمن، كما يتضح في الجدول الآتي:

الجدول (4) الزمن اللازم لتطبيق لاختبار (ن = 20)

العينة	المدة الزمنية التي استغرقت للإجابة عن أسئلة الاختبار		المجموع	المتوسط	زمن الاختبار
الذكور	أوّل طالب انتهى من الاختبار	آخر طالب انتهى من الاختبار			
	40 دقيقة	53 دقيقة	93 دقيقة	47 دقيقة	56 دقيقة
الإناث	58 دقيقة	69 دقيقة	127دقيقة	64 دقيقة	

9-3-2-5. تحليل مفردات الاختبار:

تمّ تحليل مفردات الاختبار بهدف تحديد:

أ. معاملات السهولة والصعوبة (الجزء الأول):

ويمكن حساب معامل الصعوبة للاختبار على النحو الآتي: معامل الصعوبة = 1- معامل السهولة.

وحساب معامل السهولة للاختبار من خلال المعادلة الآتية (منسي، 2007، 204)

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخطأ}}$$

الجدول (5) معاملات السهولة والصعوبة لاختبار الفهم القرائي

أسئلة الاختبار	معامل السـهولة	معامل الصعـوبة
	(0.75-0.35) متوسط (0.55)	(0.65-0.25) متوسط(0.45)

يتبيّن من الجدول (5) أنّ متوسط معامل السهولة بلغ (0.55%)، ومتوسط معامل الصعوبة بلغ (0.45%)، حيث إنّه يمكن توزيع معاملي السهولة والصعوبة في مدى ينحصر بين (0.15-0.85).

ب. معامل التمييز للاختبار:

ولحساب معامل التمييز؛ تمّ استخدام طريقة الفروق الطرفيّة باستخدام معادلة "جونسون"، والتي تعطى بالقانون الآتي (مراد وسليمان، 2005):

$$\text{معامل تمييز المفردة} = \frac{\text{مج ص ع} - \text{مج ص د}}{27\%\text{ن}}$$

مج ص ع: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا

مج ص د: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

الجدول (6) معامل التمييز لاختبار الفهم القرائي

(الأسئلة الموضوعية)	عدد الأسئلة	معامل التمييز
	30	**0.71-0.28**

يتبيّن من الجدول (6) بعد تطبيق معادلة "جونسون"، أنّ معاملات التمييز وقعت ما بين (0.28-0.71)، وعدّت الباحثة المفردات التي يكون معامل تمييزها أقل من (0.20) ضعيفاً، وعلى هذا كان معامل تمييز جميع المفردات مقبولاً ومناسباً لأغراض الدراسة.

10- عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

10-1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأوّل: ما مهارات فهم المقروء ومستوياته اللازمة لتلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ؟

وقد تمّت الإجابة عن هذا السؤال عند بناء قائمة مهارات فهم المقروء ومستوياته.

10-2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: وينصّ على: ما مستوى تمكّن تلاميذ الصف السابع الأساسيّ من مهارات فهم المقروء ومستوياته؟

للإجابة عن هذا التساؤل تمّ تحديد مستوى التمكّن في الدراسة الحالية بـ 80% فأكثر استناداً إلى الدراسات السابقة، كدراسة (البلوشي وعثمان، 2013؛ قاجة والشايب، 2016؛ هارون والكلباني، 2022).

واتّبع البحث معياراً للحكم على مستوى الأداء القرائي للتلاميذ كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (7) معيار الحكم على مستوى الأداء

مستوى التمكّن	معيار التمكّن
مرتفع	80 فأكثر
متوسط	من 65-80
منخفض	أقل من 65

وجرى تطبيق اختبار فهم المقروء ومستوياته على عيّنة البحث، وحساب قيمة (ت) "t" باستخدام اختبار (t-test) لعيّنة واحدة؛ لتعرّف دلالة الفرق بين متوسطات أفراد العيّنة في الاختبار، ومقارنته بمعيار التمكّن المحدّد في هذه الدراسة وهو 80%.

الجدول /8/ دلالة الفرق بين متوسطات أفراد العيّنة في الاختبار، ومقارنته بمعيار التمكّن

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معيار التمكّن	قيمة "ت"	مستوى التمكّن
الفهم المباشر	3.552	1.125	%59	15.577	ضعيف
الفهم الاستنتاجي	4.508	1.626	%38	12.106	ضعيف
الفهم الناقد	2.228	1.806	%37	11.154	ضعيف
الفهم التذوّقي	2.362	1.769	%35	11.003	ضعيف
الفهم الإبداعي	1.431	1.740	%24	10.466	ضعيف
المستوى العام	2.816	1.704	%40	11.465	ضعيف

يتّضح من الجدول /8/ أنّ النسب المئوية لجميع المهارات، ولكلّ مهارة فرعية على حدة أقل من النسبة المئوية لمعيار التمكّن، وهذا يشير إلى أنّ مستوى تمكّن التلاميذ من مهارات الفهم القرائي ضعيف سواء كان على المستوى العام للمهارات، أو على مستوى كل مهارة فرعيّة على حدة.

ويمكن أن نعزو ضعف مستوى التلاميذ في مهارات الفهم القرائي إلى تركيز معظم المعلمين على مستويات الفهم القرائي الدنيا، وإهمال التدريب على المستويات العليا؛ النقد

والتذوّق والإبداع، في حين أثبتت الدراسات الترابط الهرمي والوثيق بين مستويات الفهم القرائي، وأنّه لا يمكن تنمية جانب على حساب جانب آخر، وأنّ كل مستوى من مستويات القراءة يحتاج إلى المستويات التي تسبقه.

كما قد يعزى هذا الضعف إلى القصور في معرفة مهارات الفهم القرائي المناسبة لكل مرحلة تعليمية ولكلّ صفّ دراسيّ، وعدم مواكبة التطورات الحالية في مفهوم القراءة، إذ مازال التركيز على الجانب الآلي للقراءة.

وقد يعزى إلى اعتماد المعلمين على الطرائق التقليدية في التدريس، والتي لا تدرّب التلميذ على الاستنتاج، وإصدار الأحكام، ونقد المقروء، وتقويمه، وإعادة صياغة النص بأسلوبه، وإضافة فكر جديدة للنص.

10-3. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: وينصّ على: ما التصوّر المقترح لتنمية مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ على ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته؟

أظهرت نتائج الدراسة تدنياً في مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ، في ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته، وسوف تعرض الدراسة الحالية تصوّراً مقترحاً لتحسين المستوى القرائي لأداء التلاميذ في ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته، وفق الخطوات والمكونات الآتية:

1. أسس بناء التصوّر المقترح:

روعي في تصميم التصوّر المقترح لتنمية مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ في ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته الأسس الآتية:

- ✓ النظرة الكليّة في تدريس مهارات اللّغة العربية، التي تقضي النظر إلى اللّغة كوحدة واحدة في مواقف التعلّم والتعليم، والاستعمال الفعلي للغة في مواقف الحياة.
- ✓ الأخذ بالمنحى التفاعلي، والحلقات الأدبيّة التفاعليّة في تدريس القراءة.
- ✓ تقديم المعرفة والخبرات التعليمية في وعاء إجرائي تربوي هادف، بما يتفق مع طبيعة النصوص القرائية ومع طبيعة الطلاب؛ على اختلاف نمط تعلّمهم والجانب النشط من الدماغ؛ وبما يستثمر طاقاتهم الإبداعية ويحفّز مهارات التفكير لديهم.

- ✓ تنويع إستراتيجيات التدريس التي تركّز على مجموعة من عمليات التعلّم المختلفة التي يستحضرها الطالب أثناء تعلّمه، والّتي تكسبه الاندماج والتفاعل عند قراءة أيّ نص، كما أنّها تفتح آفاقاً ذهنيّة متنوّعة، تجعل عقله نشطاً وفي انشغال مستمر أثناء التعلم.
- ✓ القراءة لا يمكن أن تكون قراءةً إنتاجيّةً إلاّ إذا كانت قراءةً مشروطةً بما يُعرف بالتّفاعُل القرائيّ بين القارئ والنّصّ، والذي يتمُّ وفق آليةٍ معيّنةٍ ذات مستويين: مستوى التّلقّي وذلك بفعل تفاعل القارئ مع النصّ المقروء، ومستوى إعادة إنتاج النصّ والتي تتم من لدن القارئ ويؤوّل كلّ ما في النصّ حسب مخزونه الثقافي والمعرفي.
- ✓ المعلّم ليس المصدر الوحيد للتعلّم، ولكنّه أيضاً يشجع الأفكار الابتكاريّة ويترك للتلاميذ حريّة اختيار الأفكار والآراء، وعليه احترام هذه الآراء وتقديم الأسئلة العميقة للتلاميذ، والتنويع بين الأسئلة الصريحة والرمزية؛ بحيث تكون جميع أسئلته مثيرة لفكر التلميذ ومحفّزة لخياله.
- ✓ جعل التلميذ محوراً للعملية التعليمية ونشطاً إيجابياً في عملية التعلّم وتحمله مسؤولية تعلّمه.
- ✓ التعلّم عمليّة تشاركيّة، تتطلب التفاعل الاجتماعي بين الطلاب وتوفير فرص التعاون بينهم والعمل في مجموعات، والاستفادة من تنوع قدراتهم أثناء حل المشكلات التي تواجههم.

ثانياً– تحديد مكونات التصوّر المقترح: يتمّ في هذه الخطوة، تحديد عناصر التصوّر المقترح ومكوّناته؛ من حيث "أهداف التصور، ومحتواه، وطرائق التدريس المتّبعة فيه، والأنشطة المستخدمة فيه، والوسائل والمواد التعليمية اللازمة، ويمكن التفصيل في هذه العناصر على النحو الآتي:

أ.أهداف التصوّر المقترح: يهدف التصور المقترح إلى تنمية مهارات فهم المقروء ومستوياته لدى تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ، لذا من المتوقع أن يحقّق التلميذ الأهداف الآتية:

الفهم المباشر: يتوقع من التلميذ أن يكون قادراً على أن:

- يحدد الفكرة الرئيسة والفكر الفرعية للنص المقروء.
- يحدد معاني الكلمات الواردة في النص المقروء من قرينة السياق

- يتعرّف الشخصيات الواردة في النص المقروء

الفهم الاستنتاجي: يتوقع من التلميذ أن يكون قادراً على أن:

- يستخلص الدروس والعبر المستفادة من النص
- يستنبط الحلول الواردة في النص للقضايا المطروحة
- يستنتج الأفكار والمعاني الضمنية الواردة في النص

الفهم الناقد: يتوقع من التلميذ أن يكون قادراً على أن:

- الحكم على مدى ارتباط الأحداث بالواقع.
- الحكم على مدى ملاءمة العنوان للنص.
- يبدي رأيه في قضية من القضايا الواردة في النص

الفهم التذوقي: يتوقع من التلميذ أن يكون قادراً على أن:

- يحدد الحالة النفسية للكاتب
- يحدد بعض مواطن جمال التعبير في النص
- يبيّن نوع العاطفة والانفعالات التي يشتمل عليها النص

الفهم الإبداعي: يتوقع من التلميذ أن يكون قادراً على أن:

- يعيد صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوبه.
- يقترح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص المقروء.
- يقترح نهاية جديدة للنص المقروء.

ب. محتوى التصور المقترح:

يتضمن المحتوى، النصوص الأدبيّة والقرائيّة المقرّرة على تلاميذ الصّف السّابع الأساسيّ في كتاب اللغة العربيّة وآدابها، في الفصل الدراسي الأوّل، للعام 2023/2022، والذي يتضمّن (10) عشرة موضوعات، تتوزع على ثلاث وحدات دراسية.

ت. تحديد إستراتيجيات التدريس بالتصوّر المقترح:

تقترح الباحثة العديد من الإستراتيجيات التي أثبتت العديد من الدراسات فاعليتها في تنمية مهارات الفهم القرائي، ومن أبرزها:

- ✓ **إستراتيجية التنبؤ القرائي:** "تبنى هذه الإستراتيجية على أساس تنمية الوعي القرائي، حيث يطلب من الطالب من خلال معلومات محدودة تقدم له، أن يقدّم معلومات أخرى ترتبط بالسابقة، كأن يطلب من الطالب التنبؤ بأحداث أو أفكار بناء على مقدمات معينة" (شحاتة، 1996، 72).
- ✓ **إستراتيجية الغلق وتنويع الحل:** "وذلك بأن يطلب من الطالب اقتراح نهايات جديدة لأحداث النص المقروء" (شحاتة، 1996).
- ✓ **إستراتيجية التخيل:** "وذلك بأن يطلب من الطالب إضافة أحداث أو أفكار إلى محتوى النص المقروء مستخدمين تخيلاتهم، أو إنشاء نص جديد محوره الفكرة المقروءة" (شحاتة، 1996، 72).
- ✓ **إستراتيجية التعمق والانطلاق:** "وذلك بأن يطلب من الطالب إيراد أسباب ظاهرة معينة وردت في النص المقروء، أو تفسير موقف أو ظاهرة في النص المقروء، أو اقتراح عناوين مناسبة للنص المقروء" (شحاتة، 1996).
- ✓ **إستراتيجية الأنظمة الرمزية:** تقوم هذه الإستراتيجية على استخدام الأنظمة الرمزية المختلفة لتنمية قدرة الطالب على استيعاب محتوى النص الأدبي، وإدراك العلاقات بين عناصره عن طريق استخدام أنظمة رمزية مختلفة، بطريقة غير مألوف استخدامها به من قبل، مثل: عمل معادلات لفظية لإيجاد صورة جديدة لفكر النص، أو تحويل الأنظمة اللفظية إلى أنظمة كمية (عيسى، 2017).

- ✓ **إستراتيجية التحليل الشبكي:** تهدف هذه الإستراتيجية إلى تحليل أحداث النص الأدبي وأفكاره وعناصره، وذلك عن طريق سلسلة من الأسئلة حول العلاقات التي تشكّل الحدث والأفكار (عيسى، 2017).
- ✓ **الخرائط الذهنيّة:** "أي تحويل فِكر النّص المقروء إلى مجموعة من الرسومات، التي تحتوي عدداً من الفكر، بينها مجموعة من العلاقات، يفهم الطالب بها المحتوى من خلال فهمه لهذه العلاقات، وتعطي المتعلم فرصة لتحسين عملية التفكير" (عبد المنعم، 2015).

ث. أساليب تقويم فهم المقروء ومستوياته:

يتمّ التقويم عقب كل مرحلة؛ لتقويم أداء التلاميذ في مهارات الفهم القرائيّ، وذلك إمّا شفويّاً من خلال طرح أسئلة شفوية، أو كتابيّاً من خلال تدريبات كتابيّة مقاليّة أو موضوعيّة.

ج. **الأنشطة التعليميّة المستخدمة في التصور المقترح:**

تقترح الباحثة في التصور المقترح القائم على تنمية مهارات الفهم القرائي، أنشطة لإثارة مهارات الاستنتاج والنقد والتذوّق والإبداع لدى التلاميذ، وتتكامل هذه الأنشطة مع إستراتيجيات التدريس السابقة، ويمكن تحديد أبرز الأنشطة على النحو الآتي: أنشطة القراءة الجهرية، ورسم أفكار النص داخل الخرائط الذهنية، وأنشطة الحوار والتعبير عن الرأي، واكتشاف القضايا والمشكلات والحلول المتضمنة في النص، وأنشطة إجراء الحوارات الفردية والجماعية، والمناقشات المختلفة داخل الصف، وأنشطة رسم خريطة ذهنية للأفكار يتعاون في إنجازها أفراد المجموعة.

ح. المواد والوسائط التعليمية المقترحة في التصور المقترح:

سبورة، وأقلام ملونة، والكتاب المدرسيّ، وشفافيات وشرائح (Slides)، والكتاب المدرسي، والتسجيلات الصوتية، وبطاقات ملونة.

خ. خطوات درس القراءة في ضوء التصّور المقترح:

يعتمد التصوّر المقترح تخطيط وتدريس القراءة والنصوص الأدبيّة في ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته، على توظيف بنية تدريسية مرنة تسمح للمعلمين بتفريد التعليم المقدّم للتلاميذ في حصّة القراءة، وذلك بناء على الخطوات الآتية

1. التّهيئة:

– التمهيد وتهيئة التلاميذ عن طريق مجموعة من التساؤلات المتعلّقة بالدرس لتثير التلاميذ وتجذب انتباههم نحو دراسته، وإجراء مناقشة عامة؛ تعزيزاً لمهارات مستوى الفهم القرائي المباشر.

– عرض الأهداف المراد تحقيقها في الدرس.

2. القراءة:

وتتضمن تشجيع التلاميذ على التفاعل مع الأنشطة التحليلية والإبداعيّة والتذوّقيّة، وممارستهم للعمليات الأدائية: الاستنتاج، والتطبيق، والربط، والنقد، والتذوّق، والإبداع، وذلك وفق الإجراءات الآتية:

– القراءة الاستماعيّة: وهنا يطلب المعلم من التلاميذ إغلاق كتبهم، ويقرأ الدرس قراءة معبّرة، وعند الانتهاء يطرح عليهم أسئلة تقيس مستوى الفهم الحرفي.

– القراءة الجهريّة: وهنا يطلب المعلّم من التلاميذ فتح الكتب، ثمّ يقرأ النص قراءة معبّرة، ثم يطرح عليهم أسئلة تقيس مستوى الفهم الاستنتاجي والنقدي.

– القراءة الصامتة: وهنا يذكّر المعلّم التلاميذ بآداب القراءة الصامتة، ويطلب من التلاميذ قراءة النّص قراءة صامتة، ويحدد لهم مدّة زمنيّة محدّدة، ثم يطرح عليهم أسئلة تقيس مستوى الفهم التذوّقي والإبداعي.

3. **المناقشة والفهم:** تتضمن هذه المرحلة العودة إلى النّص مرة أخرى، والتعمّق في قراءته، وذلك وفق الآتي:

- تجزئة النص المقروء إلى فقرات، وتوزيعها على المجموعات التعاونية.
- تقوم كل مجموعة بقراءة فقرتها قراءة متعمّقة، ثم تضع أسئلة شاملة تفصيلية على فقرتها مع التركيز على التنويع في طرح الأسئلة، وعلى أن تشمل جميع مستويات الفهم القرائي (المباشر، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوّقي، والإبداعي).
- تعزيز التساؤلات الجديدة والجيّدة.
- تبادل طرح الأسئلة بين المجموعات، وإجراء مناقشات حول الإجابات وتقديم التغذية الراجعة.

4. التقويم النهائي: ويتمّ من خلاله تقويم مستوى الطلاب في مهارات الفهم القرائي ومستوياته، وتوزّع فيه أوراق عمل على كل مجموعة تعاونيّة، تتناول مستويات الفهم القرائي باستخدام الإستراتيجيات التي تمّ تحديدها، ويكون هنا من مهام المجموعات تقويم بعضها، ثمّ يناقشهم المعلّم فيما تمّ إنجازه.

12-الدراسات المقترحة: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يمكن تقديم المقترحات الآتية:

- بناء اختبارات مقنّنة للكشف عن مستويات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي اللغة العربيّة في مراحل التعليم المختلفة؛ لتدريبهم على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذهم باستخدام إستراتيجيات التعلّم النشط.
- دراسة العلاقة بين أداء الطلاب لمهارات الفهم القرائي وتقدير مستوى كفاءة الذات القرائية لديهم.

13- المراجع:

- الأحمد، رنا (2014). *برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي اللغوي والرياضي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي باستخدام بعض إستراتيجيات الذكاء الوجداني*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة البعث.
- البصيص، حاتم. (2011). *تنمية مهارات القراءة والكتابة، إستراتيجيات متعدّدة للتدريس والتقويم*. منشورات الهيئة العامة السوريّة للكتّاب.
- البلوشي، نوال سيف وعثمان، محمد الطاهر. (2013). مستوى تمكّن طلبة الصّف العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدة في عصر الثراء المعلوماتي. *مجلة أمار اباك*. 4 (11)، 97-110.
- جابر، جمانة عبد الحكيم (2015). *فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط المعرفة لأنماط النص في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصّف الرابع الأساسي*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة البعث.
- حساني، عمر بن محمد. (2018). *أنموذج مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح لتدريس اللغة العربية وأثره على تنمية مهارات استيعاب القرائي والتفكير التحليلي لدى طلاب المرحلة الابتدائية*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، كلية التربية، جامعة الملك خالد.
- حلاص، صالحة. (2016). *أثر استخدام استراتيجية تنال القمر في تدريس مادة اللغة العربية على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة الملك خالد.
- خضر، فخري. (2003). *الاختبارات والمقاييس في التربية وعلم النفس*. دار القلم.
- الخفاجي، عدنان عبد طلاك (2016). *فاعلية إستراتيجية قائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، كلية التربية، جامعة عين شمس.

- شحاتة، حسن (1996). *قراءات الأطفال*. ط3، الدار المصرية اللبنانية.
- عبد المنعم، حكمت حسين (2015). *استخدام الخرائط الذهنية لتنمية بعض عادات العقل وبعض مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الإعدادي*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مصر.
- العتيبي، هاني بن مسري. (2012). *تقويم مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات فهم المقروء ومستوياته*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.
- عطيف، يحيى. (2018). *إستراتيجية مقترحة قائمة على تكامل المعلومات المجزّأة والتساؤل التبادلي لتدريس اللغة العربية وأثرها في تنمية مهارات الفهم القرائي والتحليل الأدبي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، كلية التربية، جامعة الملك خالد.
- علام، صلاح. (2006). *الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية*. دار الفكر.
- عيسى، وجدان رمضان محمد. (2017). *أثر استخدام إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، الجامعة الإسلاميّة، غزة.
- قاجة، كلثوم والشايب، محمد. (2016). مستوى تمكّن التلاميذ من مهارات القراءة الناقدة. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 24، 255-370.
- القحطاني، سعيد. (2018). تقويم مستوى الفهم القرائي لدى طب اللغة العربيّة لمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، (177)، ج 1.
- المؤتمر العلمي الثالث (2003). *القراءة وبناء الإنسان*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس.

- المؤتمر العلمي الثاني عشر(٢٠٠٠). *مناهج التعليم وتنمية التفكير*. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس.
- هاني، صفاء. (2022). *فاعلية برنامج مقترح باستخدام إستراتيجيات التفكير التأمّلي في تنمية الفهم القرائي والميل نحو القراءة لدى تلاميذ الصّف السادس الأساسي*. [رسالة دكتوراه غير منشورة] ، كلية التربية، جامعة البعث.
- محمود، عبد الرزاق ورشوان، أحمد وهشام، علي. (2020). أثر استخدام إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأوّل الإعدادي. كلية التربية، إدارة البحوث والنشر العلمي– *المجلة العلمية*، 36 (8).
- الهران، عواطف وبوصلحة، مريم. (2016). *تحليل الأنشطة التقويمية لمهارات الفهم القرائي لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت*. كلية الدراسات العليا، قسم تربية الموهوبين، جامعة الخليج العربي.
- الصيداوي، خالد. (2015). *أثر استخدام إستراتيجية تنال القمر على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، الجامعة الإسلامية، غزة.

-Cornoldi, C., & Oakhill, J. (2000). Reading Comprehension Difficulties: Processes and Intervention. Mahwah, NJ: Erlbaum.

-Halberstam, M. (2008). Reciprocal teaching: The effects on reading comprehension of third grade students. *Ed.D. dissertation*, Northcentral University, United States -- Arizona. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 3334047).

- Nassaj . Hossein. (2003) : Higher Level and Lower Level Text processing Skills in Advanced ESL Reading Comprehension, **The Modern Language Journal**, Vol.8 , No.2,pp 261- 276.

-Self, Patsy & Allene.(1997). Reading to learn: "What University Student want when Text Book is Difficult (College Students, Cooperative)". ERIC,No,AA19738913.