

مجلة جامعة حمص

سلسلة العلوم التربوية



مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 47 . العدد 5

1447 هـ - 2025 م

الأستاذ الدكتور طارق حسام الدين رئيس جامعة حمص

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. وليد حمادة	رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الإنسانية
أ. د. درغام سلوم	رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية

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

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

رئيس تحرير مجلة جامعة حمص

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

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

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

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

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + word / CD
من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- إذا كان الباحث طالب دراسات عليا:
يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقة
على النشر في المجلة.
- إذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:
يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده
حسب الحال.
- إذا 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.
- إذا 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 25×17.5 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 ورد 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 (50000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.
2. دفع رسم نشر (200000) ل.س مئة ألف 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 (15000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.

المحتوى

الصفحة	اسم الباحث	اسم البحث
62-11	د. أريج محمد الحسن	تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم
94-63	رانيا عيسى د. وليد حمادة د. احمد سلوطة	درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي
145-95	د. مهند إبراهيم	فعالية استخدام لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني عند الطفل بعمر (9-10) سنوات

تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء

الخدمة من وجهة نظرهم

الباحثة: د. أريج محمد الحسن

قسم المناهج وطرائق التدريس - كلية التربية - جامعة دمشق

الملخص باللغة العربية:

يهدف البحث إلى تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم، وتعرف الفروق بين درجات المعلمين الوكلاء حول تقييم الدورات التدريبية أثناء الخدمة حسب متغيري (المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)، وتكونت عينة البحث من (100) معلمة من المعلمين الوكلاء في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت عليهم استبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء مكونة من (42) بنداً، وتوصل البحث إلى النتائج التالية: إن مستوى تقييم المعلمين الوكلاء للدورات التدريبية وقع ضمن فئة مرتفعة وذلك على الدرجة الكلية للاستبانة وفي جميع محاورها باستثناء محوري (التعامل مع المناهج، والتعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية) حيث كان مستوى تقييمهم للدورات التدريبية ضمن فئة متوسطة أما محور التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات جاء تقييمهم ضمن فئة منخفضة، وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية أما بالنسبة للمحاور بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمصلحة المعلمين الوكلاء الحاصلين على مؤهل الدراسات العليا في المحاور التالية: (تقييم التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور، تقييم مهارات التعليم والتدريس، تقييم التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات)، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث وفقاً باختلاف عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية للاستبانة لصالح المعلمين الوكلاء ذوي الخبرة الأكثر.

الكلمات المفتاحية: تقييم، الدورات التدريبية، المعلمين الوكلاء.

Evaluating training courses for in-service agent teachers from their point of view

Abstract:

The research aims to evaluate the training courses for in-service proxy teachers from their point of view, and to identify the differences between the grades of the proxy teachers regarding the evaluation of in-service training courses according to the variables (academic qualification and number of years of experience), and the research sample consisted of 100 female teachers from the proxy teachers in the circle. The first part of basic education in Kenitra Governorate. The researcher used the descriptive analytical method and applied to them a questionnaire to evaluate training courses for deputy teachers, consisting of (42) items. The research reached the following results: The level of evaluation of the deputy teachers for the training courses fell within the high category, based on the total score of the questionnaire and in all its axes, with the exception of the two axes (dealing with curricula, and dealing with colleagues and educational institutions), where the level of their evaluation of the training courses was in the medium category, while the axis of dealing With the educational environment and information technology, their evaluation was in the low category, The results showed that there were no statistically significant differences between the average scores of the research sample members regarding their evaluation of the training courses according to the academic qualification variable, with the exception of the following axes: (evaluation of dealing with learners and parents, evaluation of learning and teaching skills, evaluation of dealing with the educational environment and information technology), where it was found that there were differences. In these axes, it is in the interest of proxy teachers who have a postgraduate qualification. The results also showed that there are statistically significant differences between the arithmetic averages of the responses of the research sample members, depending on the number of years of experience, on the total score of the questionnaire, in favor of the proxy teachers with the most experience.

Keywords: Evaluation, Training Courses, Agent teachers.

مقدمة:

يشهد الوقت الحالي نهضة تربوية في المجالات كافة نتيجة لتسارع المعارف والمعلومات لاسيما في مجال التربية والتعليم، وهذا ما استوجب مواكبة الانفجار المعرفي وإكساب المتعلمين المعارف اللازمة لهم بما يتناسب مع مستجدات الحياة إضافة إلى إعداد المعلم الكفاء القادر على أداء المهمة الموكلة إليه، وفي ظل مجتمع المعرفة المتسارع تغير هدف التربية من إكساب المتعلمين المعارف والمعلومات إلى بناء جيل قادر على التعامل مع متغيرات الحياة المستمرة، وتبعاً للدور الهام الملقى على عاتق المعلم كان لزاماً إيلاء أهمية كبيرة لإعداد المعلم أثناء الدراسة في كليات التربية ولاسيما اختصاص معلم الصف، والاستمرار في تنميته المهنية أثناء الخدمة.

وارتبطت النهضة التربوية بثورة متكاملة لتطوير المناهج في المراحل والمواد الدراسية، ونتيجة لنقص الأعداد الكافية للكوادر التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ووجود شواغر كثيرة فيها؛ مما فرض على وزارة التربية تثبيت أعداد كبيرة من المعلمين الوكلاء في كافة المحافظات السورية وفقاً لمعايير محددة، وبذلك ضم قطاع التربية معلمين مختلفي المؤهلات العلمية فوجد معلمي الصف المعدين إعداداً كافياً نظرياً وعلمياً وفق تدرج مختلف لأدائهم للمهارات التدريسية كما نجد المعلم الوكيل الممتلك لبعض المهارات التدريسية نتيجة لتراكم الخبرات في المواقف الصفية تبعاً لسنوات التدريس التي امتلكها في المهنة.

ولأن المناهج المتطورة ستكون غير مجدية إذا ما وضعت بين أيدي معلمين لا يمتلكون المهارات اللازمة لتخطيطها وتنفيذها فرض ذلك على وزارة التربية والتعليم تطوير خبرات المعلمين كافة وتنميتها ولاسيما المعلمين الوكلاء الذين تنقصهم الدراية والمعرفة في مهارات التدريس وأساليبها واستراتيجياتها حيث ينقصهم العديد من الخبرات في المهارات التدريسية التي تكتسبها كلية التربية لخريجها، ونتيجة لاختلاف اختصاصاتهم العلمية (ثانوية عامة، ومعهد متوسط،

وإجازة جامعية)، أُجريت لهم دورات تدريبية بعد تثبيتهم مدة ثلاث أشهر لعامين متتاليين، حيث أن المناهج المطورة يلزمها معلم متطور الخبرات، وأشار دحام (2024)¹ إلى أن "المعلم يمكنه أن يتغلب على مشكلة ضعف الأداء التدريسي من خلال تطوير نفسه مهنيًا بعدة طرائق كالقراءات الموجهة واللقاءات التربوية والدورات التدريبية ليحافظ على نموه العلمي والتربوي والمهني".

كما أظهرت العديد من الدراسات أهمية تطبيق البرامج التدريبية والدورات المساهمة في إعداد المعلم مهنيًا على مستوى من الكفاءة لكي يكون قادرًا على تلبية حاجات وأهداف التعليم المتجددة، حيث يمكن الاعتماد على التعليم كوسيلة فعالة لتحسين قدرة المعلم على التعلم المستمر والتطور الدائم (مهنا، 2018، 41)².

وتبعًا لأن المعلم يعدّ الحلقة الفاصلة بين المنهج والمتعلم سعت وزارة التربية للارتقاء بخبرات المعلمين الوكلاء من خلال تدريبهم عبر الدورات التدريبية التي تضم عدد من الجلسات ذات أهداف متنوعة تناولت فيها محاور مختلفة لمهارات التدريس وأساليبها كما تضمنت تطبيق عملي للمعارف والخبرات الجديدة، ونظرًا للأهمية التي تحظى بها الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء كان من الضروري العمل على تقييمها من أجل معرفة درجة تحقق الأهداف التي سعت لها، ومن هنا جاء هذا البحث مقيمًا لها من خلال تحديد نقاط القوة الموجودة فيها لتعزيزها وتحديد نقاط الضعف بهدف تلافيها.

1. مشكلة البحث:

يعدّ المعلم الركن الأساسي لإنجاح العملية التعليمية لذا أولت المؤسسات التربوية أهمية كبيرة في تنميته من خلال تدريبه أثناء الخدمة عبر دورات تدريبية منظمة الخطوات لإحداث تغييرات في أدائه التدريسي متناسبًا مع التغييرات العلمية والتكنولوجية والرقمية الحاصلة، ولأن التعليم يمر بتغييرات كبيرة وبهدف

¹- دحام (2024)

²- (مهنا، 2018، 41)

تلبية حاجات المجتمع، وانطلاقاً من أن تواجد المعلمين الوكلاء في المدارس العامة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي يمثل نسبة لا يمكن تجاهلها وتبعاً للدور الكبير الملقى على كاهل المعلم الوكيل في إعداد جيل من المتعلمين ممتلك لمهارات جديدة تتناسب مع هذا الوقت، اهتمت وزارة التربية ببرامج التنمية المهنية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة نظراً لحاجتهم إلى تدريب مستمر لتحسين مستوى أدائهم ليتم التعرف على نواحي القوة ونقاط الضعف، وبعضهم الآخر رغم سنوات خدمته الطويلة إلا أنه قد يعاني من بعض الصعوبات في إمكانية بلوغه للأهداف المطلوبة في التعليم، وهناك المعلمون المتميزون والموهوبون الذين هم بحاجة إلى من يتعرف على مستوى كفاءتهم وتدريبهم، والمهارات والقدرات التي يتميزون بها لتعزيزها والإفادة منها، ومن هذا المنطلق تم إجراء استطلاع لرأي عدد من المشرفين التربويين (الموجهين التربويين، مديرو مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) أشارت نتائج وجود ضعف بنسبة (75%) لدى المعلمين الوكلاء في المهارات الأساسية للتدريس كمهارة تخطيط الأنشطة التعليمية المتناسبة مع المعارف والمعلومات والمهارات المتضمنة في المنهج الدراسي، كما بين استطلاع الرأي عدم قدرة المعلمين الوكلاء مراعاة الفروق الفردية الموجودة لدى المتعلمين وتنفيذ أساليب تدريسية تتلاءم مع هذه الاختلافات ضمن الغرفة الصفية إضافة إلى عدم القدرة على استخدام أساليب تربوية لضبط المتعلمين في ظل انعدام أساليب العقاب، وعدم القدرة على استثارة المتعلمين بأسئلة محفزة لمهارات التفكير لديهم، وبناء على ما سبق أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على عينة من المعلمين الوكلاء، وشملت (40) معلمة وكييلة في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة عام 2024م تم سحبها بالطريقة العشوائية، وتمثلت الأداة بالاستبانة، أظهرت نتائجها بأنه على الرغم من الجهود المبذولة من قبل المشرفين التربويين (الموجهين) وجود ضعف بنسبة (70%) لدى المعلمات حول استخدام مهارات القرن الواحد والعشرين المتمثلة بمهارات التفكير بأنواعها وكيفية توظيفها في التدريس، كما بينت النتائج أن (65%) من المعلمات لديهم ضعف في الخلفية المعرفية للمعلومات الموجودة

ضمن المحتوى العلمي للدرس لاسيما في الصفين الخامس والسادس الأساسي، وبالتالي تبين أن المعلمين الوكلاء لديهم نقص في الخبرات التربوية للقيام بالعملية التعليمية على أكمل وجه، وهذا ما يتعارض مع نتائج الكثير من الدراسات والأبحاث التي تناولت تدريب المعلمين أثناء الخدمة أو الطلبة المعلمين في سنواتهم الدراسية وبالتالي يوجد تناقض بين الجانب النظري لنتائج الدورات التدريبية والواقع العملي الملموس في الميدان ومن هنا وجد الدافع للقيام بهذه الدراسة للوصول إلى حقيقة الأمر.

وبالعودة إلى الدراسات السابقة نجد العديد من الدراسات مثل دراسة كلاً من (هلال، 2019؛ ودراسة صاصيلا، 2005؛ إبراهيم، 2020؛ النعيمي، 2020)³ التي أكدت أهمية تدريب المعلمين في أثناء الخدمة وفق برامج تدريب خاصة، لذا تبنت وزارة التربية برامج تدريبية متنوعة ومواكبة للتغيرات الحاصلة في المجال العلمي والتربوي وفق معايير ثابتة ومحددة، وللتعرف على النتائج الإيجابية لهذه البرامج التدريبية أصبحت الحاجة ماسة إلى تقييمها لمعرفة انعكاساتها على أداء المعلمين الوكلاء حيث أشارت دراسة كلاً من (شعبان، 2021؛ الوعري و أمارة، 2021)⁴ أن برامج التدريب في أثناء الخدمة للمعلمين تسهم في صقل وتحسين الكفاءات التي يمتلكها المعلم.

واستناداً للمنطلقات السابقة وفي ضوء قلة الدراسات السابقة على المستوى المحلي التي تناولت الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة، جاءت الدراسة الحالية محاولة للقيام بتقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء من وجهة نظرهم.

2. أهمية البحث:

يمكننا أن نحدد أهمية هذا البحث في أنه من المأمول منه أن:

³ - (هلال، 2019؛ ودراسة صاصيلا، 2005؛ إبراهيم، 2020؛ النعيمي، 2020)

⁴ - (شعبان، 2021؛ الوعري و أمارة، 2021)

1.2. يواكب الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمين الوكلاء أثناء الخدمة وتدريبهم إذ يمكن أن تشكل نتائجه تغذية راجعة للقائمين على الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة، وبذلك يعد إطار مرجعي يثري العملية التعليمية في مديرية التربية.

2.2. قد تفيد القائمين على العملية التعليمية في التعرف على نقاط الضعف والقوة في الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء كونها تتفق في مبادئها مع متطلبات المناهج المطورة، وبالتالي توجه أنظار المعنيين إلى التركيز على نقاط الضعف وإثراء جوانب القوة الذي سينعكس إيجاباً على تنفيذ لمهنة التدريس للمعلمين الوكلاء وأدائهم أثناء الخدمة.

3. أهداف البحث:

يتوخى من هذا البحث التوصل إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1.3. تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظرهم.
- 2.3. تقديم المقترحات اللازمة لتطوير الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة في مرحلة التعليم الأساسي.

4. أسئلة البحث:

يعتمد هذا البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1.4. ما مستوى تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم؟

5. متغيرات البحث:

اعتمد البحث المتغيرات التالية:

1.5. المتغير المستقل وعواملها:

- أ. المؤهل العلمي (إجازة جامعية، دبلوم تأهيل تربوي، دراسات عليا).
- ب. عدد سنوات الخبرة التدريسية (أقل من خمس سنوات، من خمس إلى سبع سنوات، أكثر من سبع سنوات).

2.5. المتغير التابع: تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم.

6. فرضيات البحث:

1.6. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث حول تقييمهم للدورات التعليمية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

2.6. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث حول تقييمهم للدورات التعليمية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

7. حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على الحدود التالية:

1.7. الحدود العلمية: يقتصر البحث على تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم.

2.7. الحدود المكانية: تمثل مدارس التعليم الأساسي التابعة لمحافظة القنيطرة حداً مكانياً للبحث.

3.7. الحدود الزمانية: يمثل العام الدراسي 2023-2024م حداً زمنياً للبحث.

4.7. الحدود البشرية: تتمثل بالمعلمين الوكلاء في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة.

8. أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته، والتحقق من فرضياته تم بناء استبانة حول تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم.

9. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

الدورات التدريبية: "هي أنشطة هامة ورئيسة من أنشطة الموارد البشرية في المنظمة، وتعمل على تزويد العاملين بالمعارف والمهارات والسلوكيات المرغوبة التي تؤدي إلى زيادة معدلات أداء هؤلاء العاملين، وتعد الدورات التدريبية الوسيلة الرئيسية لتقليص الفجوة

بين الأداء الفعلي للموظفين وبين ما هو مطلوب منهم من واجبات ومسؤوليات وظيفية (الشرعة، 2014، 21)⁵.

تقييم الدورات التدريبية: قياس فاعلية وكفاءة الدورة التدريبية، وتحديد مدى نجاحه في تحقيق الأهداف المخطط لها مسبقاً (الشرعة، 2014، 21)⁶.

ويعرف إجرائياً بأنه عملية تطبيق الأساليب العلمية لجمع شواهد كمية ونوعية تحظى بالمصداقية حول طبيعة أنشطة التدريبية أو المخرجات المرتبطة بدورات تدريب المعلمين الوكلاء في محافظة القنيطرة تهدف إلى تحديد نقاط القوة والضعف في الدورات التدريبية من وجهة نظرهم، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على استبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء.

المعلم الوكيل: حسب ما جاء في قانون العاملين الموحد رقم (50) لعام (2004) في الجمهورية العربية السورية: هو شخص يُعين بصورة مؤقتة بدلاً من معلم أصيل يكون بحالة ندب لجهة معينة في التعليم، أو إعاره، أو بحالة كف يد، أو إجازة، يمارس المعلم الوكيل صلاحيات المعلم الأصيل (القانون رقم 50، 2004)⁷.

يُعرف المعلم الوكيل إجرائياً: بأنه الشخص المعين بصورة مؤقتة (خارج ملاك وزارة التربية) بدلاً من شاغر في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة، ليقوم بمهام المعلم الأصيل، ويُستغنى عنه في حال وجود معلم مُعد إعداداً علمياً تربوياً (معلم من ملاك وزارة التربية).

التعليم الأساسي: "هي مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول حتى الصف التاسع وهي مجانية وإلزامية وتضم حلقتين: الحلقة الأولى للتعليم الأساسي التي تبدأ من الصف الأول وتنتهي بالصف السادس، والحلقة الثانية للتعليم الأساسي التي تبدأ من الصف السابع وتنتهي بالصف التاسع، وتضم الفئة العمرية من 12-14 عام، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، ويُشترط للالتحاق بهذه المرحلة النجاح في الصف السادس

⁵ - (الشرعة، 2014، 21)

⁶ - (المرجع السابق)

⁷ - (القانون رقم 50، 2004)

الأساسي، ويُطبق في هذه المرحلة نظام معلم المادة، إذ يدرس كل مادة دراسية معلم مختص ومؤهل تأهيلاً تربوياً. (وزارة التربية، 2014)⁸.

10. الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بتقييم البرامج التعليمية والتدريبية بشكل عام، وقد راعت الباحثة في عرضها للدراسات العربية والأجنبية السابقة عرض الدراسة من حيث: العنوان، الهدف منها، والمنهج المستخدم فيها، وأدوات الدراسة، والعينة، وأبرز ما توصلت إليه من نتائج، إضافة لذلك عرض الدراسات وفق التسلسل التاريخي لها مرتبة من الأقدم إلى الأحدث وذلك على النحو التالي:

قام أوكيلفي (Ogilive, 2015)⁹ بدراسة بعنوان: "تأثيرات برنامج التدريب العالمي في الخدمة على معلمي المرحلة الثانوية"، وتمت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية.

"The Effects Global Education in service training program on secondary school Teacher's. USA "

وهدف إلى تقييم برامج تدريب معلمي المدارس الثانوية في مهارات التعليم، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، تكونت عينة الدراسة من (66) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وتمثلت أدوات الدراسة باستبانة، وكان من أهم نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لتقييم البرامج التدريبية كان عالياً.

وأتّم نيامهوم وآخرون (Niamhom et all, 2018)¹⁰ دراسة معنونة بـ "دراسة الرضا عن الدورات التدريبية اللغوية لمدرسي اللغة الإنجليزية في الفصول الدراسية"، وتمت الدراسة في تايلاند.

⁸ - (وزارة التربية، 2014)

⁹ - أوكيلفي (Ogilive, 2015)

¹⁰ - نيامهوم وآخرون (Niamhom et all, 2018)

" Satisfaction study towards classroom language training courses of English teachers "Thailand.

وهدف إلى التعرف إلى مقارنة الرضا تجاه دورات التدريب في الفصول الدراسية لمعلمي اللغة الإنجليزية في مكتب الخدمة التعليمية الابتدائية في تايلاند، وأستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (28) معلمًا، وتمثلت أدوات الدراسة بالاستبانة، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أن معلمي اللغة الإنجليزية كانوا راضيين عن الدورات التدريبية في مجالات محتوى الدورات، وطريقة التدريب، ومرافق التدريب، والأدوات المستخدمة في التدريب، وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات معلمي اللغة الإنجليزية حول رضاهم عن الدورات التدريبية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة في التدريس، وحجم المدرسة.

وأنجز الوداعي (2019) 11 دراسة بعنوان: "تقييم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في ضوء احتياجاتهم التدريبية"، وتمت الدراسة في المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلى تقييم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في ضوء احتياجاتهم التدريبية ثم تقديم تصور مقترح للبرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (115) معلمًا من معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في مدينة أبها، وتمثلت أدوات الدراسة باستبانة، وكان من نتائج الدراسة أن كل احتياج من الاحتياجات التدريبية تمثل فئة درجة متوسطة ما عدا أهمية التصميم التعليمي في التعليم الإلكتروني، ومهارات الحاسب الآلي حيث كان تقديرها بدرجة كبيرة، وكذلك مستوى تقييم مدة البرامج التدريبية ومستوى تنفيذها كان أحيانًا ما عدا مراعاة برامج التدريب للجانب التطبيقي فكانت أبدًا.

¹¹- الوداعي (2019)

أنجز أودالين وآخرون (Odalen et all,2019)¹² دراسة بعنوان: "آثار الدورات التدريبية التربوية في ست جامعات سويدية"، وتمت الدراسة في السويد.

"Teaching university teachers to become better teachers: the effects of pedagogical training courses at six Swedish universities. Higher Education Research & Developmen", Sweden.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الدورات التدريبية التربوية في تحسين مهارات المعلمين ليصبحوا مدرسين أفضل في السويد، استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (183) معلماً، وتمثلت أدوات الدراسة بالاستبانة، وكان من نتائج الدراسة أن ثقة المشاركين بعد اشتراكهم في الدورات التدريبية قد زادت قليلاً، وأن مهاراتهم التربوية الذاتية والتقييمية أصبحت أعلى بشكل ملحوظ بعد الانتهاء من دوراتهم التدريبية، كما وجد معظم المشاركين (7 من 10) الدورات التدريبية مفيدة للغاية، وكان الرضا بين المشاركين حول الدورات التدريبية للذين لديهم خبرة تعليمية تقل عن ثلاث سنوات بدرجة كبيرة.

وأتم النعيمي (2020)¹³ دراسة بعنوان: "دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات"، وتمت الدراسة في المملكة الأردنية الهاشمية.

وهدف إلى التعرف على دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وبلغت عينة الدراسة (232) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وتمثلت أدوات الدراسة بالاستبانة، وكان من نتائج الدراسة أن دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال جاء بدرجة مرتفعة كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في دور الدورات التدريبية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الحاصلين على الماجستير فأعلى كما أظهرت النتائج

¹²- أودالين وآخرون (Odalen et all,2019)

¹³- النعيمي (2020)

عدم وجود فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في دور الدورات التدريبية في تنمية مهارات التدريس الفعال تُعزى إلى عدد الدورات التدريبية ولصالح من خضعوا إلى دورتين تدريبيتين.

وأنجز الصعوب وآخرون (2021)¹⁴ دراسة بعنوان: "مدى رضا معلمي الدراسات الاجتماعية عن الدورات التدريبية من وجهة نظرهم في مديرية التربية والتعليم للواء القصر"، وتمت الدراسة في المملكة الأردنية الهاشمية.

هدفت إلى الكشف عن مدى رضا معلمي الدراسات الاجتماعية عن الدورات التدريبية من وجهة نظرهم في مديرية التربية والتعليم للواء القصر، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (99) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتمثلت أدوات الدراسة بالاستبانة، وكان من نتائج الدراسة أن تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لمدى رضاهم عن الدورات التدريبية كان متوسطاً في جميع مجالات الدراسة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات رضا معلمي الدراسات الاجتماعية لأهمية الدورات التدريبية تُعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.

وقام مصلح وعبد اللطيف (2022)¹⁵ بدراسة معنونة ب: "تقييم البرامج التدريبية في ضوء مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر الإشراف التربوي والاختصاصي في محافظة ديالى نموذجاً"، وتمت الدراسة في العراق.

وهدفَت الدراسة إلى تقييم البرامج التدريبية في ضوء مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر الإشراف التربوي والاختصاصي في محافظة ديالى نموذجاً، استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (40) مشرفاً ومشرفةً تربويين واختصاصيين في مديرية الإشراف التربوي بواقع (16) تربوياً و(24) اختصاصياً، وتمثلت أدوات الدراسة استبانة إلكترونية مكونة من (45) فقرة،

¹⁴- الصعوب وآخرون (2021)

¹⁵- مصلح وعبد اللطيف (2022)

وكان من أهم نتائج الدراسة عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين النسب المتحققة عند مهارات التدريس الفعال حيث بلغت النسبة (70%) عند المشرفين الاختصاصيين بالنسبة للمحك.

3.10. التعقيب على الدراسات السابقة:

نستنتج أنَّ هذا البحث يختلف مع الدراسات السابقة من حيث:

- عدم التطرق إلى موضوع تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة.
- التعرف على نقاط القوة والضعف المتضمنة في الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة.
- مكان وعينة البحث، حيث أن إجراءات هذا البحث حدثت في مدارس التعليم لأساسي التابعة إدارياً لمحافظة القنيطرة والموجودة تنظيمياً على أرض محافظة ريف دمشق. في حين أنَّ الدراسات السابقة أجريت في الدول العربية أيضاً كدراسة الصعوب وآخرون (2021)¹⁶ كانت قد طبقت على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية، ودراسة نيامهوم وآخرون (Niamhom et al,2018)¹⁷، كانت قد طبقت على عينة من معلمي اللغة الإنجليزية.
- وقد استفاد هذا البحث من الدراسات السابقة من خلال: وضع تصور عام لمشكلة البحث وإطارها النظري الذي يشمل هذا البحث، وتصميم استبانة البحث وبنائها من حيث بعض المحاور المكونة لها، والمراجع العلمية التي استندت إليها هذه الدراسات، والمقترحات التي توصلت إليها هذه الدراسات.

11. الإطار النظري:

تعد المرحلة الأساسية أولى مراحل السلم التعليمي عادة تبدأ من سن السابعة وحتى سن الرابعة عشر، ولهذه المرحلة أهمية كبيرة في بناء الأجيال والارتقاء بها، لذا نجد أن المعلم يتحمل جزءاً كبيراً من المهام لبناء هذه الأجيال وتطويرها

¹⁶- الصعوب وآخرون (2021)

¹⁷- نيامهوم وآخرون (Niamhom et al,2018)

بما يتكيف وحاجات المجتمع وعاداته وتقاليده وطموحاته، ولأن المعلم صاحب رسالة مقدسة وأمانة كبيرة فلا بد من إعداده وتطوير كفاياته بشكل مستمر ودائم حتى يتسنى له تأدية رسالته لمجتمع متجدد ولأجيال نبتغي منها التقدم والرقي (الفرا، 2013، 25)¹⁸.

1.11. تقييم الدورات التدريبية:

تذكر الفقعاوي بأن التقييم: عملية مستمرة تُعنى بجمع المعلومات وتحليلها بشكل دوري للتعرف على مواطن القوة والضعف بهدف تحسين الأداء، وتمثل أساساً للتطوير وضمان الجودة، ويؤكد برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في تقريره الرابع للتنمية على أهمية التدريب باعتباره مصدراً رئيساً لتنمية القوى البشرية الواعية للحاضر والمستقبل (الفقعاوي، 2011، 28)¹⁹. وتُعرف الدورات التدريبية بأنها: أهم الأدوات الأساسية للارتقاء بالمعلم وتأهيله في كافة الجوانب التي تحدد مستوى أداء المعلم وقدرته في حياته المهنية والخاصة (النعمي، 2020، 10)²⁰.

ويعرف الرشيد تقييم البرنامج التدريبي بأنه: "العملية التي ترمي إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها البرنامج التدريبي حتى يمكن تحقق الأهداف بأحسن صورة ممكنة (بطرس، 2015، 284)²¹".

2.11. أنواع برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

إن مجمل مرامي وأهداف البرامج التدريبية تتجسد من خلال تصميم مختلف أنماط برامج تدريب المعلم والتي حددها الخبراء وفق ما يلي:

¹⁸- (الفرا، 2013، 25).

¹⁹- (الفقعاوي، 2011، 28).

²⁰- (النعمي، 2020، 10).

²¹- (بطرس، 2015، 284).

برامج تدريب تجديدية: تهدف إلى تمكين المعلم من مواكبة التطورات، وتجديد المعلومات، وحل المشكلات الميدانية.

برامج تدريب تأهيلية: تشتمل على تأهيل الكفايات المهنية للمعلمين الجدد، واستكمال التأهيل المهني للمعلمين الذين التحقوا بالمهنة من دون حصولهم على المؤهل الجامعي، كما قد يكون التأهيل نوعي (عند تعيين المعلم ذو خبرة في التعليم العام في صفوف التربية الخاصة).

برامج تدريب تحويلية: وتشتمل على البرامج التي تقدم لبعض فئات المعلمين الذين يرغبون في التحويل لتدريس مادة أخرى قريبة أو مشابهة للمادة التعليمية التي كانوا يدرسونها سابقاً (مثل استاذ رياضيات يحول إلى تدريس مادة الإعلام الآلي).

برامج التدريب التوجيهية: وتشتمل على البرامج التي توجه للفئات التي ترتقي إلى مناصب عمل تختلف وظائفها ومهامها على تلك التي كانوا يقومون بها (برامج تدريب المديرين، الموجهين، المعلمين الجدد) (بولمكاحل، 2020، 34)²².

3.11. أهداف تقييم الدورات التدريبية:

- تطوير وتحسين البرامج المستقبلية بحيث تصبح أكثر فعالية، وذلك من خلال التعرف على نقاط القوة والضعف في البرامج الحالية.
- قياس مدى صلاحية البرامج التدريبية في تلبية الاحتياجات، ومدى إسهامها في تحقيق أهداف خطة التدريب وبرامجها.
- تعرف مدى تطبيق المتدربين للمعرفة والمهارات والخبرات التي تعلموها في بيئة العمل عند أداء مهامهم ووظائفهم وواجباتهم.
- التعرف على مدى النجاح في تطبيق أساليب وفعاليته التي تم تنفيذها، ومدى رضا المتدربين على المادة العلمية، والحالات التدريبية، وملائمة أساليب التدريب المعتمدة، وبيان إيجابيات وسلبيات البرامج التدريبية.
- التعرف على مدى نجاح المدربين في تحمل مسؤولياتهم الملقاة على عاتقهم في قيامهم لعملية تدريب المدربين.

²²- (بولمكاحل، 2020، 34)

- تخطيط الإجراءات العلاجية اللازمة لتحسين أساليب التقويم.
- اثبات فعالية البرامج التكوينية لإعطائها المصداقية، وإثبات هذه الفعالية بناءً على طلب من المديريات العامة (الفرا، 2013، 164-165)²³.

4.11. عناصر تقييم الدورات التدريبية:

يتناول تقييم الدورات التدريبية الجوانب التالية:

- البيئة التي ينفذ فيها البرنامج التعليمي.
- أداء المدربين.
- برامج التدريب بأبعادها وذلك من خلال: (دراسة الأهداف، درجة تحقيقها لحاجات المتدربين، دراسة محتوى ومواد البرامج التدريبية وتحليلها وفق الأهداف الموضوعية، أثر التدريب، درجة تقدم المتدربين) (محمد وآخرون، 2008، 32)²⁴.

5.11. الطرائق المستخدمة في تقييم الدورات التدريبية:

- تتعدد طرائق التقويم، ومنها:
- الاستبانة: ويشترط فيها أن تكون محدودة وقابلة للقياس وموضوعية، تلبي الغرض منها ومعتدلة من حيث الزمن الذي تستغرقه في تعبئتها.
 - الاختبارات: وتعد لفائدتين أساسيتين الأولى بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين، والثانية لتقييم العملية التدريبية، ويستفاد منها لتحديد وتشخيص أوجه القصور في الأداء، وتنقسم إلى شفوية وتحريية.
 - المقابلة: وتتطلب من القائمين عليها أن تكون مصاغة بشكل جيد وتلبي الهدف منها، والاستماع الكامل للأفراد وعدم مقاطعتهم وإصدار أحكام فورية وتقادي الاستنتاج من الإجابات المطروحة.
 - تحليل المشكلات: وتلعب دورًا مهمًا في نجاح عمليات التدريب وحل مشكلاته.

²³- (الفرا، 2013، 164-165)

²⁴- (محمد وآخرون، 2008، 32).

- **تقييم الأداء:** ويكشف عن المهمات التي لم يستطع المتدرب إنجازها، ويحتاج هذا الأسلوب إلى تقسيم المهمات لخطوات تسهل عملية التقييم واستنباط الطريقة التي تساعد على كشف الحاجات التدريبية (زرقان، 2014، 59-60)²⁵.

6.11. المعلم الوكيل

جاء تعريف الوكالة في القانون رقم (50) لعام (2004) لنظام العاملين الأساسي في الدولة في الجمهورية العربية السورية المادة رقم (73) كما يأتي:

أ: الوكالة هي التعيين بصورة مؤقتة بوظيفة أصيلها في أحد الأوضاع الآتية:

- الندب في وظائف التعليم.

- الإعارة.

- كف اليد إذا استمر لأكثر من ستة أشهر باستثناء العاملين في التعليم الذين يجوز تعيين وكلاء عنهم مهما بلغت مدة كف اليد.

- الإجازات على مختلف أنواعها التي لا تقل مدة كل منها تسعين يوماً باستثناء العاملين في التعليم الذين يجوز تعيين وكلاء عنهم مهما بلغت مدة الإجازة.

ب: يمارس الوكيل صلاحيات الأصيل (قانون العاملين الموحد).

كما شرحت المواد (74)، و(75)، و(76) شروط تعيين الوكيل وأجره، والإجازات التي يستحقها، وتضمنت المادة (75) من القانون نفسه أن خدمة الوكيل تنتهي حكماً من تاريخ عودة العامل الأصيل ومباشرة عمله، كما يجوز إنهاء خدمة الوكيل بقرار من الجهة صاحبة الحق في التعيين في أي وقت كان.

وبينت المادة (76) فقرة (هـ) بأن المعلمين الوكلاء في وزارة التربية يخضعون بشأن تشبيتهم للقوانين والأنظمة الخاصة بوزارة التربية.

7.11. المعلمون الوكلاء في الجمهورية العربية السورية:

منذ سنوات طويلة اعتمد على المعلمين الوكلاء في تعليم متعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي نتيجة النقص في أعداد المعلمين المؤهلين خريجي معاهد إعداد المعلمين سابقاً وخريجي كليات التربية اختصاص معلم صف حالياً، فقد لا تخلو مدرسة في مدينة

²⁵- (زرقان، 2014، 59-60).

أو قرية من وجود معلمين وكلاء يدرسون فيها، وقد كشف وزير التربية السابق عن وجود مئة ألف معلم وكيل على مستوى سورية لعام (2013)، مع العلم أنه يتم تعيين معلمي صف أعدادهم بالمئات كل عام على مستوى القطر (جريدة قاسيون، 2016)²⁶.

ترى الباحثة بأن المعلم الوكيل يقوم بدور أساسي ولا يقل عن دور المعلم الأصيل؛ إذ تلقى على عاتقه المهام الإدارية المتعلقة بسجلات المتعلمين والمهام التعليمية بدءاً من تخطيط مواقف تعليمية تتناسب مع المحتوى العلمي للمادة، واختيار الوسائل التعليمية وتجهيزها، وتنفيذ عملية التعليم ونهاية تقييم تعلم المتعلمين، ناهيك عن المهام التنظيمية في المدرسة والمتمثلة بإكساب المتعلمين قوانين المدرسة وقواعد التواجد بها، والمناوبة أثناء الفرص، ومراقبة المتعلمين في كل وقت حرصاً على سلامتهم وحسن سير العملية التعليمية على أكمل وجه.

8.11. تدريب المعلمين الوكلاء في الجمهورية العربية السورية:

يعد التدريب أحد المداخل الأساسية لإثراء الشخصية وتطوير السلوك بما يقابل متطلبات الأداء على المستويين الفردي والجماعي، وهو يزود الفرد بالمهارات والمعلومات التي تعينه على أداء عمله بالأسلوب المناسب الذي يعود عليه بالفوائد المادية والحوافز المعنوية (الخليفات، 2010، 24-25)²⁷.

يؤدي المعلم الوكيل مهام المعلم الأصيل وواجباته في أثناء قيامه بتعليم المتعلمين في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حيث تشمل الواجبات التعليمية والواجبات الإدارية فهو مطالب بتحضير الدروس وتنفيذها ووضع أسئلة الاختبارات الشهرية والفصلية وتصحيحها، وتفقد المتعلمين يومياً والقيام بالمناوبة الأسبوعية في أثناء الفرص ومراقبة دخول وخروج المتعلمين وغيرها من المهام، لكنه لا يعامل معاملة المعلم الأصيل نفسها من حيث الإجازات الصحية والاعتراضية وعدد ساعات التدريس، فضلاً عن الفارق الكبير في الأجر الشهري حيث كان يتقاضى ثمانية عشر ألف ليرة سورية لغاية العام الدراسي 2019-

²⁶- (جريدة قاسيون، 2016).

²⁷- (الخليفات، 2010، 24-25).

2020، ثم حصل على زيادتين متتاليتين فأصبح راتبه ما يُقارب السبعين ألفاً في العام الدراسي 2021، لكنه أقل بكثير من راتب المعلم الأصلي.

وترى الباحثة أن أي تطوير جديد للمناهج يُلزم وزارة التربية إجراء دورات تدريبية لمعلمي المرحلة التي حصل فيها التطوير لتدريبهم على تنفيذ المناهج المطورة بطريقة حديثة، وباستخدام تقنيات ووسائل تعليمية مناسبة.

12. إجراءات البحث:

1.12. منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي الذي يساعد في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول الظواهر المدروسة استناداً إلى حقائق الواقع، وجمع البيانات باستخدام الأدوات البحثية من خلال استجواب أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم (المحمودي، 2019، 52)²⁸، وتعدّ الأبحاث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات؛ فهي تصف وتحلل وتقيس وتقوم وتفسّر (الشربيني وآخرون، 2013، 259)²⁹.

2.12. مجتمع البحث وعينته:

تألف مجتمع البحث من كافة المعلمين الوكلاء في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة والبالغ عددهم (600) معلمة حسب إحصائيات مديرية التربية والإحصاء في القنيطرة للعام الدراسي (2024م).

وتم اختيار عينة متيسرة من مجتمع الدراسة الأصلي بسبب التحاقهم بدورة تدريبية خاصة بالمعلمين الوكلاء وتواجدهم في مكان محدد وهذا ما سهل تطبيق أداة البحث، وبذلك أصبح عدد أفراد عينة البحث (100) معلمة من المعلمات الوكلاء في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة.

3.12. أداة البحث:

بعد تتبع الأدبيات الخاصة بتقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء، والاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة ومنها دراسة كلاً من (النعمي

²⁸-(المحمودي، 2019، 52)

²⁹-(الشربيني وآخرون، 2013، 259).

2020؛ مصالح وعبد اللطيف، 2022؛ الصعوب وآخرون، 2021)، قامت الباحثة بإعداد أداة البحث، وضمت الاستبانة (45) بنداً لقياس سبعة محاور لتقييم جوانب الدورات التدريبية، وهي: (التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور، مهارات التعليم والتدريس، التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات، الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة، التعامل مع المناهج، التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية، الوسائل التعليمية).

1.3.12. دراسة صدق استبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء:

1.1.3.12. صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق محتوى الاستبانة بعرضها على مجموعة محكمين، عددهم الإجمالي (5) محكمين (الملحق رقم 2) وكان الهدف من تحكيم استبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم هو بيان ملاحظات المحكمين لمدى ملاءمة البنود للهدف العام والأهداف الفرعية للاستبانة، ولمدى قياسها لما وُضعت لقياسه، ووضوح التعليمات من حيث المعنى واللغة، وقدم المحكمون ملاحظاتهم التي بينوا فيها ضرورة إعادة النظر في صياغة بعض البنود من حيث المعنى واللغة، وحذف (3) بنود ليصبح عدد البنود النهائي (42) بنداً، وتعديل المقياس من (تتطبق عليّ دائماً، تتطبق عليّ غالباً، تتطبق عليّ أحياناً، تتطبق عليّ نادراً، لا تتطبق عليّ أبداً) فأصبح المقياس الجديد (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً). والجدول (1) يوضح أمثلة لبعض البنود التي تم تعديلها وفقاً لآراء السادة المحكمين.

جدول (1) أمثلة لبنود تم إجراء تعديلات عليها في الاستبانة وفقاً لآراء السادة المحكمين

استبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء من وجهة نظرهم	
البند قبل تعديل	البند بعد التعديل
يتضمن البرنامج التدريبي مهارات تنظيم المعلومات في بيئة التعلم بما يتناسب مع الفروق الفردية وأنماط التعلم	تتضمن الدورة التدريبية مهارات تمكن المعلم الوكيل من تنظيم المعلومات بما يتناسب مع الفروق الفردية للمتعلمين

يتضمن البرنامج التدريبي أساليب تساعد المعلم الوكيل رصد حالات الاعتلال الصحي السلوكي والانفعالي والمعرفي والجسدي لدى المتعلمين، وتعزيز بناء ذواتهم	تتضمن الدورة التدريبية أساليب تساعد المعلم الوكيل رصد حالات الاعتلال الصحي لدى المتعلمين
---	--

بعد الأخذ بجميع ملاحظات السادة المحكمين أصبحت الاستبانة تتكون من (42) بنداً تغطي كافة مجالات الاستبانة.

ثم قامت الباحثة بتطبيق استبانة (تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء) على عينة استطلاعية مكونة من (15) معلمة وكيلا، أختيرت بشكل مقصود من مدارس مدينة القنيطرة لوجودها في تجمع واحد ومكان قريب من مكان عمل الباحثة، وهي غير متضمنة في عينة البحث الأساسية، وكان الهدف من الدراسة الاستطلاعية التأكد من مناسبة بنود الاستبانة ووضوح العبارات بالنسبة لأفراد العينة الاستطلاعية، وكذلك لاستكمال دراسة صدق الاستبانة وثباتها إحصائياً. حيث طُلبَ من أفراد العينة الاستطلاعية عند الإجابة على بنود الاستبانة أن يستفسروا عن كل بنداً يجدون فيه صعوبة أو غموضاً في فهمه أو في الإجابة عليه. وبعد تقديم بيانات أفراد العينة الاستطلاعية على البرنامج الإحصائي (spss)، تمت دراسة صدق الأداة على النحو الآتي:

2.1.3.12. التحقق من الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاستبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة ببعضها البعض وكذلك بين مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول الآتي يوضح نتائج معاملات الارتباط.

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة تقييم الدورات التدريبية مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية

للاستبانة

الدرجة الكلية	المحور السابع	المحور السادس	المحور الخامس	المحور الرابع	المحور الثالث	المحور الثاني	المحور الأول	الاستبانة ومجالاتها
.758**	.765**	.732**	.721**	.785**	.766**	.749**	1	المحور الأول
.666**	.631**	.722**	.685**	.755**	.627**	1		المحور الثاني
.743**	.731**	.714**	.725**	.754**	1			المحور الثالث

.732**	.712**	.788**	.695**	1				المحور الرابع
.724**	.792**	.785**	1					المحور الخامس
.772**	.711**	1						المحور السادس
.747**	1							المحور السابع

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01 .

يلاحظ من الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة مع بعضها بعضاً وبين المجالات والدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى أن هذه المجالات مرتبطة مع بعضها البعض ومرتبطة أيضاً مع الدرجة الكلية، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه وهذا يؤكد الصدق البنوي لهذه المجالات والاستبانة ككل.

2.3.12. دراسة ثبات استبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين:

تم دراسة ثبات الاستبانة بطريقتين اثنتين على النحو الآتي:

1.2.3.12. الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الثبات للعينة الاستطلاعية نفسها في التطبيق الأول باستخدام معادلة ألفا كرونباخ. والجدول (3) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

2.2.3.12. الثبات بالإعادة: قامت الباحثة باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة لاستبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء على (15) معلمة وكيلة من العينة الاستطلاعية السابقة من خلال إعادة تطبيق الاستبانة للمرة الثانية عليها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول. وجرى استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني كما في الجدول (3).

جدول (3) معاملات ثبات ألفا كرونباخ ومعاملات ارتباط الثبات بالإعادة لاستبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء

معامل ارتباط الثبات بالإعادة	ألفا كرونباخ	عدد بنود الاستبانة	استبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة
0.693**	.843	6	المحور الأول
0.783**	.827	6	المحور الثاني
0.823**	.821	6	المحور الثالث
0.867**	.847	6	المحور الرابع

0.697**	.795	6	المحور الخامس
0.822**	.851	6	المحور السادس
0.797**	.747	6	المحور السابع
0.842**	0.853**	42	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (3) أن معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لبنود استبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء على الدرجة الكلية بلغت (0.853). وهو معامل ثبات مناسب لأغراض البحث الحالي، كما يلاحظ أن معامل ارتباط الثبات بالإعادة للدرجة الكلية لاستبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء بلغ (0.842**) وهو معامل مناسب لأغراض البحث الحالي. ويتضح مما سبق أن الاستبانة مناسبة من الصدق والثبات تجعلها صالحاً للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

3.3.12 معيار تصحيح درجات استبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء:

تكونت استبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء بصورتها النهائية من (42) بنداً، تغطي (7) محاور، مع بدائل إجابة خماسية (مرتفعة جداً=5، مرتفعة=4، متوسطة=3، منخفضة=2، منخفضة جداً=1) (الملحق رقم 1)، ووضع معيار يبين درجات تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء وفق الآتي:

جدول (4) معيار درجات تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء وفقاً للمتوسطات الحسابية على كل بند في الاستبانة وعلى الدرجة

الكلية

درجات تقييم الدورات التدريبية	فئات المتوسط الحسابي الرتبي للبند الواحد
مرتفعة جداً	5 – 4.21
مرتفعة	4.20 – 3.41
متوسطة	3.40 – 2.61
منخفضة	2.60 – 1.81
منخفضة جداً	1.8 – 1

13. عرض النتائج وتفسيرها:

1.13. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى تقييم الدورات التدريبية للمعلمين

الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين الوكلاء حول الدورات التدريبية من وجهة نظرهم فيها على الدرجة الكلية للاستبانة وفي مهاراتها الفرعية من خلال الرجوع إلى المعيار الذي وضع، ثم ترتيب مجالات الاستبانة من الأكثر مستوى تقييم حتى الأقل، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول(5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين حول تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء

الترتيب في الاستبانة	محاو الاستبانة	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
1	تقييم التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور	9	3.65	.504	4	مرتفعة
2	تقييم مهارات التعليم والتدريس	6	4.11	.925	2	مرتفعة
3	تقييم التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات	6	2.55	.331	7	منخفضة
4	تقييم الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة	6	4.05	.746	3	مرتفعة
5	تقييم التعامل مع المناهج	6	2.73	.499	5	متوسطة
6	تقييم التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية	6	2.64	.369	6	متوسطة
7	تقييم الوسائل التعليمية	6	4.12	.505	1	مرتفعة
-	الكلية	42	3.41	.336		مرتفعة

يتبين من الجدول(5) أن المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين حول تقييمهم للدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة قد بلغت (3.41) وبلغ الانحراف المعياري(0.336) وبالنظر إلى جدول معيار الحكم على واقع تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء يتبين أن هذا المتوسط قد وقع ضمن فئة مرتفعة، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن منفذي الدورات التدريبية يتميزون بامتلاكهم المهارات التدريبية بمستوى عالي جعلتهم يقدمون محتواه التعليمي والتطبيقي بنجاح.

أما حسب كل محور من المحاور فقد جاءت النتائج كما يلي:

- جاء محور (الوسائل التعليمية) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.12) ، وفي المرتبة الثانية جاء محور ومهارات التعليم والتدريس بمتوسط

حسابي بلغ (4.11) بفارق بسيط عن المرتبة الأولى وكلاهما يقع ضمن فئة (مرتفعة).

- جاء محور (التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (4.05) ويتقدير (مرتفع)، وفي المرتبة الرابعة جاء محور (الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة) بمتوسط حسابي قدره (3.65) وهذا المتوسط يقع ضمن فئة (مرتفعة).

- جاء محور (التعامل مع المناهج) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (2.73) ومحور (التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية) جاء في المرتبة السادسة في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (2.64) وكلاهما يقع ضمن فئة (متوسطة).

- جاء محور (محور التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات) في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي قدره (2.55) وهذا المتوسط يقع ضمن فئة (منخفضة).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة بشكل أساسي إلى أن الدورات التدريبية ركزت بشكل أساسي على أهم عناصر العملية التعليمية والمتمثلة بمهارات التعليم والتدريس والوسائل التعليمية، وضرورة استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة والتنويع في استخدامها مع أهمية توظيف الوسائل التعليمية المناسبة للموقف بما يساهم في تحسين الواقع التعليمي في مدارسنا لاسيما أن أسلوب التلقين والحفظ سائد في الغرف الصفية على الرغم من أن الهدف الأهم للمدرسة في يومنا يمثل في تعليم المتعلمين كيف يستخدمون تكنولوجيا المعلومات ومستحدثاتها بصورة بناءة، وكيف يربطون بين ما يتعلمونه وبين معارفهم السابقة والحياة الواقعية لتمكينهم من التعامل مع متطلبات هذا العصر وتبدلاته.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (النعمي، 2020)³⁰ التي أوضحت مستوى الدورات التدريبية كان مرتفعاً، ومع دراسة أوكيلفي (Ogilive,2015)³¹ التي أظهرت أن تقدير تقييمهم لجوانب الدورات التدريبية كانت مرتفع.

ونستعرض فيما يأتي نتائج كل عبارة من عبارات الاستبانة في كل محور من محاورها.

المحور الأول: تقييم التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور:

وجاءت النتائج في هذا المحور كما بالجدول الآتي:

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة البحث عن المحور الأول لاستبانة تقييم الدورات

التدريبية

عبارات المحور الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
مهارات تمكن المعلم الوكيل من تنظيم المعلومات بما يتناسب مع الفروق الفردية للمتعلمين	4.00	.000	6	مرتفعة
أمثلة تطبيقية توضح للمعلم الوكيل كيفية خلق بيئة داعمة للمتعلمين	4.05	.219	5	مرتفعة
نقاط أساسية لملاحظة أداء المتعلمين وتوجيهها	4.12	.327	3	مرتفعة
أنشطة تمكن المعلم الوكيل من استخدام أنشطة تعلم بديلة للتعليم الصفّي بمساعدة أولياء الأمور	4.06	.239	4	مرتفعة
استراتيجيات تدريس فعالة تشجع العمل الجماعي للمتعلمين ضمن فريق	4.18	.386	2	مرتفعة
أنشطة وأساليب لكيفية تعامل المعلم الوكيل مع المتعلمين وأولياء أمورهم، وكيفية توظيف دور أولياء الأمور في العملية التعليمية	4.22	.416	1	مرتفعة جداً
الدرجة الكلية للمحور الأول: تقييم التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور	3.65	.504		مرتفعة

يلاحظ من الجدول رقم (6) أن المتوسط الحسابي لإستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمحور الأول قد بلغت (3.65) وهو يشير إلى درجة تقييم (مرتفعة) أي أن درجة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء في محور التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور هي درجة مرتفعة من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

³⁰ - (النعمي، 2020)

³¹ - أوكيلفي (Ogilive,2015)

وفيما يتعلق بالعبارات في هذا المحور، نجد أن المتوسطات الحسابية لها قد تراوحت بين القيمتين (4.00) و(4.22) إذ تقابل قيم التوسط الحسابي: الدرجة المرتفعة جداً لعبارة واحدة فقط، والدرجة المرتفعة جداً لمعظم العبارات، وفيما يأتي توضيح ذلك:

جاءت في المرتبة الأولى عبارة (أنشطة وأساليب لكيفية تعامل المعلم الوكيل مع المتعلمين وأولياء أمورهم، وكيفية توظيف دور أولياء الأمور في العملية التعليمية) بمتوسط حسابي قدره (4.22)، ودرجة تقييم (مرتفعة جداً)، وجاء في المرتبة السادسة عبارة (مهارات تمكن المعلم الوكيل من تنظيم المعلومات بما يتناسب مع الفروق الفردية للمتعلمين) بمتوسط حسابي قدره (4.00) ودرجة تقييم (مرتفعة).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الدورات التدريبية ركزت على توجيه المعلمين الوكلاء إلى أساليب التعلم النشط ومهارات التعامل وبناء العلاقات الإيجابية التي تجعل من المتعلم محوراً للعملية التعليمية، وزادت من وعي المعلمين الوكلاء بأهمية العلاقات الإيجابية مع أولياء الأمور وانعكاسها على نجاح المتعلمين، وتبعاً لدور أولياء الأمور الهام في العملية التعليمية تم التركيز على طرائق واستراتيجيات محسنة للتواصل بين المعلمين وأولياء الأمور بهدف تفعيل دورهم في العملية التعليمية وتوظيفه بشكل فعال.

المحور الثاني: تقييم مهارات التعليم والتدريس

وجاءت النتائج في هذا المحور كما بالجدول الآتي:

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة البحث عن المحور الثاني لاستبانة تقييم الدورات

التدريبية

عبارات المحور الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
معارف نظرية حول مهارات التدريس الفعال تغني الخلفية المعرفية للمعلم الوكيل	5.00	.000	1	مرتفعة جداً
نماذج لطرائق تدريس حديثة تعمق فهم المعلم الوكيل لدوره في الصف	4.84	.368	4	مرتفعة جداً
أمثلة تطبيقية لخطوات تخطيط الدرس وفق مراحله (تمهيد وإثارة، أنشطة سير الدرس وإجراءاته، إغلاق الدرس)	4.96	.197	2	مرتفعة جداً

مرتفعة جدًا	3	.288	4.91	مهارات تدريسية تمكن المعلم الوكيل من تقييم أي موقف تعليمي
مرتفعة جدًا	5	.386	4.82	استراتيجيات متنوعة تساعد المعلم الوكيل على تنفيذ خطوات الدرس
مرتفعة جدًا	1	.000	5.00	أنشطة وأساليب تمكن المعلم الوكيل من ربط المهارات التدريسية بالحياة العملية
مرتفعة		.925	4.11	الدرجة الكلية لمحوّر تقييم مهارات التعليم والتدريس

يلاحظ من الجدول رقم (7) أن المتوسط الحسابي لإستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمحوّر الثاني قد بلغت (4.11) وهو يشير إلى درجة تقييم (مرتفعة) أي أن درجة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء في محوّر مهارات التعليم والتدريس هي درجة مرتفعة من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

وفيما يتعلق بالعبارات في هذا المحور، نجد أن المتوسطات الحسابية لها قد تراوحت بين القيمتين (4.82) و(5.00) إذ تقابل قيم المتوسط الحسابي: الدرجة المرتفعة جدًا لكافة العبارات في المحور الثاني، وجاءت في المرتبة الأولى عبارة (معارف نظرية حول مهارات التدريس الفعال تغني الخلفية المعرفية للمعلم الوكيل)، وعبارة (أنشطة وأساليب تمكن المعلم الوكيل من ربط المهارات التدريسية بالحياة العملية) بمتوسط حسابي قدره (5.00) ودرجة تقييم (مرتفعة جدًا)، وجاء في المرتبة الخامسة عبارة (استراتيجيات متنوعة تساعد المعلم الوكيل على تنفيذ خطوات الدرس) بمتوسط حسابي قدره (4.82) ودرجة تقييم (مرتفعة جدًا).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين الوكلاء اكتسبوا من الدورة التدريبية كفاءة مميزة في تقديم الدروس وعرض المعلومات بأساليب تدريسية متنوعة كالتعلم النشط، والمشاريع الجماعية، والتعلم القائم على حل المشكلات.. وغيرها من الأساليب التي تتوافق مع احتياجات المتعلمين واختلاف الفروق الفردية فيما بينهم، كما أسهمت الدورات التدريبية في تطوير مهاراتهم التعليمية من خلال التعرف على استراتيجيات تدريس فعالة.

المحوّر الثالث: تقييم التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات
وجاءت النتائج في هذا المحور كما بالجدول الآتي:

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة البحث عن المحور الثالث لاستبانة تقييم الدورات

التدريبية

عبارات المحور الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
أساليب تجعل المعلم الوكيل قادرًا على توظيف البيئة التعليمية في عملية التعلم	2.38	.776	4	منخفضة
أفكار تساعد المعلم الوكيل على دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الموجودة في بيئة التعلم بالشكل الأمثل	2.30	.461	6	منخفضة
أمثلة مرتبطة ببيئة التعلم في اكتساب المعلومات	2.69	.692	2	متوسطة
أنشطة وتطبيقات عملية تتناسب مع البيئة الصفية	2.54	.758	3	منخفضة
أساليب تساعد المعلم الوكيل على إدارة الصف باستخدام التعلم النشط	2.37	.485	5	منخفضة
شرح وافي يوضح للمعلم الوكيل كيفية استخدام التعلم عن بعد وأدواته في الحالات الطارئة	3.02	.317	1	متوسطة
الدرجة الكلية لمحوّر تقييم التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات	2.55	.331		منخفضة

يلاحظ من الجدول رقم (8) أن المتوسط الحسابي لإستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمحوّر الثالث قد بلغت (2.55) وهو يشير إلى درجة تقييم (منخفضة) أي أن درجة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء في محور هي درجة منخفضة من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

وفيما يتعلق بالعبارات في هذا المحور، نجد أن المتوسطات الحسابية لها قد تراوحت بين القيمتين (2.30) و(3.02) إذ تقابل قيم المتوسط الحسابي الدرجة المتوسطة لعبارتين، وتقابل الدرجة المنخفضة لأغلب العبارات في المحور، وجاءت في المرتبة الأولى عبارة (شرح وافي يوضح للمعلم الوكيل كيفية استخدام التعلم عن بعد وأدواته في الحالات الطارئة)، بمتوسط حسابي قدره (3.02) ودرجة تقييم (متوسطة)، وجاء في المرتبة السادسة عبارة (أفكار تساعد المعلم الوكيل على دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الموجودة في بيئة التعلم بالشكل الأمثل) بمتوسط حسابي قدره (2.30) ودرجة تقييم (منخفضة).

وتفسر الباحثة انخفاض نتائج استجابات أفراد عينة البحث إلى عدة عوامل منها نقص تدريب المعلمين الوكلاء لاستخدام التكنولوجيا بطريقة فعالة في العملية التعليمية، وعدم توافر البنية التكنولوجية التحتية اللازمة مما ينعكس على قدرة المعلمين، إضافة إلى وجود

بعض المعلمين الوكلاء الذين لا يستجيبون للتغيرات والمستجدات التقنية نتيجة عدم إيمانهم بجدوتها في التعليم.

المحور الرابع: تقييم الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة وجاءت النتائج في هذا المحور كما بالجدول الآتي:

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة البحث عن المحور الرابع لاستبانة تقييم الدورات

التدريبية

عبارات المحور الرابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
إرشادات تساعد المعلم الوكيل من تحقيق الدعم النفسي الإجتماعي للمتعلمين	3.52	.731	5	مرتفعة
أساليب تساعد المعلم الوكيل رصد حالات الإعتلال الصحي لدى المتعلمين	4.44	.499	1	مرتفعة جدًا
أمثلة عملية توضح للمعلم الوكيل كيفية التعامل مع حالات الإعتلال الصحي السلوكي والانفعالي والمعرفي والجسدي	4.26	.630	2	مرتفعة جدًا
أمثلة عملية موضحة للمعلم الوكيل كيفية بناء الذات وتقديرها وبناء صورة إيجابية لدى المتعلمين عن ذواتهم	4.44	.671	1	مرتفعة جدًا
أنشطة تمكن المعلم الوكيل من مساعدة المتعلمين في تعزيز الشعور بالإنتماء	4.19	.706	3	مرتفعة
عرض تفصيلي يوضح للمعلم الوكيل استراتيجيات التعامل مع حالات صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية	3.88	.998	4	مرتفعة
الدرجة الكلية لمحور تقييم الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة	4.05	.746		مرتفعة

يلاحظ من الجدول رقم (9) أن المتوسط الحسابي لإستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمحور الرابع قد بلغت (4.05) وهو يشير إلى درجة تقييم (مرتفعة) أي أن درجة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء في محور تقييم الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة هي درجة مرتفعة من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

وفيما يتعلق بالعبارات في هذا المحور، نجد أن المتوسطات الحسابية لها قد تراوحت بين القيمتين (4.44) و(3.52) إذ تقابل قيم المتوسط الحسابي: الدرجة المرتفعة جدًا والمرتفعة لأغلب العبارات في المحور، وجاءت في المرتبة الأولى عبارة (أساليب تساعد

المعلم الوكيل رصد حالات الإعتلال الصحي لدى المتعلمين) وعبرة (أمثلة عملية موضحة للمعلم الوكيل كيفية بناء الذات وتقديرها وبناء صورة إيجابية لدى المتعلمين عن ذاتهم)، بمتوسط حسابي قدره (4.44) ودرجة تقييم (مرتفعة)، وجاء في المرتبة الخامسة عبارة (إرشادات تساعد المعلم الوكيل من تحقيق الدعم النفسي الإجتماعي للمتعلمين) بمتوسط حسابي قدره (3.52) ودرجة تقييم (مرتفعة).

وتفسر الباحثة ارتفاع نتائج استجابات أفراد عينة البحث في محور تقييم الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة بتضمن الدورات التدريبية التي اتبعوها قد وفرت موارد كافية (موارد بشرية كالمستشارين النفسيين، وموارد مادية كالبرامج الداعمة) التي تساعد المعلمين الوكلاء وترشدتهم إلى الطرائق الفعالة للتعامل الصحيح مع متعلمي فئة الاحتياجات الخاصة من خلال التعاون بينهم وبين أولياء أمورهم وبين الاستشاريين الأخصائيين، وتزيد من وعيهم بأهمية توظيف أساليب تدعم المتعلمين نفسياً.

المحور الخامس: تقييم التعامل مع المناهج

وجاءت النتائج في هذا المحور كما بالجدول الآتي:

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث عن المحور الخامس لاستبانة تقييم الدورات

التدريبية

عبارات المحور الخامس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
أساليب تمكن المعلم الوكيل من المشاركة في منافسات عملية لتوضيح المناهج المطورة	3.55	.833	1	مرتفعة
مهارات تشجع المعلم الوكيل على ابتكار أفكار جديدة لتطوير المنهج بما يتناسب مع التنمية المستدامة	2.60	1.363	4	منخفضة
أمثلة عملية للأسس النظرية التي يتم تخطيط المناهج وفقها	1.90	1.382	6	منخفضة
أسس توضح للمعلم الوكيل كيفية تنفيذ الموضوعات المطروحة في المناهج	2.86	1.463	3	متوسطة
معايير مناسبة لتقييم المناهج المطورة في ضوء المستجدات	2.96	1.421	2	متوسطة
استراتيجيات تعلم نشط متناسبة مع محتوى المناهج المطورة	2.52	1.210	5	منخفضة
الدرجة الكلية لمحور تقييم التعامل مع المناهج	2.73	.499		متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم (10) أن المتوسط الحسابي لإستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمحور الخامس قد بلغت (2.73) وهو يشير إلى درجة تقييم (متوسطة) أي أن درجة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء في محور تقييم التعامل مع المناهج هي درجة متوسطة من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

وفيما يتعلق بالعبارات في هذا المحور، نجد أن المتوسطات الحسابية لها قد تراوحت بين القيمتين (1.90) و(3.55) إذ تقابل قيم المتوسط الحسابي: الدرجة المنخفضة في بعض العبارات، والدرجة المتوسطة في العبارات الأخرى في هذا المحور، وجاءت في المرتبة الأولى عبارة (أساليب تمكن المعلم الوكيل من المشاركة في منافسات عملية لتوضيح المناهج المطورة)، بمتوسط حسابي قدره (3.55) ودرجة تقييم (مرتفعة)، وجاء في المرتبة السادسة عبارة (أمثلة عملية للأسس النظرية التي يتم تخطيط المناهج وفقها) بمتوسط حسابي قدره (1.90) ودرجة تقييم (منخفضة).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بنقص الموارد التعليمية اللازمة لمناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لا سيما بعد تطويرها وإضافة مقررات جديدة إليها (التربية المهنية، والتعلم الوجداني) مما يؤدي إلى تدني مستوى قدرة المعلمين الوكلاء على تنفيذ المناهج بشكل فعال.

المحور السادس: تقييم التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية وجاءت النتائج في هذا المحور كما بالجدول الآتي:

جدول(11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة البحث عن المحور السادس لاستبانة تقييم الدورات

التدريبية

عبارات المحور السادس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
مهارات تفكير عليا لجعل المعلم الوكيل قادر على القيام بدور إيجابي مع زملائه في المؤسسات التربوية	3.94	.851	1	مرتفعة
مهارات لجعل المعلم الوكيل مطورًا للمؤسسة التربوية	1.87	1.228	5	منخفضة
أنشطة تساعد المعلم الوكيل على التكيف مع المتغيرات العلمية والتربوية	1.10	.302	6	منخفضة
أساليب تشجع المعلم الوكيل على التعامل بمرونة وفاعلية مع زملائه	3.27	1.033	2	متوسطة

متوسطة	4	1.075	2.66	مهارات تفكير ناقد لتقييم جودة عمل المؤسسات التربوية
متوسطة	3	1.172	3.02	أنشطة تدريبية تسمح بتبادل الخبرات بين المعلمين الوكلاء
متوسطة		.369	2.64	الدرجة الكلية لمحور التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية

يلاحظ من الجدول رقم (11) أن المتوسط الحسابي لإستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمحور السادس قد بلغت (2.64) وهو يشير إلى درجة تقييم (متوسطة) أي أن درجة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء في محور التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية هي درجة متوسطة من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

وفيما يتعلق بالعبارات في هذا المحور، نجد أن المتوسطات الحسابية لها قد تراوحت بين القيمتين (3.94) و(1.10) إذ تقابل قيم المتوسط الحسابي: الدرجة المنخفضة والمتوسطة لعبارات هذا المحور، وجاءت في المرتبة الأولى عبارة (مهارات تفكير عليا لجعل المعلم الوكيل قادر على القيام بدور إيجابي مع زملائه في المؤسسات التربوية)، بمتوسط حسابي قدره (3.94) ودرجة تقييم (مرتفعة)، وجاء في المرتبة السادسة عبارة (أنشطة تساعد المعلم الوكيل على التكيف مع المتغيرات العلمية والتربوية) بمتوسط حسابي قدره (1.10) ودرجة تقييم (منخفضة).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة لنقص التواصل الفعال والتنسيق بين المعلمين وزملائهم، أو بين العاملين في المؤسسات التربوية، ونتيجة وجود تحديات ومعوقات تحول دون تحقيق الفائدة من التواصل المثمر إضافة إلى تباين الأهداف التربوية على مستوى المؤسسات التربوية والأهداف التربوية المطلوبة على مستوى المدارس، ونقص الدعم الذي تقدمه المؤسسات التربوية مما يؤثر على مستوى أداء المعلمين الوكلاء.

المحور السابع: تقييم الوسائل التعليمية

وجاءت النتائج في هذا المحور كما بالجدول الآتي:

جدول(12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة البحث عن المحور السابع لاستبانة تقييم الدورات

التدريبية

عبارات المحور السابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
أهمية استخدام الوسائل التعليمية لتحسين عملية التعلم، وكيفية استخدامها بما يتوافق مع الأهداف التعليمية المحددة	4.64	.482	2	مرتفعة جدًا
طريقة اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لهدفه	4.17	.877	5	مرتفعة
فوائد الوسائل التعليمية في إثارة اهتمام المتعلمين	4.57	.685	3	مرتفعة جدًا
أهمية تنوع أساليب التعلم لمراعاة الفروق بين المتعلمين	4.41	.605	4	مرتفعة جدًا
دور الوسائل التعليمية في تنمية قوة الملاحظة لدى المتعلمين، وتكوين المفاهيم العلمية الصحيحة لديهم	4.67	.473	1	مرتفعة جدًا
دور الوسائل التعليمية في تفعيل المشاركة الإيجابية للمتعلمين في عملية التعلم، وتكوين اتجاهات إيجابية لديهم	4.05	.746	6	مرتفعة
الدرجة الكلية لمحور تقييم الوسائل التعليمية	4.12	.505		مرتفعة

يلاحظ من الجدول رقم (12) أن المتوسط الحسابي لإستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للمحور السابع قد بلغت (4.12) وهو يشير إلى درجة تقييم (مرتفعة) أي أن درجة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء في محور هي درجة مرتفعة من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

وفيما يتعلق بالعبارات في هذا المحور، نجد أن المتوسطات الحسابية لها قد تراوحت بين القيمتين (4.67) و(4.05) إذ تقابل قيم المتوسط الحسابي: الدرجة المرتفعة والمرتفعة جدًا للعبارات في المحور، وجاءت في المرتبة الأولى عبارة (دور الوسائل التعليمية في تنمية قوة الملاحظة لدى المتعلمين، وتكوين المفاهيم العلمية الصحيحة لديهم)، بمتوسط حسابي قدره (4.05) ودرجة تقييم (مرتفعة)، وجاء في المرتبة السادسة عبارة (دور الوسائل التعليمية في تفعيل المشاركة الإيجابية للمتعلمين في عملية التعلم، وتكوين اتجاهات إيجابية لديهم) بمتوسط حسابي قدره (4.05) ودرجة تقييم (مرتفعة).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بتنوع الوسائل التعليمية التي تم توظيفها في الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء مما أغنى أفكارهم، وحسن تجربتهم في توظيف الوسائل التعليمية في هذا المجال إضافة إلى تضمين الدورات التدريبية جانب عملي يتضمن تطبيقات عملية تساعد المعلمين الوكلاء على تعرف كيفية إعداد الوسائل التعليمية بأقل كلفة وجهد واستخدامها بالشكل الأمثل.

2.13. عرض نتائج فرضيات البحث:

1.2.13. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث حول تقييمهم للدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي للتحقق من صحة الفرضية السابقة حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث باختلاف المؤهل العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الدورات التدريبية، كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث باختلاف المؤهل العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة

تقييم الدورات التدريبية

المحاور	مستويات المتغير المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الأول: تقييم التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور	جامعية اجازة	23	3.43	.426
	تربوي تأهيل دبلوم	40	3.69	.518
	عليا دراسات	37	3.93	.452
	المجموع	100	3.65	.504
المحور الثاني: تقييم مهارات التعليم والتدريس	جامعية اجازة	23	3.67	.915
	تربوي تأهيل دبلوم	40	4.24	.910
	عليا دراسات	37	4.60	.635
	المجموع	100	4.11	.925
المحور الثالث: تقييم التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات	جامعية اجازة	23	2.53	.398
	تربوي تأهيل دبلوم	40	2.47	.312
	عليا دراسات	37	2.65	.284
	المجموع	100	2.55	.331
	جامعية اجازة	23	4.14	.504

476	4.01	40	تربوي تأهيل دبلوم	المحور الرابع: تقييم الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة
525	4.23	37	عليا دراسات	
505	4.12	100	المجموع	
512	2.70	23	جامعية اجازة	المحور الخامس: تقييم التعامل مع المناهج
470	2.72	40	تربوي تأهيل دبلوم	
532	2.76	37	عليا دراسات	
499	2.73	100	المجموع	
402	2.70	23	جامعية اجازة	المحور السادس: تقييم التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية
289	2.57	40	تربوي تأهيل دبلوم	
418	2.69	37	عليا دراسات	
369	2.64	100	المجموع	
689	4.21	23	جامعية اجازة	المحور السابع: تقييم الوسائل التعليمية
759	4.06	40	تربوي تأهيل دبلوم	
765	3.94	37	عليا دراسات	
746	4.05	100	المجموع	
320	3.55	23	جامعية اجازة	الدرجة الكلية
344	3.39	40	تربوي تأهيل دبلوم	
325	3.34	37	عليا دراسات	
338	3.41	100	المجموع	

يتضح من الجدول رقم (13) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث باختلاف المؤهل العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الدورات التدريبية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، كما هو موضَّح في الجدول رقم (14).

تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم

الجدول (14) نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المؤهل العلمي ضمن درجات تقدير أفراد عينة البحث على كامل استبانة تقييم الدورات

التدريبية

القرار	الدلالة	F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	
دال	.000	8.320	1.843	2	3.686	بين المجموعات
			.222	97	21.486	داخل المجموعات
				99	25.172	الكلية
دال	.000	9.098	6.686	2	13.372	بين المجموعات
			.735	97	71.288	داخل المجموعات
				99	84.660	الكلية
دال	.043	3.248	.341	2	.682	بين المجموعات
			.105	97	10.179	داخل المجموعات
				99	10.861	الكلية
غير دال	.167	1.821	.457	2	.915	بين المجموعات
			.251	97	24.355	داخل المجموعات
				99	25.270	الكلية
غير دال	.895	.111	.028	2	.056	بين المجموعات
			.254	97	24.605	داخل المجموعات
				99	24.661	الكلية
غير دال	.237	1.460	.197	2	.395	بين المجموعات
			.135	97	13.107	داخل المجموعات
				99	13.501	الكلية
غير دال	.388	.957	.533	2	1.065	بين المجموعات
			.557	97	54.007	داخل المجموعات
				99	55.072	الكلية
غير دال	.065	2.809	.309	2	.618	بين المجموعات
			.110	97	10.677	داخل المجموعات
				99	11.296	الكلية

يتبين من الجدول (14) أن قيمة الدلالة على الدرجة الكلية للاستبانة قد بلغت (0.065) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهي قيمة غير دالة إحصائياً وهذا يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث حول تقييم الدورات

التدريبية للمعلمين الوكلاء في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

كما يتبين الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة البحث تعزى لمؤهلهم العلمي في محاور الاستبانة التالية: (تقييم الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة، تقييم التعامل مع المناهج، تقييم التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية، تقييم الوسائل التعليمية)، بينما كانت قيمة الدلالة أصغر من (0.05) في كلاً من المحاور التالية لاستبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء: (تقييم التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور، تقييم مهارات التعليم والتدريس، تقييم التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه المحاور لمصلحة المعلمين الوكلاء الحاصلين على مؤهل الدراسات العليا، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تراكم الخبرات والمعارف لدى المعلمين الوكلاء الحاصلين على مؤهل الدراسات العليا المرتبطة بمهارات التدريس ومكونات العملية التعليمية المرتبطة بالبيئة التعليمية واستخدام تكنولوجيا المعلومات وبأساليب التعامل مع المتعلمين وذوهم بما يحقق التعاون الفعال والمرجو لتحقيق الهدف من التعليم وكيفية توظيف طريقة التعليم المناسبة للموقف التدريسي مع استثمار كافة مكونات بيئة التعلم وتفرد كل معلم بطريقة توظيف المعلومات المعطاة في البرنامج التدريبي بما يتناسب مع الخبرات السابقة والمترجمة الموجودة لديهم حول مهارات وطرائق التدريس وأساليبه مما أظهر فروق بينهم، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة (الصعوب وآخرون، 2021) التي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجات إجابة عينة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة النعيمي (2020) التي بينت وجود فروق دالة إحصائية في دور الدورات التدريبية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الحاصلين على الماجستير.

2.2.13. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث حول تقييمهم للدورات التعليمية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

جدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث باختلاف عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية

لاستبانة تقييم الدورات التدريبية المعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	الاستبانة ومجالاتها
.599	3.64	14	أقل من خمس سنوات	المحور الأول: تقييم التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور
.464	3.66	44	من خمس إلى سبع سنوات	
.523	3.65	42	أكثر من سبع سنوات	
.504	3.65	100	المجموع	
1.218	3.83	14	أقل من خمس سنوات	المحور الثاني: تقييم مهارات التعليم والتدريس
.880	4.13	44	من خمس إلى سبع سنوات	
.865	4.19	42	أكثر من سبع سنوات	
.925	4.11	100	المجموع	
.284	2.36	14	أقل من خمس سنوات	المحور الثالث: تقييم التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات
.322	2.52	44	من خمس إلى سبع سنوات	
.330	2.64	42	أكثر من سبع سنوات	
.331	2.55	100	المجموع	
.442	3.90	14	أقل من خمس سنوات	المحور الرابع: تقييم الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة
.489	4.15	44	من خمس إلى سبع سنوات	
.532	4.16	42	أكثر من سبع سنوات	
.505	4.12	100	المجموع	
.451	2.62	14	أقل من خمس سنوات	المحور الخامس: تقييم التعامل مع المناهج
.478	2.69	44	من خمس إلى سبع سنوات	
.475	3.19	42	أكثر من سبع سنوات	
.499	2.73	100	المجموع	
.329	2.62	14	أقل من خمس سنوات	المحور السادس: تقييم التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية
.401	2.59	44	من خمس إلى سبع سنوات	
.326	2.86	42	أكثر من سبع سنوات	
.369	2.64	100	المجموع	
.866	3.99	14	أقل من خمس سنوات	المحور السابع: تقييم الوسائل التعليمية
.762	4.03	44	من خمس إلى سبع سنوات	
.702	4.09	42	أكثر من سبع سنوات	
.746	4.05	100	المجموع	

أقل من خمس سنوات	14	3.40	.392
من خمس إلى سبع سنوات	44	3.41	.331
أكثر من سبع سنوات	42	3.41	.335
المجموع	100	3.41	.338

الكلية

يتضح من الجدول رقم (15) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث باختلاف عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لاستبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة من وجهة نظرهم، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (16).

الجدول (16) نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير سنوات الخبرة ضمن درجات تقدير أفراد عينة البحث على كامل استبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط المربعات	F	الدلالة	القرار
بين المجموعات	.004	2	.002	.009	.991	غير دال
داخل المجموعات	25.167	97	.259			
الكلية	25.172	99				
بين المجموعات	1.358	2	.679	.791	.456	غير دال
داخل المجموعات	83.302	97	.859			
الكلية	84.660	99				
بين المجموعات	.878	2	.439	4.264	.017	دال
داخل المجموعات	9.983	97	.103			
الكلية	10.861	99				
بين المجموعات	.766	2	.383	1.517	.225	غير دال
داخل المجموعات	24.503	97	.253			
الكلية	25.270	99				
بين المجموعات	3.545	2	1.772	8.142	.001	دال

			218.	97	21.116	داخل المجموعات	
				99	24.661	الكلي	
غير دال	.060	بين المجموعات	.381	2	.761	بين المجموعات	المحور السادس: تقييم التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية
		داخل المجموعات	.131	97	12.740	داخل المجموعات	
		الكلي		99	13.501	الكلي	
غير دال	.877	.132	.075	2	.149	بين المجموعات	المحور السابع: تقييم الوسائل التعليمية
			.566	97	54.923	داخل المجموعات	
				99	55.072	الكلي	
غير دال	.985	.015	.002	2	.004	بين المجموعات	الكلي
			.116	97	11.292	داخل المجموعات	
				99	11.296	الكلي	

يتبين من الجدول (16) أن قيمة الدلالة على الدرجة الكلية للاستبانة قد بلغت (0.015) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وهي قيمة دالة إحصائياً وهذا يدل على أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث حول تقييمهم للدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة. ولمعرفة اتجاه الفروق أجري اختبار شيفيه للمقارنات البعدية وتبين أن هذه الفروق لمصلحة المعلمين الذين كانت خبرتهم أكثر من سبع سنوات تدريسية.

كما يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة أصغر من (0.05) في كلاً من المحاور التالية لاستبانة تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء: (تقييم التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات، تقييم التعامل مع المناهج) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه المحاور لمصلحة المعلمين الوكلاء الذين خبرتهم أكثر من سبع سنوات تدريسية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن سنوات الخبرة المتراكمة مكنت المعلمين من الاستفادة أكثر مما قُدم لهم

في البرنامج لا سيما فيما يتعلق بمحور التكنولوجيا والمناهج، فهذه المعلومات لم يحصل عليها المعلمون الوكلاء إلا من خلال الخبرة التدريسية، وبالتالي جاء تقييمهم بدرجة مرتفعة أكثر من المعلمين ذوي الخبرة التدريسية الأقل، اللذين من الممكن ألا تتوفر لديهم المعرفة بكافة الجوانب التي تم تقييمها في البرنامج التدريبي فاختاروا الدرجة الأقل نتيجة عدم معرفتهم.

بينما يبين الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة البحث تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية في محاور الاستبانة التالية: (تقييم التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور، تقييم مهارات التعليم والتدريس، تقييم الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة، تقييم الوسائل التعليمية، وتقييم التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية)، وبالتالي إن المعلمين جميعهم وبغض النظر عن سنوات الخبرة قد استفادوا من البرنامج التدريبي في هذه الجوانب بفروق ليست ذات دلالة إحصائية، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة النعيمي (2020) التي تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمصلحة أفراد عينة البحث تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

14. المقترحات:

من خلال ما سبق تقدم الباحثة المقترحات التالية:

- إجراء دورات تدريبية مستمرة للمعلمين الوكلاء في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في توظيف استراتيجيات تدريسية ومهارات التفكير عامة في تدريس المواد الرئيسية.
- تطوير أدلة للمعلمين في المواد التعليمية كافة بما يساعد على تضمينها الخطوات اللازمة لتوظيف استراتيجيات التدريس.
- تصميم منصات إلكترونية تدريبية لتدريب المعلمين كافة ولاسيما المعلمين الوكلاء لتوظيف التكنولوجيا في التعليم.
- ضرورة مواءمة البيئة التعليمية مع مستجدات المناهج المطورة، وتزويدها بالوسائل التعليمية المناسبة، والأجهزة التعليمية الحديثة.
- إجراء دراسة مماثلة على معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لتقييم البرامج والدورات التدريبية الخاصة بمهارات واستراتيجيات التدريس الحديثة.

المراجع:

أولاً: المراجع باللغة العربية:

إبراهيم، ماهر. (2020). تقييم برنامج إعداد المعلم في ضوء معايير NCATE كلية التربية بجامعة دمشق ((نموذجاً)). *المجلة التربوية الإلكترونية السورية*، 1-23.

بطرس، نضال. (2015). تقييم البرامج التدريبية في معهد التدريب والتطوير التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين واختصاصي الرياضيات المتدربين. *مجلة الأستاذ*، 215، 281-300.

بولمكاحل، ليندة. (2020). دور برامج التدريب أثناء الخدمة في تحقيق الكفاءة المهنية لأساتذة التعليم الابتدائي. *مجلة أبحاث نفسية وتربوية*، 10(1)، 27-48.

الخليفات، عصام عطا الله حسين. (2010). *تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية*. دار صفاء: عمان.

دحام، إيمان. (2024). الأداء التدريسي للمعلمين ودوره في تحقيق العاطفة الاجتماعية في المرحلة المتوسطة. *مجلة الدراسات المستدامة*، 6(2)، 1562-1578.

زرقان، ليلى. (2014). *مقياس تصميم البرامج التدريبية*. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

الشربيني، زكريا أحمد؛ صادق، يسرية أنور؛ القرني، محمد سالم محمد؛ ومطحنة، السيد خالد. (2013). *مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية*. مكتبة الشقري.

شعبان، أسماء محمد محمد. (2021). دراسة تقييمية للبرامج التدريبية على المنهج 2.0 من وجهة نظر المدرسين. *مجلة كلية التربية للطفولة المبكرة في جامعة دمنهور*، 1-32.

- الشرعة، عطا الله محمد. (2014). *إدارة العمليات التدريبية النظرية والتطبيق*. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- صاصيلا، رانية. (2005). *الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي في ضوء التحديات المعاصرة*. مجلة جامعة دمشق، 21(2)، دمشق.
- الصعوب، ماجد محمود؛ والصرايرة، رائد عبد الحافظ؛ والقرالة، اياد بركات؛ والسبوع، ماجدة خلف. (2021). *مدى رضا معلمي الدراسات الاجتماعية عن الدورات التدريبية من وجهة نظرهم في مديرية التربية والتعليم للواء القصر*. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، 5(7)، 146-166.
- الفرا، غادة رفيق. (2013). *تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم الأساسي بمدارس وزارة التعليم ومدارس وكالة الغوث الدولية* [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة الأزهر.
- الفقعاوي، أحلام. (2011). *تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة*. جامعة الأزهر.
- القانون رقم (50) لعام (2004). *القانون الأساسي للعاملين في الدولة في الجمهورية العربية السورية*.
- محمد، خليل وآخرون. (2008). *التدريب أهميته والحاجة إليه - أنماطه - بناء برامجه - والتقييم المناسب له (ط.1)*. القاهرة: الدار الشرقية.
- المحمودي، محمد سرحان علي. (2019). *مناهج البحث العلمي*. دار الكتب.
- مصلح، أحلام وعبد اللطيف، انتصار. (2022). *تقييم البرامج التدريبية في ضوء مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر الإشراف التربوي والاختصاصي في محافظة ديالى نموذجاً*. مجلة التربية الأساسية، 27(112)، 95-122.
- المطيري، عائشة. (2017). *تقييم البرامج التدريبية لمعلمات التربية الفنية في المرحلة المتوسطة في ضوء مطالب تدريس المنهج المطور*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 1(4)، 137-163.
- مهنأ، ط. (2018). *توظيف استراتيجية التعليم الجامع لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وعلاقته برفع مستوى الكفاءة المهنية*

للمعلمين] رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية الجامعة الإسلامية بغزة.

النعمي، ساره موسى. (2020). دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات [رسالة ماجستير]. جامعة الشرق الأوسط. هلال، فاطمة حنفي محمود. (2019). تطوير برامج تدريب المعلمين في مصر في ضوء متطلبات إدارة المعرفة. مجلة كلية التربية في جامعة بني سويف، 2، 94-112.

الوادعي، محمد سالم علي آل مداوي. (2019). تقييم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في ضوء احتياجاتهم التدريبية. مجلة كلية التربية، 35(12)، 187-217.

الوعري، عريب؛ وأمارة، محمد. (2021). واقع تطبيق سياسة تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مدارس شرقي القدس من وجهة نظرهم. المجلة العلمية للنشر العلمي، 35، 475-491.

وزارة التربية، الجمهورية العربية السورية. (2014). النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي.

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية:

- Ödalen, J., Brommesson, D., Erlingsson, G. Ó., Schaffer, J. K., & Fogelgren, M. (2019). Teaching university teachers to become better teachers: the effects of pedagogical training courses at six Swedish universities. *Higher Education Research & Development*, 38(2), 339-353.
- Niamhom, W., Srisuantang, S., & Tanpichai, P. (2018). Satisfaction study towards classroom language training courses of English

teachers in primary educational service area office, Nakhon Pathom province, Thailand. Small, 7, 25-00.
Ogilvie, A. (2015). *The Effects Global Education in service training program on secondary school Teacher's*". ph. Dissertation presented to Seattle University. scuttle.

المواقع الإلكترونية:

- تعوينات، علي. (2014). *التدريب المستمر أثناء الخدمة*. متاح على الرابط:

<http://iswy.co/e2d7i9>

- جريدة قاسيون، الجمهورية العربية السورية. متاح على الرابط:

<https://Kassionpaper.COM/syria/item/24204-2016-10-08-15-12-00>.

- السنوسي، هالة عبد القادر. (2015). *تقييم برامج إعداد معلمي العلوم في ضوء*

مستجدات العصر - من وجهة نظر الطلاب المعلمين. متاح على الرابط:

<https://www.researchgate.net/publication/310862615>

ملحق (1) استبانة تقييم الدورات التدريبية المعلمين الوكلاء أثناء الخدمة في محافظة القنيطرة من وجهة نظرهم

خيارات الإجابة					بنود الاستبانة	م
منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	مرتفعة جداً		
المحور الأول: تقييم التعامل مع المتعلمين وأولياء الأمور						
تتضمن الدورة التدريبية:						

تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم

1	مهارات تمكن المعلم الوكيل من تنظيم المعلومات بما يتناسب مع الفروق الفردية للمتعلمين				
2	أمثلة تطبيقية توضح للمعلم الوكيل كيفية خلق بيئة داعمة للمتعلمين				
3	نقاط أساسية لملاحظة أداء المتعلمين وتوجيهها				
4	أنشطة تمكن المعلم الوكيل من استخدام أنشطة تعلم بديلة للتعلم الصفي بمساعدة أولياء الأمور				
5	استراتيجيات تدريس فعالة تشجع العمل الجماعي للمتعلمين ضمن فريق.				
6	أنشطة وأساليب لكيفية تعامل المعلم الوكيل مع المتعلمين وأولياء أمورهم، وكيفية توظيف دور أولياء الأمور في العملية التعليمية				
المحور الثاني: تقييم مهارات التعليم والتدريس					
تتضمن الدورة التدريبية:					
7	معارف نظرية حول مهارات التدريس الفعال تغني الخلفية المعرفية للمعلم الوكيل				
8	نماذج لطرائق تدريس حديثة تعمق فهم المعلم الوكيل لدوره في الصف				
9	أمثلة تطبيقية لخطوات تخطيط الدرس وفق مراحله (تمهيد وإثارة، أنشطة سير الدرس وإجراءاته، إغلاق الدرس)				
10	مهارات تدريسية تمكن المعلم الوكيل من تقييم أي موقف تعليمي				

					استراتيجيات متنوعة تساعد المعلم الوكيل على تنفيذ خطوات الدرس	11
					أنشطة وأساليب تمكن المعلم الوكيل من ربط المهارات التدريسية بالحياة العملية	12
المحور الثالث: تقييم التعامل مع البيئة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات						
تتضمن الدورة التدريبية:						
					أساليب تجعل المعلم الوكيل قادرًا على توظيف البيئة التعليمية في عملية التعلم	13
					أفكار تساعد المعلم الوكيل على دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الموجودة في بيئة التعلم بالشكل الأمثل	14
					أمثلة مرتبطة ببيئة التعلم في اكتساب المعلومات	15
					أنشطة وتطبيقات عملية تتناسب مع البيئة الصفية	16
					أساليب تساعد المعلم الوكيل على إدارة الصف باستخدام التعلم النشط	17
					شرح وافي يوضح للمعلم الوكيل كيفية استخدام التعلم عن بعد وأدواته في الحالات الطارئة	18
المحور الرابع: تقييم الدعم النفسي والتعامل مع الاحتياجات الخاصة						
تتضمن الدورة التدريبية:						
					إرشادات تساعد المعلم الوكيل من تحقيق الدعم النفسي الاجتماعي للمتعلمين	19

					أساليب تساعد المعلم الوكيل رصد حالات الإعتلال الصحي لدى المتعلمين	20
					أمثلة عملية توضح للمعلم الوكيل كيفية التعامل مع حالات الإعتلال الصحي السلوكي والانفعالي والمعرفي والجسدي	21
					أمثلة عملية موضحة للمعلم الوكيل كيفية بناء الذات وتقديرها وبناء صورة إيجابية لدى المتعلمين عن ذواتهم	22
					أنشطة تمكن المعلم الوكيل من مساعدة المتعلمين في تعزيز الشعور بالانتماء	23
					عرض تفصيلي يوضح للمعلم الوكيل استراتيجيات التعامل مع حالات صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية.	24
المحور الخامس: تقييم التعامل مع المناهج						
تتضمن الدورة التدريبية:						
					أساليب تمكن المعلم الوكيل من المشاركة في منافسات عملية لتوضيح المناهج المطورة	25
					مهارات تشجع المعلم الوكيل على ابتكار أفكار جديدة لتطوير المنهج بما يتناسب مع التنمية المستدامة	26
					أمثلة عملية للأسس النظرية التي يتم تخطيط المناهج وفقها	27
					أسس توضح للمعلم الوكيل كيفية تنفيذ الموضوعات المطروحة في المناهج	28

29	معايير مناسبة لتقييم المناهج المطورة في ضوء المستجدات				
30	استراتيجيات تعلم نشط متناسبة مع محتوى المناهج المطورة				
المحور السادس: تقييم التعامل مع الزملاء والمؤسسات التربوية					
تتضمن الدورة التدريبية:					
31	مهارات تفكير عليا لجعل المعلم الوكيل قادر على القيام بدور إيجابي مع زملائه في المؤسسات التربوية				
32	مهارات لجعل المعلم الوكيل مطوراً للمؤسسة التربوية				
33	أنشطة تساعد المعلم الوكيل على التكيف مع المتغيرات العلمية والتربوية				
34	أساليب تشجع المعلم الوكيل على التعامل بمرونة وفاعلية مع زملائه				
35	مهارات تفكير ناقد لتقييم جودة عمل المؤسسات التربوية				
36	أنشطة تدريبية تسمح بتبادل الخبرات بين المعلمين الوكلاء				
المحور السابع: تقييم الوسائل التعليمية					
توضح الدورة التدريبية للمعلم الوكيل:					
37	أهمية استخدام الوسائل التعليمية لتحسين عملية التعلم، وكيفية استخدامها بما يتوافق مع الأهداف التعليمية المحددة				
38	طريقة اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لهده				
39	فوائد الوسائل التعليمية في إثارة اهتمام المتعلمين				

تقييم الدورات التدريبية للمعلمين الوكلاء أثناء الخدمة من وجهة نظرهم

					أهمية تنويع أساليب التعلم لمراعاة الفروق بين المتعلمين	40
					دور الوسائل التعليمية في تنمية قوة الملاحظة لدى المتعلمين، وتكوين المفاهيم العلمية الصحيحة لديهم	41
					دور الوسائل التعليمية في تفعيل المشاركة الإيجابية للمتعلمين في عملية التعلم، وتكوين اتجاهات إيجابية لديهم	42

ملحق (2) أسماء السادة المحكمين

الرقم	اسم المحكم		
1	أ.د. جمعة ابراهيم	3	د. عصمت رمضان
2	د. سندهس العاتكي	4	د. منذر الأحمد
5	د. نضال حسن		

درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي للاستراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي

إعداد الطالبة
رانيا مخائيل عيسى

المشرف:

الدكتور أحمد سلوطة

المشرف الأساسي

المشارك:

الدكتور وليد حمادة

الملخص

هدف البحث الحالي إلى تعرف درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي، ولتحقيق ذلك تم استخدام بطاقة ملاحظة مكونة من أربع محاور رئيسة (استراتيجية إجابات الجسم، استراتيجية المسرح الصفي، استراتيجية المفاهيم الحركية، استراتيجية التفكير بالأيدي) تفرع عنها (20) بندا فرعياً، تم تطبيق بطاقة الملاحظة بعد التأكد من صدقها على عينة من معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، بلغ حجمها (250) معلماً ومعلمة.

وأظهر البحث النتائج الآتية:

- إن درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجية إجابات الجسم واستراتيجية المفاهيم الحركية كانت منخفضة.

- إن درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجية المسرح الصفي واستراتيجية التفكير بالأيدي كانت متوسطة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث (المعلمين) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث (المعلمين) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح لسنوات الخبرة (خمس سنوات).
- وخلص البحث على مجموعة من المقترحات

الكلمات المفتاحية:

تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، الذكاء الجسمي الحركي، استراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي

Abstract

The degree to which teachers of basic education students practice bodily motor intelligence strategies

The aim of the current research is to know the degree to which teachers of basic education students practice bodily-motor intelligence strategies. To achieve this, a note card was used consisting of four main axes (the body-answer strategy, the classroom theater strategy, the motor concepts strategy, and the thinking-with-the-hands strategy), which were divided into (20) A sub-item, the observation card was applied after ensuring its validity on a sample of teachers of basic education students, the size of which was (250) male and female teachers.

The research revealed the following results:

- The degree to which teachers of basic education students practiced the body answer strategy was low.
- The degree to which teachers of basic education students practiced the classroom theater strategy was average
- The degree to which teachers of basic education students practiced the motor concepts strategy was low.
- The degree to which teachers of basic education students practiced the strategy of thinking with their hands was average.

- There are statistically significant differences between the average scores of the research sample (teachers) according to the academic qualification variable in favor of postgraduate studies.

- There are statistically significant differences between the average scores of the research sample (teachers) according to the years of experience variable in favor of years of experience (five years).

The research concluded on a set of proposals

Key words: Basic education students, teachers of basic education students, body-motor intelligence, strategies for body-motor intelligence. Parents

مقدمة البحث:

لقد اهتمت الكثير من الدراسات النفسية والتربوية بالعوامل والمؤثرات التعليمية التي لها دور كبير في أداء المتعلم وقابليته نحو ممارسة الأنشطة المختلفة، وقد أسهمت المؤسسات التعليمية بدور بالغ الأهمية من أجل تطوير المجتمع والتعليم، فالتربية تهتم بالفرد حيث إنه محور العملية التعليمية، وعلى النظام التعليمي تلبية متطلبات رئيسة عدة منها ضرورة الاهتمام بالبحث عن المتغيرات العقلية التي يمكنها أن تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ، ومحاولة مقابلة تلك المتغيرات باختيار وتقديم المعارف والخبرات بطريقة تتناسب مع قدراتهم وميولهم المختلفة، وإذا ما كان الهدف الأسمى للتربية خلق جيل متميز يتسم بالنشاط، والفاعلية، والقدرة على اتخاذ القرار، وحل المشكلات (إبراهيم، 2011، ص. 63)، فإنه أصبح من الأهمية بمكان الاستفادة مما يقدمه العلم من تفسيرات حول عمل العقل، وإمكانات الفرد المتعددة التي تساعده على توظيف المعلومات التي يتناولها من خلال المنهاج في أمور حياته المختلفة، فمن التضمينات المفترضة في التربية الحديثة الاعتماد على الذكاءات المتعددة الموجودة فطرياً لدى التلاميذ، والعمل على الاستفادة القصوى منها في تحقيق الأهداف التعليمية، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال وجود مدى

واسع من خيارات محتوى الدراسة، والنظر إلى فروع العلم المختلفة على أنها ذات أهمية متساوية (نوفل، 2007، ص. 63).

إن نظرية الذكاءات المتعددة تسمح للفرد باستكشاف مواقف الحياة المعيشية والنظر إليها وفهمها بوجهات نظر متعددة، فالفرد يمكنه أن يعيد النظر في موقف ما عن طريق معايشته بقدرات مختلفة، إن الكفايات الذهنية للإنسان يمكن اعتبارها جملة من القدرات والمهارات العقلية التي يطلق عليها "ذكاءات"، وما من فرد سوى إلا يملك إلى حد ما أحد هذه الذكاءات، ويختلف الأفراد فيما بينهم عن طريق الكيفية التي يوظف بها كل واحد منهم كفايته لتحديد الطريق الملائم للوصول إلى الأهداف التي يتوخاها (حسين، 2003، ص. 74)، وتقوم الأدوار الثقافية التي يضطلع بها الفرد في مجتمعه بإكسابه ذكاءات عدة ، ومن الأهمية بمكان اعتبار كل فرد يمتلك مجموعة من الاستعدادات وليس قدرة واحدة ، وهنا يأتي دور المعلم لانتقاء الاستراتيجيات المناسبة وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية، ولاسيما تلك التي تتلاءم وقدرات التلاميذ المختلفة ، ولعل في مقدمتها الاستراتيجيات القائمة على الذكاء الجسدي الحركي، والاستفادة من القدرة على استخدام الجسم أو أجزاء منه في حل مشكلة أو أداء الحركة أو مهارة رياضية أو أداء عملية إنتاجية والقيام ببعض الأعمال، والتعبير عن الأفكار والأحاسيس بواسطة الحركات، إن المتعلمين الذين يتمتعون بهذا الذكاء يتفوقون في الأنشطة البدنية ، وفي التنسيق المرئي الحركي ، و عندهم القدرة على ممارسة الرياضة البدنية أو ممارسة فنون الرقص والتمثيل، ويتمتع أصحاب هذا الذكاء بقدرات جسمية حركية فائقة، ويعتمد على تفاعل تكوينات أو قدرات جسمية حركية وعوامل بيئية مختلفة (الدمرداش، 2008، ص. 112)، وهذا الذكاء يضم مهارات نوعية محددة مثل التآزر والتوازن والمهارة والقوة والمرونة والسرعة والإحساس بحركة الجسم ووضعه والقدرة للمسية. وإن أصحاب هذا الذكاء يفضلون التعلم من خلال الممارسة العملية والتجريب والتحرك والتعبير الجسدي وإمكانية استخدام حواسه المختلفة، وهذا يتيح لمعلمي التلاميذ مدى واسع للتخطيط لأنشطة ودروس قائمة على استراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي (المعلول، 2016، ص. 161).

ولهذا جاءت الدراسة الحالية لمحاولة معرفة درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي ومدى توظيفهم تلك الاستراتيجيات في العملية التعليمية.

1- مشكلة البحث: لا بد أن تسعى نُظُم التعليم الحديثة لتحقيق الأهداف التربوية التعليمية من خلال الاستفادة من طرائق التدريس الحديثة ولاسيما تلك المعتمدة على الذكاءات المتوفرة لدى التلاميذ، ولاسيما الذكاء الجسمي الحركي، ولعل الاستراتيجيات القائمة على الذكاء الجسمي الحركي من أكثر الاستراتيجيات تحقيقاً للأهداف التربوية لأنها تجعل المعلمون الذين يستخدمونها في التدريس ينظرون للأطفال على أنهم أشخاص يمتلكون نواحي قوة في مجالات كثيرة من ذكائهم مثل القدرة على استخدام المهارات الحسية الحركية والتنسيق بين الجسم والعقل من خلال العمل على إيجاد تناسق متقن لمختلف الحركات التي يؤديها الجسم بكامل أطرافه أو جزء من أطرافه (جابر، 2003: 171)، فالتدريس وفقاً لهذه النظرية يجعل التلاميذ الذين يواجهون صعوبة في مجال معين بإمكانهم التغلب على هذه الصعوبات من خلال استخدامهم لطرائق بديلة تستثمر ذكائهم الأكثر القوة، لذلك أضحى إيجاد طرائق لمساعدة الطلبة على تطوير أجسامهم بما تتضمنه من إمكانيات حركية، كي يتكامل تعليمهم ويتعمق فهمهم للمادة الدراسية، ويحتفظون بفهم أعمق لما يتعلمونه من مفاهيم ومبادئ في مختلف المواد الدراسية ضرورة ملحة مما يساهم في تحقيق التكامل بين أنشطة التعلم الحركي والمواد الأكاديمية المختلفة، ولكن قد تعاني العملية التعليمية قصوراً واضحاً من قبل بعض المعلمين في تطبيق تلك الاستراتيجيات القائمة على الذكاء الجسمي الحركي، و للوقوف على حقيقة الأمر ومحاولة معرفة مدى ممارسة المعلمين لتلك الاستراتيجيات استعانت الباحثة بمجموعة من المصادر أبرزها:

-الخبرة الشخصية للباحثة من خلال عملها في المجال التعليمي، والزيارات الدائمة إلى مدارس التعليم الأساسي، والتعامل المباشر مع العديد من المعلمين، فقد لاحظت قلة استخدام استراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي في العملية التعليمية.

- ومن خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة الخاصة بهذا الموضوع، مثل دراسة الكيالي (2013) التي تناولت العلاقة بين الذكاء الجسدي الحركي والثقة بالنفس لدى الطلبة، ودراسة أبو الخير (2014) التي تناولت تدريس أطفال الروضة القرآن الكريم باستخدام استراتيجية الذكاء الجسدي الحركي، ودراسة المعلول (2016) التي تناولت العلاقة بين الذكاء الجسدي الحركي والذكاء العام بمفهوم الذات لدى عينة من طلبة كلية التربية البدنية، ودراسة حنفي (2023) أثر استخدام إستراتيجيات الذكاء الحركي في تنمية الدراسات الاجتماعية والبيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

- قامت الباحثة بمقابلة (20) معلم من معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، لتعرف درجة ممارستهم لاستراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي من وجهة نظرهم ، حيث بلغ متوسط استجابة المعلمين حول الأسئلة المطروحة 26.6 %، وبلغ متوسط استجابة المعلمين على بعض الأسئلة (حول استخدام استراتيجية إجابات الجسم) 11.9% وهي نسبة منخفضة، وبلغ متوسط استجابة المعلمين على بعض الأسئلة (حول استخدام استراتيجية المسرح الصفي) 26.1% وهي نسبة متوسطة، وبلغ متوسط استجابة المعلمين على بعض الأسئلة (حول استخدام استراتيجية التفكير بالأيدي) 12.9% وهي نسبة منخفضة.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في محاولة تعرف درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي وتتفرع عن مشكلة البحث الأسئلة الآتية:

1- ما استراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي اللازم ممارستها من قبل معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي؟

2- ما درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي؟

2-أهمية البحث:

-الأهمية العملية للبحث تتبع من:

-رصد درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي.

-لفت انتباه القائمين على مرحلة التعليم الأساسي من مخططين ومشرفين وتربويين وواضعي المناهج، إلى أهمية توظيف استراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي، وضرورة توفير الدروس والأنشطة القائمة على تلك الاستراتيجيات لتحقيق الأهداف التعليمية.

3. أهداف البحث: سعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1-تحديد استراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي اللازم ممارستها من قبل معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

2- تحديد درجة ممارسة استراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي من قبل معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

4-فرضيات البحث: سعى البحث إلى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة 0.05:
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ممارسة المعلمين لهذه الاستراتيجيات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، دراسات عليا).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ممارسة المعلمين لهذه الاستراتيجيات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

5-حدود البحث:

-الحدود البشرية: اقتصر البحث على عينة من معلمي تلاميذ مرحلة التعلم الأساسي
-الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2024/2023
-الحدود العلمية: اقتصر هذا البحث على رصد درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعلم الأساسي لاستراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي.

-الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مجموعة من مدارس مدينة حمص.

5.مصطلحات البحث وتعريفاته الاجرائية:

معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي: هم الذين يمارسون المهام التعليمية والتدريسية خلال المرحلة التعليمية التي تمتد تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع (وزارة التربية، 2006، ص. 6)

وتعرفهم الباحثة إجرائياً: بأنهم القائمين على تعليم تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي الذين على رأس عملهم خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2024/2023 والذين تم رصد درجة ممارستهم لاستراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي من قبل الباحثة.

استراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي:

هي الاستراتيجيات القائمة على استخدام الجسم ببراعة ومعالجة الموضوعات يدوياً، بمهارة للتعبير عن الأفكار والمشاعر، أي يرتبط بالحركات الطبيعية ومعرفة الجسم ويشمل القشرة المخية المحركة التي تتحكم في الحركات الإرادية والربط بين الجسم والمخ، ويتضمن هذا الذكاء مهارات جسمية معينة منها التآزر، القوة، المرونة والسرعة وغيرها (المعلول، 2016، ص. 162).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: أنها طرائق التدريس المتبعة من قبل معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، والتي يتم تطبيقها على تلاميذهم من خلال استخدام الجسم أو أجزاء من أعضاء الجسد للتعبير عن الأفكار، والمشاعر، ويعنى بالتآزر والتوازن والقوة والمهارة والمرونة والسرعة والإتقان والسيطرة على الأفعال الحركية، من أجل تحقيق الأهداف التعليمية التي تم وضعها في منهاجهم.

الدراسات السابقة والإطار النظري:

-دراسة (وحشة، 2010)، الأردن

درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث استبانة، وتحقق من صدقها وثباتها، وتناولت فقراتها البالغ عددها (56) فقرة لاستراتيجيات الذكاءات الست التالية: الذكاء اللغوي والذكاء المنطقي الرياضي والذكاء المكاني والذكاء الجسدي الحركي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي، تم

تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (250) معلماً، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية جاء استخدام معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن لاستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة بدرجة عالية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر النوع الاجتماعي في جميع الاستراتيجيات و في الأداة ككل، باستثناء استراتيجيات الذكاء الاجتماعي و استراتيجيات الذكاء الشخصي، و جاءت الفروق لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق تعزى إلى أثر التخصص في جميع الاستراتيجيات و في الأداة ككل، باستثناء استراتيجيات الذكاء المنطقي الرياضي و استراتيجيات الذكاء الشخصي، و جاءت الفروق لصالح معلمي المواد العلمية في استراتيجيات الذكاء المنطقي الرياضي، و لصالح معلمي المواد الإنسانية في استراتيجيات الذكاء الشخصي.

-دراسة (أبو شمه، 2011) فلسطين

تصورات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاستخدامهم نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى تصورات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" لاستخدامهم نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي، حيث قامت الباحثة بإعداد الأداة وهي عبارة عن استبانة تقيس تصورات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لاستخدامهم نظرية الذكاءات المتعددة، وقد تكونت من سبعة مجالات مقسمة إلى فقرات عددها الكلي (62) فقرة، ، وتم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة "رام الله والبيرة" خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2010/2011 ، وقد بلغ حجم العينة (280) معلماً ومعلمة، منها (189) معلمة و (89) معلم ، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المعلمين لنظرية الذكاءات المتعددة في التدريس كانت درجتها عالية في ستة مجالات (الذكاء الاجتماعي، الضمن الشخصي، المنطقي، الجسدي، اللغوي، المكاني) على الترتيب، بينما جاءت التصورات للذكاء الموسيقي بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي والخبرة

في التدريس والتخصص إلا في مجال الذكاء الموسيقي لصالح تخصص العلوم الإنسانية و في مجال الذكاء المنطقي لصالح تخصص العلوم الطبيعية، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدبلوم بمقارنته مع البكالوريوس، ولصالح الأعلى من البكالوريوس بمقارنته مع البكالوريوس.

-دراسة (أبو الخير، 2014) الأردن

تدريس أطفال الروضة باستخدام استراتيجيتين قائمتين على الذكاء الحركي والذكاء المكاني وأثرهما في حفظ القرآن الكريم

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى تدريس أطفال الروضة باستخدام استراتيجيتين قائمتين على الذكاء الحركي والذكاء المكاني وأثرهما في حفظ القرآن الكريم، اختارت الباحثة المنهج شبه التجريبي، حيث تم اختيار أفراد الدراسة قصدياً، بلغ عددهم (30) طفلاً وزعوا إلى ثلاث مجموعات، بمعدل (10) أطفال لكل مجموعة، المجموعة التجريبية الأولى التي تم تدريسها وفق استراتيجية (الذكاء الحركي، الجسدي) والمجموعة الثانية التي تم تدريسها وفق استراتيجية (الذكاء المكاني، البصري) والمجموعة الثالثة التي تم تدريسها وفق البرنامج الاعتيادي (الضابطة) وقامت الباحثة بإعداد أداتين للدراسة وهما: مقياس حفظ القرآن الكريم، والخطط التدريسية.

وأكدت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حفظ القرآن الكريم بين استراتيجيتين (الذكاء الحركي، الجسدي) و(الذكاء المكاني، البصري) عند مقارنتهما مع الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية (التلقين) لصالح الذين تعلموا باستراتيجيتين (الذكاء الحركي، الجسدي) و(الذكاء المكاني، البصري). وعدم وجود فروق في حفظ القرآن الكريم بين استراتيجيتي (الذكاء الحركي، الجسدي) و(الذكاء المكاني، البصري).

-دراسة(حميض،2017) فلسطين

مدى وعي معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لنظرية الذكاءات المتعددة في المدارس الحكومية لمدينة نابلس من وجهة نظرهم

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى وعي معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لنظرية الذكاءات المتعددة في المدارس الحكومية لمدينة نابلس من وجهة نظرهم، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي حيث تم توظيف الاستبيان كأداة البحث، وقد تكون مجتمع الدراسة من

(455) معلما ومعلمه من المدارس الحكومية لمدينه نابلس، أظهرت النتائج انه وعي المعلمين بنظرية الذكاءات المتعددة يقع في منطقة الوعي العالي وكذلك أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى العمر والنوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة.

- دراسة (Coppola,2006) جنوب نيوجيرسي

آثار تنفيذ استراتيجيات الأنشطة الحركية في الفصل الدراسي

Effects of implementing kinesthetic activities Strategies in the classroom

هدفت هذه الدراسة هو دراسة التأثيرات التي يمكن أن تحدثها استراتيجيات الأنشطة الحركية في التحصيل الأكاديمي واتجاهات المتعلمين. وشملت العينة (72) طالبا من الصف الخامس من مدرسة ابتدائية في إحدى الضواحي في جنوب نيوجيرسي. كانت هناك مجموعتين ضابطين ومجموعتين تجريبيتين. طوال فترة الدراسة لمدة ثلاثة أسابيع، وتم تقديم دروس حركية وتعليمات بصرية للمجموعات التجريبية والتعليمات السمعية. تلقت المجموعات الضابطة التعليمات البصرية والسمعية فقط. أكمل الطلاب اختبارا واحدا واختبارا واحدا أثناء الدراسة، بالإضافة إلى اختبارين من نوع الاستبيانات السلوكية، والتي تم الانتهاء منها قبل وبعد الدراسة. وأظهرت النتائج عدم العثور على فرق كبير بين درجات اختبار الطلاب في الحالة التجريبية وطلابهم في الاختبار حالة السيطرة، ولم يتم العثور على فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات فيما يتعلق درجات الفرق قبل وبعد كل من الاستبيانات الموافقة.

دراسة (Suhadi elt.2020) أندونيسيا

تقييم نموذج الذكاء الجسدي الحركي في تدريس التربية البدنية في المدرسة الابتدائية
بإندونيسيا

physical evaluation of the bodily-kinesthetic intelligence model in
education teaching in Indonesia primary school

هدف هذا البحث إلى تحديد نموذج الذكاء الجسدي الحركي الحالي في تدريس التربية الرياضية لتلاميذ المرحلة الابتدائية. تم إجراء البحث الوصفي باستخدام النهج النوعي والكمي. وكانت عينة الدراسة من معلمي التربية البدنية وطلاب المدارس الابتدائية البالغ

عدهم (214) طالبا، تم استخدام الاستبيان وبطاقة الملاحظة وتسجيلات الفيديو والتصوير الفوتوغرافي والمذكرات لاستكشاف مستوى عقل الطالب ولياقته البدنية. وأظهرت النتيجة أن نموذج الذكاء الجسدي الحركي الحالي في تدريس التربية الرياضية لا يسمح بظهور زيادة الحد الأقصى لقدراتهم البدنية والعقلية.

"التعليق على الدراسات السابقة: تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من (وحشة، وحميض، أبو شمه، Suhadi) في تناول درجة ممارسة وتصورات المعلمين لاستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في عملهم التعليمي.

- تناولت كل من الدراسات (أبو الخير، Coppolak)، واقع تدريس التلاميذ والاطفال باستخدام استراتيجية قائمة على الذكاء الحركي، وقد استخدمت الدراسات المنهج التجريبي، في مراحل عمرية مختلفة، بينما استخدمت الدراسة الحالية بطاقة ملاحظة تم تطبيقها على عينة من معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لرصد درجة ممارستهم لاستراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي
- ولقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد الأدوات وفي اختيار العينة وفي المنهج المتبع.
- الإطار النظري للبحث:

- الذكاء الحسي الحركي: هو المقدرة على استخدام الشخص لجسمه للتعبير عن الأفكار والمشاعر، ويتضمن بعض المهارات الجسمية والتوازن والقوة والمرونة، تستخدم في أنشطة هذا الذكاء أعضاء الجسم المختلفة مثل استخدام الأصابع في العد أو استخدام حركات الجسم لإظهار حركات الحروف في الكلمات مثل القيام للحروف المتحركة والجلوس للحروف الساكنة، أو ترجمة هجاء الكلمات إلى لغة الإشارة، أو التعبير بالإيماءات عن مفاهيم أو ألفاظ محددة من الدرس حيث يقوم التلاميذ بتحويل معلومات الدرس من نظم رمزية لغوية أو منطقية إلى تعبيرات جسمية حركية مثل انقسام الخلية أو طرح الأعداد (Armstrong, 2003.16)

ويتم تركيز الذكاء الجسدي الحركي في القشرة الدماغية الخاصة بالحركة (cortex motor)، مع غلبة النصف الأيسر للدماغ بالنسبة للأفراد الذين يستخدمون اليد اليمنى،

وغلبة النصف الأيمن للدماغ بالنسبة للأفراد الذين يستخدمون اليد اليسرى، فالإصابات التي يمكن أن تلحق بهذه المناطق تؤدي إلى فقدان القدرة على الحركة، حيث يتعذر على الفرد القيام بحركات بسيطة من مثل فتح العلب، أو تخطي حاجز ما (Moan,2005.33).

وبتمثل هذا الذكاء على نحو خاص عند الممثل، والراقص، والرياضي، والنحات، والميكانيكي، والجراح، والمهني، والتقني (Deing ,2004.45)

فالأطفال الذين يتمتعون بهذه القدرة يتفوقون في الأنشطة البدنية، وفي التنسيق بين المرئي والحركي، وعندهم ميول للحركة ولمس الأشياء، ويتصف الطفل الذي يملك هذا الذكاء باستعمال إشارات اليدين كثيرا عندما يتحدث مع أصدقائه، ولا يشعر بالتعب من الجري أو السباحة أو التمارين الرياضية وذلك ينطبق على الطفل صحيح البدن، ويقلد بمهارة شديدة طريقة مشي الآخرين وطريقتهم في الإشارة أثناء التحدث، ويستخدم لغة الجسد لنقل الأفكار والانفعالات، ويتحرك ويهتز أو يتململ أثناء الجلوس في المقاعد، ويظهر مهارة في الحرف اليدوية مثل النحت والخياطة (Gardner, 2009.36).

والطفل المتمتع بالذكاء الجسمي الحركي لديه القدرة على استخدام جسمه بطرائق بارعة وكثيرة التنوع في حل المشكلات والإنتاج، لأغراض تعبيرية ولأغراض موجهة لهدف ما، وهو يتضمن مهارة جسمية مثل: التآزر والتوازن والقوة والمرونة والسرعة. فالجسم ليس فقط أداة طيعة خاضعة لاستقبال المعرفة، بل إنه يعد أيضا شريكا نشطا فاعلا في عملية التعلم، فإشراك أعضاء الجسم في مناسبة تعليمية يزيد من النشاط العصبي للدماغ وينشط المناطق المتحركة فيه ويزيد من تدفق هرمون الإبنفرن الذي يساعد في نقل المعلومات من الذاكرة القصيرة إلى الذاكرة طويلة المدى، والمنطقة العصبية المسؤولة عن هذا الذكاء هي المخيخ، والعقد الأساسي، والقشرة الحركية، أما الأساس البيولوجي لهذا الذكاء فتضم التآزر بين الأجهزة العصبية والعقلية والإدراكية (Allix, 2000.14) ويدعم هذا الذكاء ما يسمى بالحبسة الحركية التي ترتبط بتلف النصف الكروي الأيسر من الدماغ، إذ أن من لديه هذه الحبسة يكون عاجز عن أداء تتابعات من الحركة رغم فهمه للمطلوب منه، فهو يعجز عن أداء سلسلة من الحركات رغم توافر القدرة على تنفيذ كل حركة وحدها. إن

الأفراد الذين يتمتعون بهذه القدرة يتفوقون في الأنشطة البدنية، وفي التنسيق بين البدني والحركي، وعندهم ميول للحركة ولمس الأشياء (Gardner,2009.31) لذلك يجب على المعلم التخطيط للدرس والاهتمام أثناء تحضيره بالأنشطة التي تستثمر الذكاء الجسدي الحركي وأن يهتم بالمواهب والقدرات الخاصة التي قد توجد لدى بعض التلاميذ واستثمارها في العملية التعليمية. فاستراتيجيات التدريس القائمة على الذكاء الحسي الحركي تجعل المعلمون الذين يستخدمونها في التدريس ينظرون للتلاميذ كأشخاص يمتلكون نواحي قوة في مجالات كثيرة من ذكاءاتهم مثل القدرة على استخدام المهارات الحسية الحركية والتنسيق بين الجسم والعقل من خلال العمل على إيجاد تناسق متقن لمختلف الحركات التي يؤديها الجسم بكامل أطرافه أو جزء من أطرافه (جابر 2003، ص.171).

ولقد أوضحت أدبيات البحوث النفسية والتربوية أن أساليب التدريس القائمة على استراتيجية الذكاء الحسي الحركي تعد من الأساليب الفعالة في تعليم التلاميذ، لأنها تجعل المعلمين ينوعون في الأنشطة والمواقف التعليمية التي يستخدمونها داخل غرفة النشاط مما يتيح لكل تلميذ داخل حجرة الصف أن يستفيد من الأنشطة التي تتوافق مع نوع الذكاء المرتفع لديه (Deing,2004.51)،

وهذا فالتدريس وفقا لهذه النظرية يجعل التلاميذ الذين يواجهون صعوبة في مجال معين بإمكانهم التغلب على هذه الصعوبات من خلال استخدامهم لطرائق بديلة تستثمر ذكاءاتهم الأكثر القوة.

- استراتيجيات تدريس الذكاء الجسدي الحركي:

إن من الأهمية إيجاد طرائق لمساعدة الطلبة على تطوير اجسامهم بما تتضمنه من إمكانيات حركية، كي يتكامل تعليمهم ويتعمق فهمهم للمادة الدراسية، ويحتفظون بفهم أعمق لما يتعلمونه من مفاهيم ومبادئ في مختلف المواد الدراسية. ولسهولة تحقيق التكامل بين أنشطة التعلم الحركي والمواد الأكاديمية المختلفة تظهر الاستراتيجيات الآتية:

- استراتيجية إجابات الجسم

إن العمل على توظيف هذه الاستراتيجية بشكل فعال في الغرفة الصفية سيجعل من أجسام الطلبة أداة تعلم حقيقي، يعملون على استثمارها بشكل يعود عليهم بالفائدة؛ إذ إن ممارسة الحركات البدنية بشكل يتسق مع أنماط المعالجات العقلية يحقق شراكة حقيقية ما بين الجسم والعقل.(Gurpreet, & Sudha, 2008.116)

- استراتيجية المسرح الصفي:

يمكن للمعلم أن يظهر الجانب التمثيلي المتوفر لدى طلبته، من خلال توفير أنشطة تعليمية تعليمية تتطلب منهم تمثيلاً حركياً للنصوص والمشكلات والألغاز التي يتعرضون لها في محتوى المناهج الدراسية التي يتعاملون معها في المنهاج المدرسي، ولعل لعب الدور الذي يمكن أن ينظمه المعلم لطلبه من العوامل التي تؤدي بالطلبة إلى تحريك الطاقات الكامنة لأجسامهم(Suhadi elt.2020.44)

- استراتيجية المفاهيم الحركية:

تتضمن استراتيجية المفاهيم الحركية العمل على تقديم المفاهيم للطلبة من خلال حركات جسمية، أو تكليف الطلبة أنفسهم القيام بحركات جسمية إيمائية تعبر عن مفاهيم أو ألفاظ وردت في المحتوى التعليمي (Valerie , 2007.103)

- التفكير بالأيدي

تشجع نظرية الذكاءات المتعددة المعلمين على تقديم المعرفة العلمية إلى الطلبة بما يتناسب مع ذكاءاتهم المتعددة. فالطلبة الذين يظهرون اتجاهات نحو استخدام الذكاء الجسمي الحركي ينبغي أن تتاح لهم الفرصة الكافية ليتعلموا عن طريق معالجة الأشياء أو صنعها باستخدام أيديهم، فهناك بعض المشاريع التي ترد ضمن المقررات المدرسية يمكن من خلالها توجيه الطلبة لاستخدام أيديهم في التعبير عن تفكيرهم(أبو الخير، 2014ص. 26)

- استراتيجية خرائط الجسم

يوفر الجسم أداة بيولوجية مريحة حين يتحول إلى نقطة مرجعية أو خ ربطة لمجالات معرفية محددة، فمثلا استخدام الأصابع للعد والحساب، حيث يمكن تجسيد ذلك في تعليم

الرياضيات لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا من خلال مفاهيم الضرب (أبو الخير 2014ص. 27).

- **منهج البحث وإجراءاته:** استخدم البحث المنهج الوصفي الذي يدرس الواقع كما هو عليه، بهدف رصد درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لرصد درجة ممارستهم لاستراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي، حيث يتم في هذا المنهج جمع البيانات وإجراء التحليل الإحصائي لاستخراج النتائج المطلوبة (الأغا، والأستاذ، 2007:30)

- **عرض البحث والمناقشة والتحليل:**

المجتمع الأصلي للبحث: جميع معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حمص في الفصل الثاني للعام الدراسي 2024/2023، والبالغ عددهم وفقاً لإحصاء مديرية التربية (1720) معلم ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

10-2- عينة البحث: تم اختيار عينة البحث المكونة من (250) معلماً ومعلمة من معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حمص، بالطريقة العشوائية حيث تم الحصول على قائمة بأسماء معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، من مديرية التربية بحمص وتم سحب العينة، بالطريقة العشوائية البسيطة وحصلت الباحثة على مجموعة من المدارس تم تطبيق البحث فيها (سهيل عبدو، عيسى سلهب، السيدة رقية، إباد حرفوش، وليد النجار، عكرمة المخزومي، كنان قاسم علي، علي بن أبي طالب، سامر الزعيم، الفارعة الشيباني).

تصميم أدوات البحث: وتتضمن:

بطاقة ملاحظة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي:

1-الهدف من بطاقة الملاحظة: قياس درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي عينة البحث لاستراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي.

2-مصادر إعداد بطاقة الملاحظة: صممت بطاقة الملاحظة من خلال الرجوع إلى الدراسات التي اعتمدت مثل هذه الأداة، مثل دراسة يوسف (2016)، ودراسة محمد (2021).

-وصف بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية: تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية من (4) محاور رئيسة، يندرج تحتها (20) بنداً فرعياً، وهي موزعة على النحو الآتي:

- * استراتيجية إجابات الجسم: تشمل على (5) بنود فرعية
 - * استراتيجية المسرح الصفي: تشمل على (5) بنود فرعية
 - * استراتيجية المفاهيم الحركية: وتشمل على (5) بنود فرعية
 - * استراتيجية التفكير بالأيدي: ونشمل على (5) بنود فرعية.
- أولاً: ضبط بطاقة الملاحظة:

- أ-صدق المحتوى: عُرِضت بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين (10) محكماً في تخصص تربية الطفل والمناهج وعلم النفس، والقياس والتقويم، لإبداء آرائهم فيما يأتي:
 - التأكد من وضوح الصياغة اللغوية للعبارات المتضمنة ببطاقة الملاحظة وصحتها.
 - ملائمة البنود المدرجة للمحور الذي تنتمي إليه.
 - قدرة العبارة على رصد الممارسة المطلوبة.
 - وكانت ملاحظات المحكمين تتركز في النقاط الآتية:
 - أجمع المحكمون على مناسبة العبارات لرصد درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي.
 - تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات في بطاقة الملاحظة (يكلف التلاميذ القيام بحركات إيمائية تعبر عن مواقف حياتية معينة بدل من يشجع التلاميذ على القيام بحركات إيمائية تعبر عن مواقف حياتية معينة، يشجع التلاميذ على تمثيل مسألة رياضية بخطواتها بالاعتماد على التمثيل الدرامي بدل من يشجع التلاميذ على القيام بحل مسألة رياضية من خلال حركاتهم).
 - في ضوء هذه الملاحظات قامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة، وبذلك تم التأكد من صدق محتوى بطاقة الملاحظة، وأصبحت بطاقة الملاحظة جاهزة في صورتها النهائية، حيث شملت بطاقة الملاحظة الموجهة لمعلمي التلاميذ على (20) بنداً.
- ب-صدق الاتساق الداخلي:

لحساب الاتساق الداخلي تم تطبيق بطاقة الملاحظة على العينة الاستطلاعية للبحث المكونة من (250) معلما ومعلمة من مدارس مدينة حمص، ثم استخدمت معادلة بيرسون لحساب معامل الارتباط بين كل مفردة من مفردات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، ومعامل الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة.

جدول رقم (1) معامل الارتباط بين كل مفردة من مفردات بطاقة الملاحظة الموجهة لمعلمي التلاميذ والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	**0.84	8	**0.57	15	**0.79
2	**0.65	9	**0.78	16	**0.92
3	**0.67	10	**0.56	17	**0.70
4	**0.59	11	**0.76	18	**0.59
5	**0.75	12	**0.74	19	**0.89
6	**0.81	13	**0.75	20	**0.81
7	**0.69	14	**0.80		

جدول رقم (2) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية للبطاقة

محور	المحاور	قيمة معامل الارتباط
1	المحور الأول	**0.78
2	المحور الثاني	**0.84
3	المحور الثالث	**0.91
4	المحور الرابع	**0.88

** الارتباط دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدولين (1-2) أن جميع الأبعاد مرتبطة مع بعضها البعض وبالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، ارتباطاً دالاً إحصائياً، وهذا يؤكد أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

وبناءً على هذه الخطوات تم الوصول إلى بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية حيث ضم (20) بند موزعة على المجالات الفرعية وفقاً لما يأتي:

- ممارسة المعلمين لاستراتيجية إجابات الجسم (1-5)
- ممارسة المعلمين لاستراتيجية المسرح الصفي (6-10)
- ممارسة المعلمين لاستراتيجية المفاهيم الحركية (11-15)
- ممارسة المعلمين لاستراتيجية التفكير بالأيدي (16-20)
- ثبات بطاقة الملاحظة:

لحساب ثبات بطاقة الملاحظة استخدمت الباحثة معامل ألفا كرو نباخ وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي لبطاقة الملاحظة المطبقة على المعلمين (0.84) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائياً، وهذا مؤشر إلى إمكانية ثبات النتائج التي سيتم التوصل إليها من خلال بطاقة الملاحظة.

الجدول رقم (3) معاملات الثبات البطاقة باستخدام (معامل ألفا).

محاور استبانة المعلمات	معامل الثبات استبانة المعلمات
المحور الأول	0.84
المحور الثاني	0.83
المحور الثالث	0.85
المحور الرابع	0.83
المجموع	0.84

- طريقة التجزئة النصفية:
بلغت قيمة معامل الثبات بطاقة الملاحظة (0.91)
- سلم تصحيح بطاقة الملاحظة: وذلك وفق معيار

ملاحظة الأداء الآتي:

- يعطى المعلم درجة واحدة (1) إذا مارس الأداء مرة واحدة.

-يعطى المعلم درجتان (2) إذا مارس الأداء لمرتين.

-يعطى المعلم ثلاث درجات (3) إذا مارس الأداء أكثر من مرتين.

9. نتائج البحث ومناقشتها:

بالنسبة للسؤال الأول: للإجابة عن السؤال الأول: ما استراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي التي تم رصده لدى معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الإطار النظري والعودة إلى الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي، حيث تم التوصل إلى مجموعة من الاستراتيجيات التي قد تستخدم من قبل المعلمين وهي استراتيجية إجابات الجسم، استراتيجية المسرح الصفي، استراتيجية المفاهيم الحركية، استراتيجية التفكير بالأيدي.

-بالنسبة للسؤال الثاني:

ما درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي؟

تم اعتماد المعيار الآتي للحكم على درجة ممارسة الاستراتيجيات من قبل المعلمين:

جدول رقم (4) معيار الحكم لدرجة ممارسة الاستراتيجيات من قبل المعلمين

فئات قيم المتوسط الحسابي	ممارسة الطفل للمهارة بدرجة تحقق
(1-1.66)	محقة بدرجة منخفضة
(1.67-2.32)	محقة بدرجة متوسطة
(2.33-3)	محقة بدرجة مرتفعة

ثم قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين، نحو بنود المحاور الرئيسة وبطاقة الملاحظة ككل.

الجدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات ممارسة المعلمين للاستراتيجيات

المحور	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التحقق
استراتيجية إجابات الجسم	5	1.27	0.47	42.3%	محقق بدرجة منخفضة
استراتيجية المسرح الصفي	5	1.72	0.39	57.3%	محقق بدرجة متوسطة

استراتيجية المفاهيم الحركية	5	1.43	0.34	47.6%	محقق بدرجة منخفضة
استراتيجية التفكير بالأيدي	5	1.70	0.44	56.6%	محقق بدرجة متوسطة
بطاقة الملاحظة ككل	20	1.53	0.31	51%	محقق بدرجة منخفضة

ولتعرّف طبيعة استجابة المعلمين نحو مضمون بنود بطاقة الملاحظة تم توضيحها في الآتي:

جدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين نحو

بنود الأبعاد الفرعية

الرقم	استراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي	المتوسط	الانحراف	المستوى
استراتيجية إجابات الجسم				
1	يوجه التلاميذ إلى استخدام أجسامهم للتعبير عن أفكارهم	1.36	0.23	منخفضة
2	يشجع التلاميذ على استخدام تعابير الوجه عند استجاباتهم لمثير معين.	1.48	0.41	منخفضة
3	يحفز التلاميذ على استخدام حركات الأيدي لإظهار فهمهم للمعنى المطلوب	1.17	0.35	منخفضة
4	يشجع التلاميذ على توظيف لغة العيون للتعبير عن أفكارهم	1.11	0.33	منخفضة
5	يشجع التلاميذ على استخدام تعابير الوجه للتعبير عن مشاعرهم	1.26	0.38	منخفضة
المحور ككل				
		1.27	0.47	منخفضة
استراتيجية المسرح الصفي				
6	يشجع التلاميذ على استخدام حركاتهم الجسدية في تمثيل نص معين	1.96	0.48	متوسطة
7	يكلف المعلم تلاميذه بتمثيل شخصية تاريخية	1.67	0.41	متوسطة
8	يشجع التلاميذ على إظهار انفعالاتهم في أداء قصيدة ما	1.81	0.34	متوسطة
9	يشجع التلاميذ على تمثيل مسألة رياضية بخطواتها بالاعتماد على التمثيل الدرامي	1.41	0.42	منخفضة
10	يشجع التلاميذ على لعب دور مماثل لمواقف حياتية معينة	1.79	0.38	متوسطة
المحور ككل				
		1.72	0.39	متوسطة
استراتيجية المفاهيم الحركية				
11	يشجع التلاميذ على التعبير عن فهمهم للمفهوم المقدم من خلال حركاتهم الجسدية	1.52	0.31	منخفضة
12	يكلف التلاميذ القيام بحركات إيمانية تعبر عن مواقف حياتية معينة	1.61	0.36	منخفضة

درجة ممارسة معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لاستراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي

13	يكلف التلاميذ القيام بحركات إيمانية تعبر عن ألفاظ معينة وردت في المحتوى التعليمي	1.22	0.41	منخفضة
14	يشجع التلاميذ على استخدام حركات جسدية لحل مشكلات رياضية معينة	1.51	0.42	منخفضة
15	يقدم المعلم مفهوم معين بالاعتماد على حركات جسده	1.31	0.43	منخفضة
المحور ككل				
استراتيجية التفكير بالأيدي				
16	يوجه المعلم تلاميذه إلى التعبير عن فكرة عن طريق الأيدي	1.71	0.48	متوسطة
17	يشجع المعلم التلاميذ على المشاركة في مشاريع قائمة على أشغال يدوية	1.81	0.41	متوسطة
18	يحفر التلاميذ على استخدام الحفر على الخشب	1.64	0.34	منخفضة
19	يشجع التلاميذ على ألعاب الفك والتركيب	1.65	0.42	متوسطة
20	يشجع التلاميذ على استخدام مخلفات البيئة لتكوين مجسم معين	1.70	0.38	متوسطة
المحور ككل				
بطاقة الملاحظة ككل				
		1.53	0.31	منخفضة

يتضح من الجدول رقم (6) النتائج الآتية:

1- أن متوسط استجابات المعلمين على بطاقة الملاحظة ككل، قد بلغ (1.52) بانحراف معياري (0.31) مما يدل وفقاً للمعيار الذي تم الاستناد إليه، أن الدرجة الكلية لممارسة المعلمين لاستراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي محقق بدرجة منخفضة.

2- أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (1.11-1.96) على المحاور الفرعية وهي متفاوتة نوعاً ما من حيث القيمة، وقد تبين أن الدرجة الكلية لممارسة استراتيجية المسرح الصفي محقق بدرجة متوسطة، وبمتوسط قدره (1.72)، وأن الدرجة الكلية لممارسة استراتيجية التفكير بالأيدي محققة بدرجة متوسطة، وبمتوسط قدره (1.70)، وأن الدرجة الكلية لممارسة استراتيجية المفاهيم الحركية محقق بدرجة منخفضة، وبمتوسط قدره (1.43)، وأن الدرجة الكلية لممارسة إجابات الجسم محقق بدرجة منخفضة، وبمتوسط قدره (1.27).

وقد يعود تحقق ممارسة استراتيجية المسرح الصفي بدرجة متوسطة إلى محاولة بعض المعلمين الاستفادة من فوائد هذه الاستراتيجية في توظيف أمكانية الفرد في استخدام حواسه الطبيعية لتحريك جسمه بشكل فاعل في الأنشطة كافة، ولاسيما لدى التلاميذ الذين يتمتعون بذكاء جسدي حركي والعمل على تسخير طاقتهم الديناميكية في تحقيق الأهداف

التربوية والتعليمية، وهذا ما يتفق مع دراسة Coppola,2006 ودراسة حسن (2006) ودراسة الكيالي (2013)، ودراسة أبو الخير (2014)، ودراسة يوسف (2016) التي أكدت جميعها أهمية توظيف استراتيجية الذكاء الجسمي الحركي لدى التلاميذ. أما تحقق درجة ممارسة استراتيجية التفكير بالأيدي بدرجة متوسطة إلى سعي بعض المعلمين إلى تطبيق استراتيجيات تدريس حديثة تعتمد على إمكانات التلاميذ الفطرية، من خلال توجيه التلاميذ إلى استخدام أجسامهم ككل، للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، وتطبيقها في أنشطة موظفين أيدهم بفاعلية لإنتاج الأشياء، وهذا ما يتفق مع دراسة عبد الحسين (2015)، ودراسة المعلول (2016)، وهذا ما يتعارض مع دراسة وحشة (2010)، التي أكدت أن درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي كانت محققة بدرجة عالية.

أما تحقق ممارسة استراتيجيتي إجابات الجسم، والمفاهيم الحركية بدرجة منخفضة، فقد يعود إلى غياب الوعي الكافي لدى المعلمين إلى أهمية تلك الاستراتيجيات في تحقيق الأهداف التعليمية، وخوفهم من تطبيقها مع التلاميذ، وعدم توفر الإمكانيات الكافية لدى المعلمين، وافقارهم إلى الاعداد الأكاديمي ما قبل الخدمة، وأثناء الخدمة، وهذا ما يتفق مع دراسة المحمد (2020) التي أكدت تفاوت مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة معلم الصف، مما يؤثر على تطبيقهم للاستراتيجيات القائمة عليه أثناء الخدمة لاحقاً. وهذا ما يتعارض مع دراسة أبو شمه (2011) التي أكدت أن معلمي المرحلة الأساسية يستخدمون استراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي بدرجة عالية.

* عرض نتيجة الفرضية الأولى وتحليلها وتفسيرها

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث من المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، دراسات عليا).

الجدول رقم (7) يوضح دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين استجابات المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

م	المؤهل العلمي	الإجازة الجامعية	دراسات عليا	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	العدد	150	100		
	المحور	ع	م	ع	

1	استراتيجية إجابات الجسم	1.48	0.30	1.64	0.38	2.41	0.001
2	استراتيجية المسرح الصفي	1.68	0.32	1.87	0.27	3.51	0.001
3	استراتيجية المفاهيم الحركية	1.34	0.38	1.47	0.28	4.42	0.001
4	استراتيجية التفكير بالأيدي	1.67	0.35	1.83	0.36	3.96	0.001
	الكلية	1.54	0.41	1.70	0.31	4.58	0.001

تبين من الجدول رقم (7) أن مستوى الدلالة (0.001) وهي أصغر من (0.05) فإننا نقبل الفرضية البديلة أي أنه يوجد فرق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي مرحلة التعليم الأساسي على بطاقة الملاحظة ككل وعلى المحاور الفرعية لبطاقة الملاحظة، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح معلمي مرحلة التعليم الأساسي حاملي الدراسات العليا، وقد تعزو الباحثة ذلك إلى معلمي مرحلة التعليم الأساسي حملة الدراسات العليا أكثر قدرة على الاستفادة من استراتيجيات الذكاء الجسدي الحركي وأكثر تقديراً لأهمية وفوائد تلك الاستراتيجيات في تحقيق الأهداف التعليمية من المعلمين حملة الإجازة الجامعية فقط، كونهم تلقوا تعليماً وتدريباً كافيين يؤكدان أهمية الاستفادة من القدرات والإمكانات الفطرية المتوفرة لدى التلاميذ، وميل غالبيتهم لأنشطة قائمة على الحركة والنشاط، وذلك من خلال الإعداد الأكاديمي بعد الخدمة والاطلاع على الدراسات العديدة التي تؤكد أهمية توظيف استراتيجيات تدريس حديثة، والممارسة المهنية خلال الخدمة، بما يفوق المعلمين من حملة الإجازة الجامعية فقط، إضافة إلى تأكيد ما تقدمه المقررات الدراسية في كليات التربية في مرحلة الدبلوم والماجستير من طرائق تدريس قائمة على فاعلية التلاميذ، وتطبيق برامج ودورات تدريبية وورش عمل تؤكد أهمية استراتيجيات التدريس الفعالة، وهذا ما يتفق مع دراسة أبو شمه (2011)،

* عرض نتيجة الفرضية الثانية وتحليلها وتفسيرها

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث من المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

حيث تم حساب قيمة (F) بالاعتماد على تحليل وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على الأبعاد الفرعية ولبطاقة الملاحظة ككل، حسب متغير سنوات الخدمة والتي تضمنت خمس مستويات (أقل من (5) سنوات، ومن (5-10) سنوات، ومن (10-15) سنة، ومن (15-20) سنة، ومن (20) سنة وما

فوق. الجدول (8) يوضح دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين استجابات المعلمين تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	الفئة أقل من 5 سنوات	الفئة من 5-10 سنوات	الفئة من 10-15 سنة	الفئة من 15-20 سنة	الفئة 20 سنة وما فوق
العدد	67	81	31	46	25
المجال	ع	م	ع	م	ع
ممارسة المعلمين لاستراتيجية إجابات الجسم	1.4	0.41	1.8	0.50	0.6
ممارسة المعلمين لاستراتيجية المسرح الصفي	1.8	0.53	1.2	0.46	0.2
ممارسة المعلمين لاستراتيجية المفاهيم الحركية	1.5	0.43	1.4	0.41	0.32
ممارسة المعلمين لاستراتيجية التفكير بالأيدي	1.9	0.49	1.7	0.43	0.5
الكلية	1.7	0.36	1.56	0.41	0.1

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق ظاهرية في متوسطات استجابات المعلمين على البطاقة ككل تبعاً لسنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق بين تلك المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي

الجدول رقم (9) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات المعلمين على بطاقة الملاحظة

م	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
1	ممارسة المعلمين لاستراتيجية إجابات الجسم	بين المجموعات	2.41	4	1.39	0.92	0.28
		داخل المجموعات	201.1	245	0.32		
		الكلية	203.51	249			
2	ممارسة المعلمين لاستراتيجية المسرح الصفي	بين المجموعات	2.86	4	1.42	1.84	0.02
		داخل المجموعات	202.7	245	0.36		
		الكلية	205.56	249			
3	ممارسة المعلمين لاستراتيجية المفاهيم الحركية	بين المجموعات	4.91	4	1.32	0.93	0.21
		داخل المجموعات	201.9	245	0.64		
		الكلية	206.81	249			
	ممارسة المعلمين لاستراتيجية التفكير بالأيدي	بين المجموعات	3.16	4	1.33	0.69	0.19
		داخل المجموعات	203.4	245	0.21		

			249	206.56	الكلية	
0.64	2.12	1.34	4	4.81	بين المجموعات	الكلية
		0.39	245	203.4	داخل المجموعات	
			249	205.2	الكلية	

يتضح من الجدولين (8+9) النتائج الآتية:

1- عدم وجود فروق ظاهرية في متوسطات استجابات المعلمين على بطاقة الملاحظة تبعاً لعدد سنوات الخبرة.

2- أما بالنسبة للأبعاد الفرعية للبطاقة، يبين الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين نحو كل ممارسة المعلمين لاستراتيجية إجابات الجسم، وممارسة المعلمين لاستراتيجية المفاهيم الحركية، وممارسة المعلمين لاستراتيجية التفكير بالأيدي، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين ممارسة المعلمين لاستراتيجية المسرح الصفي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

3- بما أن النتائج أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الفئات، فقد تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً لعدد سنوات الخبرة.

الجدول (10) يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة تبعاً

لسنوات الخبرة

المتغير	فئات سنوات الخدمة	المتوسط	الفروق بين المتوسطين
ممارسة المعلمين لاستراتيجية المسرح الصفي	أقل من 5 سنوات	.81	0.6
	من 5-10 سنوات	1.2	
	أقل من 5 سنوات	1.8	0.9
	من 10-15 سنة	1.9	
	أقل من 5 سنوات	1.8	1.2*
	من 15-20 سنة	1.6	
	أقل من 5 سنوات	1.8	1.1*
	20 سنة وما فوق	1.7	
	من 5-10 سنوات	2.2	0.3
	من 10-15 سنة	1.9	
	من 5-10 سنوات	2.2	0.6
	من 15-20 سنة	1.6	
	من 5-10 سنوات	2.2	0.5
	20 سنة وما فوق	1.7	

0.3	1.9	من 15-10 سنة
	1.6	من 20-15 سنة
0.2	1.9	من 15-10 سنة
	1.7	من 20 سنة وما فوق
- 0.1	1.6	من 20-15 سنة
	1.7	من 20 سنة وما فوق

بحساب قيمة شيفيه تبين أنها تساوي (1.1) أي أن الفرق بين كل متوسطين يجب

أن يساوي (1.1) أو أكبر حتى نقول إن هذا الفرق ذا دلالة.

ويتضح من الجدول رقم (10) النتائج الآتية:

- 1- وجود فروق بين متوسطات درجات عينة البحث فئة (أقل من 5-10) سنة وفئة (20-15) سنة لصالح الفئة أقل من 5 سنوات وبمتوسط مقداره (2.8) مقابل متوسط (1.6)

2- وجود فروق دالة إحصائياً بين فئة أقل من 5 سنوات وفئة 20 سنة وما فوق لصالح الفئة أقل من 5 سنوات وبمتوسط مقداره (2.8) مقابل متوسط (1.7) لفئة (20 سنة وما فوق)، وقد يعود ذلك إلى أن المعلمين في بداية الخبرة يخضعون لدورات تدريبية حديثة ولبرامج وندوات حول المستجدات التربوية وما يلزم لتطوير وإغناء الدرس باستراتيجيات تدريس حديثة، إضافة إلى تأكيد المناهج والمقررات الدراسية المعطاة في الكليات على النهوض بالعملية التعليمية، واندفاع ورغبة المعلمين حديثي التخرج لتطبيق ما تعلموه أكاديمياً في حياتهم العملية، وهذا ما يتفق مع دراسة الديب (2011)، وما يتفق مع دراسة عفانة وخزندار (2013) وما يتعارض مع دراسة حميض (2017).

10- مقترحات البحث:

- التأكيد على أهمية أعداد دورات تأهيلية وندوات تثقيفية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي بهدف تعريفهم باستراتيجيات التدريس الحديثة ولاسيما استراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي.

- إخضاع المعلمات لدورات تدريبية بهدف إلى الاطلاع على أحدث الأنشطة والخبرات وكيفية تخطيط دروس وفق استراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي.

- تطوير المناهج المقدمة لطلبة معلم الصف، والتأكيد على الاستراتيجيات الحديثة في التخطيط للدروس.

- المراجع باللغة العربية:

-الأغا، إحسان والأستاذ، محمد. (2007). مقدمة في تصميم البحث التربوي. الجامعة الإسلامية: مكتبة الطالب.

- إبراهيم، نبيل. (2011). الذكاء المتعدد، عمان: دار الصفاء للنشر.

-أبو الخير، دنيا. (2014). تدريس أطفال الروضة باستخدام استراتيجيتين قائمتين على الذكاء الحركي والذكاء المكاني وأثرهما في حفظ القرآن الكريم. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، قسم المناهج وطرائق التدريس، جامعة الشرق الأوسط.

-أبو شمه، شروق. (2011). تصورات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة رام الله والبيرة لاستخدامهم نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القدس.

- جابر، جابر عبد الحميد. (2003). الذكاءات المتعددة والفهم، القاهرة، دار الفكر

العربي.

-حسن، خوله أحمد. (2006). بناء وتقنين مقياس للذكاء الجسدي-حركي على طلبة كليات وأقسام التربية الرياضية في العراق. [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة بغداد، كلية التربية البنات.

-حسين، محمد عبد الهادي. (2003). قياس وتقييم الذكاءات المتعددة. عمان، الاردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

-حميض، مجد. (2017). مدى وعي معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية لنظرية الذكاءات المتعددة لمدينة نابلس من وجهة نظرهم. [رسالة ماجستير غير منشورة]. في المناهج وطرائق التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين

- الدمرdash، فضلون سعد. (2008). *الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي (المفاهيم النظرية، التطبيقات)*، الاسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر
- الكيالي، غسان. (2013). *الذكاء الجسمي الحركي وعلاقته بالثقة بالنفس وبعض المهارات الأساسية* بكرة القدم للناشئين دون 16 سنة. *رسالة ماجستير غير منشورة*. كلية التربية البدنية، جامعة ديالى العراق.
- محمد، أحمد. (2021). *درجة امتلاك طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق لمستويات الذكاء المتعدد، المجلة الالكترونية السورية، العدد الثاني، ص 12-34.*
- المعلول، محفوظ. (2016). *علاقة الذكاء الجسمي الحركي والذكاء العام بمفهوم الذات لدى عينة من طلاب كلية التربية البدنية بجامعة طرابلس، المجلة الجامعة، العدد الثامن عشر، المجلد الثاني، ص 142-172.*
- منشورات وزارة التربية، الجمهورية العربية السورية (2006).
- نوفل، محمد، (2007). *الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق*، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن
- وحشة. نايف. (2010). *درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن* *رسالة ماجستير غير منشورة* / جامعة نايف علي، عمان العربية كلية العلوم التربوية والنفسية.
- يوسف، آصف. (2016). *فاعلية استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة بتدريس التربية الوطنية في التحصيل الدراسي واكتساب مهارات عمليات العلم، مجلة جامعة دمشق، المجلد 43، العدد الثاني، ص 15-58*

المراجع الأجنبية:

- Allix, N. (2000): The Theory of Multiple Intelligences: A Case of Missing Cognitive Matter. Australian Journal of Education, Vol. 44 (3), PP. 272:289.
- Armstrong, T. (2003). Multiple intelligences in the classroom. Alexandria: Association for Supervision & Curriculum Development.
- . Coppola. Amanda R. (2006). Effects of implementing kinesthetic activities Strategies in the classroom, Theses and Dissertations. 870. Rowan University.
- Deing, S, (2004): multiple intelligences and learning styles: two complementary dimensions. Teachers College Record, 106 ,1.
- Gardner, H. (2009). Five minds for the future. New York: Basic Books.
- Gurpreet, K. & Sudha, C. (2008): Assessment of multiple intelligence among young adolescent. Journal Hum Ecol, Vol. 23 (1), pp. 7 – 11
- Moan, F.(2005). Meeting the needs of students in an honors classroom using multiple intelligences and differentiation (Unpublished Med thesis). Pacific Lutheran University, Washington, United States.
- Suhadi. Suhadi, Soegiyanto. Soegiyanto, Hari Amirruloh. Rahman, & Sulaiman. Sulaiman. (2020). evaluation of the bodily-kinesthetic intelligence model in physical education teaching in Indonesia primary school, June 2020Jurnal Cakrawala Pendidikan 39(2):471-479, Yogyakarta State University, Indonesia
- Valerie T. Schmitz (2007): Examination of Multiple Intelligences

In the Cisco Network Academy, Ph.D., School of Education,
Capella University.

ملحق رقم (1) قائمة المحكمين

م	اسم المحكم ¹	الرتبة العلمية	القسم والاختصاص	جهة العمل
1	محمد إسماعيل	أستاذ	قسم المناهج وطرائق التدريس	/كلية التربية/ جامعة البعث
2	محمد موسى	أستاذ	قسم تربية الطفل	/كلية التربية/ جامعة البعث
3	منال مرسي	أستاذ	قسم تربية الطفل	/كلية التربية/ جامعة البعث
4	حنان لطوفوف	أستاذ مساعد	قسم الإرشاد النفسي	/كلية التربية/ جامعة البعث
5	ربا التامر	أستاذ مساعد	قسم المناهج وطرائق التدريس	/كلية التربية/ جامعة البعث
6	وليد حمادة	أستاذ مساعد	قسم تربية الطفل	/كلية التربية/ جامعة البعث
7	أريج شعبان	مدرسة	قسم المناهج وطرائق التدريس	/كلية التربية/ جامعة البعث
8	راما مندو	مدرسة	قسم المناهج وطرائق التدريس	/كلية التربية/ جامعة البعث
9	رنا الأسعد	مدرسة	قسم الإرشاد النفسي	/كلية التربية/ جامعة البعث
10	سلام خطاب	مدرسة	قسم المناهج وطرائق التدريس	/كلية التربية/ جامعة البعث

¹ تم ترتيب أسماء السادة المحكمين حسب الترتيب الأبجدي استناداً إلى الرتبة العلمية.

11	مها الإبراهيم	مدرسة	قسم تربية الطفل	/كلية التربية/ جامعة البعث
----	---------------	-------	-----------------	----------------------------

فعالية استخدام لعب الدور في تنمية الذكاء

الوجداني

عند الطفل بعمر (9-10) سنوات

اعداد : د.مهند ابراهيم كلية : التربية جامعة: حمص

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرّف فعالية استخدام لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني للأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي ذو التصميم التجريبي لمجموعة واحدة، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع أطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (36) طفلاً وطفلة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار الذكاء الوجداني من إعداد الباحث. وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الذكاء الوجداني لمهارة تمييز العواطف لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الذكاء الوجداني لمهارة إدارة العواطف لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الذكاء الوجداني لمهارة الوعي الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير جنس الطفل لصالح الاناث.

الكلمات المفتاحية: لعب الدور، الذكاء الوجداني.

The effectiveness of using role-playing in developing the emotional intelligence of middle school children

Absrtact:

The study aimed to identify the effectiveness of using role-playing in developing the emotional intelligence of middle school children (9-10 years old). The quasi-experimental approach was used, and the study population consisted of all middle school children (9-10 years old) who study in government schools affiliated with the Directorate of Education in The city of Tartous, and the sample was drawn using a simple random method.

The number of members of the study sample was (36) male and female children. To achieve the objectives of the study, an emotional intelligence test prepared was used. The study resulted in the presence of statistically significant differences between the average scores of the children of the study group in the pre- and post-applications of the

emotional intelligence test for the skill of distinguishing emotions in favor of the post-application. After the post application, there were statistically significant differences between the average scores of the children of the study group in the pre- and post-applications of the emotional intelligence test for the social awareness skill in favor of the post-application. The study also found that there were statistically significant differences between the average scores of the children of the study group in the post-application of the emotional intelligence test according to The gender of the child changes in favor of females.

Keywords: role playing, emotional intelligence

مقدمة:

يعد الذكاء الوجداني مدخلاً لتنمية قدرات الأفراد وعاملاً مهماً في الحياة الاجتماعية بهدف تهيئتهم للحياة بصورة أفضل واستثمار قدراتهم إلى أقصى حد ممكن. كما أنه مؤشراً للنمو العقلي والاجتماعي السليم عند الطفل ومنظومة من القدرات والمهارات الاجتماعية والشخصية والانفعالية التي تؤثر على جميع قدرات الطفل العقلية ونجاحاته ومجابهة الضغوط البيئية والاجتماعية، وكذلك عاملاً هاماً في تحديد قدرات الطفل التي تشكل نجاحه في الحياة وتؤثر بشكل مباشر في حياته الانفعالية الحالية والمستقبلية، وكذلك تكيفه مع المحيط واجتياز من المواقف الحياتية المختلفة.

يعد اكتساب مهارات الذكاء الوجداني ضرورة؛ إذ تعد كل من تمييز العواطف وإدارتها حاجة من حاجات الطفل، وكذلك تنمية سلوكياتهم الإيجابية وتهيئتهم لمواجهة الظروف التي تساعد على بناء شخصيتهم المتوازنة نفسياً واجتماعياً وفعالياً بهدف إعدادهم للمستقبل، وذلك حتى تصبح هذه المهارات أسلوب حياة بالنسبة له (Goleman, 1995)، وخصوصاً عندما يكتسبها في جو مفع بالمرح والتسلية، وبما يناسب خصائصه النمائية وذلك كلعب الدور، فما يتعلمه الطفل باستخدام لعب الدور من مهارات وجدانية لا يستطيع أن يتعلمه من خلال الامر والتوجيه؛ إذ يعد لعب الأدوار من الأساليب الفعالة التي تعمل على إيجاد نظام محاكاة يفترض الأطفال بالمرحلة المتوسطة القيام بأدوار مختلفة في موقف حياتي من أجل الكشف عن القضايا المرتبطة بالمواقف الاجتماعية المعقدة. كما أنه أحد أشكال التصور الدرامي الذي يعمل على الإدراك القيمي. وهو عبارة عن محاولة لخلق علاقات اجتماعية بين أفراد المجموعة؛ إذ يواجه الأطفال من خلال لعب الدور مشكلة أو موقفاً ما يحاولون عرضها عن طريق تمثيلها أمام المتعلمين وعرض وجهات النظر لتنتهي بالمناقشة مع المعلم بهدف الوصول إلى حلها. فهو يفترض تمثل سلوكاً حقيقياً في موقف مصطنع من أجل المساعدة على الإدراك القيمي وخلق علاقات اجتماعية بين أفراد المجموعة والتوصل لحلول في المشكلات التي يواجهونها (أسعد، 2017).

كما يسمح لعب الأدوار للأطفال بأن يضعوا أنفسهم في مواقف جديدة وبأساليب جديدة مما يجعلهم يولدون أفكار جديدة، كما يساهم في تطوير مهارات التفكير، وذلك من حيث أنه يجمع بين طرائق التفكير الجمالية والتحليلية، فهو يسمح بتمثيل نتائج لأفعال عمليات ذهنية تولد الجديد وتسمح للأطفال بإطلاق الحرية في التعبير (زاير وآخرون، 2020، 175).

كما يلبي لعب الأدوار الحاجات وفق ماسلو Maslo مثل: الحاجة إلى الحب والتقدير، والحاجة إلى الانتماء، والحاجة إلى النجاح وتحقيق الذات. كما يعد لعب الأدوار وفقاً لنظرية جاردنر Gardner في الذكاءات المتعددة من أفضل طرائق التعليم لأنه يكشف عن الذكاءات المتعددة عند الأطفال، وأن لديه عدداً من العوامل المستقلة نسبياً من الإمكانيات العقلية وليس بعد واحد فقط بل عدة أبعاد (بكري، 2014، 30-31).

ولذلك أوصى مؤتمر اليونسكو الدولي الذي عقد في كوريا عام (2010) على تعليم الأطفال مختلف ألوان الفنون (كالمسرح والتمثيل والشعر والسينما والتصوير) باعتبارها حقاً أصيلاً من حقوق الطفل، وتعليماً مستمراً مدى الحياة.

ومنه اقترح الباحث استخدام لعب الدور لتنمية الذكاء الوجداني، وذلك لما له من وقوة في الإقناع نجده عندما يشاهد أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة لعب الدور باهتمام وشغف، ويتفاعلون مع الشخصيات، ويتمثلون بسلوكها.

1- مشكلة الدراسة:

يعد الذكاء من المفاهيم التي لاقت اهتماماً لدى العديد من اهتماماً كبيراً لدى العديد من الباحثين، وذلك منذ ظهوره في القرن التاسع عشر؛ إذ كان مؤشراً لكل من التفوق والنجاح وأن الأفراد الذين يمتلكون درجة عالية من الذكاء يحققون النجاح في حياتهم الشخصية ومجالات الحياة كافة.

كما أشار جولمان (2000) أن نسبة الذكاء تسهم في (20) % في النجاح بجوانب الحياة، مما يشير إلى أن (80) % تعود لعوامل أخرى. كما أشار جارندر (1983) وماير وسالوفي (1990) وجولمان Goleman (1995) إلى أن اختبارات الذكاء لم تعط صورة كاملة عن الفرد، ولا تمكننا من التنبؤ بنجاح الفرد في المستقبل البعيد، وذلك لحاجته إلى أن يمثل فهم العلاقة بين العقل والانفعال. حيث أن قدرة الطفل على فهم الآخرين، والتصرف بحكمة في المواقف الاجتماعية هو جانب إدراكي، فالتوافق نتاج عوامل عقلية ووجدانية واجتماعية.

كما أن الجانب المعرفي لم يعد وحده المعيار الوحيد للنجاح، بل أصبح الأمر يستلزم وجود مهارات تمكن الفرد من ضبط انفعالاته وفهم ذاته حتى يتمكن من توظيف معارفه وقدراته في شتى مجالات الحياة. وكذلك الدراسات الطولية بجامعة كاليفورنيا التي توصلت إلى أن السمات المميزة للشخصية في عمر (10) سنوات قادرة على التنبؤ بسمات الشخصية في سن الرشد. وأيضاً دراسة نصر الدين (2010) التي توصلت إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري. كما أظهرت دراسة براين جيرمي Bryan Jeremy (2005) علاقة الذكاء الوجداني بالممارسات القيادية، وأيضاً دراسة هارينج Herring

(2002) التي أظهرت وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني عند الأطفال، وكذلك دراسة هانسن ونويل Hansen and Noel (2021) التي أظهرت كيف تتواءم الأفكار والعواطف والقرارات وتتطور عند الأطفال، بالإضافة إلى أهمية الذكاء الوجداني في تحقيق توافق الطفل مع والديه وأقرانه وبيئته وتحقيق النمو السوي وتحسين سلوكه وتحصيله الدراسي.

وقد لمس الباحث من خلال عمله كباحث ومتابعة بعض أعمال الطلبة في قم الإرشاد النفسي وحصر مشكلات الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة، وكذلك إجراء المقابلات مع مدراء مدارس ومعلمي الحلقة الأولى، أنّ واحدة من المشكلات عند الأطفال بمرحلة الطفولة المتوسطة تتجلى في السلوكيات العدوانية والفوضوية لدى الأطفال وسوء التوافق الاجتماعي والنشاط الحركي الزائد، وكذلك الشجار مع الأصدقاء والعناد وشدة الانفعال وأيضاً استجابات متطرفة لمشاعرهم وكذلك لسلوك الآخرين. وقد أشار مؤتمر هيئة الصحة النفسية للأطفال (1970) إلى أن شكلاً من أشكال الرعاية الوجدانية مطلوب لنسبة تصل بين (10-12) % من أي مجتمع طفولة أو شباب (القبالي، 2008). وقد تعود هذه المشكلات السلوكية عند الأطفال إلى عدم الاهتمام بالذكاء الوجداني؛ إذ أن هؤلاء الأطفال بحاجة إلى الإدراك الجيد لانفعالاتهم ومشاعرهم وكذلك فهمها وتنظيمها وكذلك الإدراك الجيد لانفعالات الآخرين ومشاعرهم حتى يستطيعون الدخول معهم في علاقات اجتماعية بنجاح، كما أظهرت نتائج دراسة استطلاعية قام بها الباحث على (42) طفل بعمر (9-10) سنوات، بحيث تم تطبيق اختبار الذكاء الوجداني عليهم؛ إذ أظهرت النتائج تدني الذكاء الوجداني لدى الأطفال، حيث كانت إجاباتهم دون المتوسط بنسبة (53 %)، مما يشير إلى أنّ هناك قصوراً بالمهارات الوجدانية التي تتطلب ذكاء وجداني، وقد يعود ذلك إلى عدم اهتمام القائمين على رعاية الطفل بمهارات الذكاء الوجداني، وكذلك أساليب التنشئة الاجتماعية، وكذلك من الممكن أن يكون بسبب البرامج التلفزيونية والألعاب الالكترونية وما تتضمنه من سلوكيات عدوانية؛ إذ أظهرت بعض الدراسات كدراسة بالقاسمي (2019) أن البرامج والألعاب الالكترونية تنمي العدوان لدى الأطفال، كما أنه قد يعود عدم اهتمام المعلمين بمهارات الذكاء الوجداني والاكتفاء بالجانب المعرفي؛ إذ أظهرت دراسة دراسة

الشريف (2017) أن المعلمين يهتمون فقط بالجانب المعرفي دون الوجداني، كما أنه قد يعود إلى تمثلهم بالقذوة من حيث أن الأطفال الذين يتم انتخابهم كممثلين للشعبة وللوحدة يعود إلى انتخاب من قبل زملائهم، ومجرد انتخابهم لا يعني بالضرورة أنهم يتمثلون بالسلوكات المناسبة، ومنه نجد أن هذه النتيجة نستدعي الحاجة إلى رفع مستوى الذكاء الوجداني لديهم، وخصوصاً أنه قابل للتدريب. ولكن هذا التدريب مرهون بالأساليب والطرائق التي قد يتم استخدامها، ومنه اقترح الباحث استخدام لعب الدور بوصفه من الطرائق المحببة، الذي يسمح للتمييز بالتفاعل الوجداني مع الخبرات الحياتية هادفاً إلى تنمية الذكاء الوجداني والتي من أهمها في هذه المرحلة العمرية هي مهارة تمييز العواطف، ومهارة إدارة العواطف وذلك بهدف اجتياز المواقف الاجتماعية بنجاح وكذلك فهم الذات المحيط، ومواجهة المواقف الاجتماعية، وبالتالي الارتقاء بالصحة النفسية للطفل والتي هي استمرار لصحة المجتمع، فقد أظهرت دراسة عبد العزيز (2020) فاعلية برنامج قائم على لعب الأدوار في تحسين المبادرة التفاعلية لدى الأطفال، وكذلك دراسة الجهماني (2016) التي أظهرت فاعلية برنامج قائم على لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الأطفال بعمر (9-10) سنوات، وكذلك دراسة نحو القراءة كما تأتي أهمية تنمية الذكاء الوجداني لأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات، من حيث تحقيق التكيف والتصرف الصحيح في المواقف الاجتماعية، فقد أظهرت دراسة نصر الدين (2010) علاقة الذكاء الوجداني بالتفكير الابتكاري وكذلك دراسة هارينج Herring (2002) التي أظهرت العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني لدى الأطفال

وانطلاقاً مما سبق، وبهدف تحقيق النمو الشامل والمتكامل، وانسجاماً مع تطور المجتمع وتحقيق مطالبه، تبلورت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي: ما فعالية استخدام لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني عند الطفل بعمر (9-10) سنوات ؟

2- أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من نتائجها، ومدى تأثير هذه النتائج في القائمين على مرحلة الطفولة المتوسطة، ويمكن عرض الأهمية النظرية لهذه الدراسة في الجوانب الآتية:

- تعريف المعلّات بأهميّة لعب الدور، ودوره في تنمية الذكاء الوجداني.
- أهميّة تنمية الذكاء الوجداني للأطفال في مرحلة الطّفولة المتوسطة، وذلك لمساعدته للتكيف الأمثل مع المحيط.
- كما يتوقّع أن تفتح هذه الدّراسة أبواباً جديدة أمام الباحثين في مجال الطّفولة المتوسطة، بقصد إجراء دراسات ذات صلة بمتغيّرات الدّراسة، تعزز أو تنفي ما توصّلت إليه الدّراسة الحاليّة من نتائج.

3- أهداف الدّراسة:

- يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الآتي:
- التعرف على فعالية لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني للأطفال في مهارة تمييز العواطف.
- التعرف على أثر لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني للأطفال في مهارة إدارة العواطف.
- التعرف على أثر لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني للأطفال في سنوات مهارة الوعي الاجتماعي.
- التعرف على أثر متغير النوع (ذكرا أنثى) في تنمية الذكاء الوجداني.

4- فرضيات الدّراسة:

- تم اختبار فرضيات الدراسة عند مستوى الدلالة (0.05) وهي الآتي:
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات في التّطبيقات القبلية والبعدي للاختبار على محور مهارة تمييز العواطف.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات في التّطبيقات القبلية والبعدي للاختبار على محور مهارة إدارة العواطف.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات في التّطبيقات القبلية والبعدي للاختبار على محور مهارة الوعي الاجتماعي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال الذكور والإناث في التطبيق البعدي لاختبار الذكاء الوجداني للأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات تبعاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث).

5- حدود الدراسة: التزمت الدراسة بالحدود الآتية:

- الحدود الزمانية: الفصل الثاني للعام الدراسي (2023-2024).
- الحدود المكانية: مدرسة الشهيد مراد عيزوقي\ الحلقة الأولى بمدينة طرطوس.
- الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على عينة من أطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات.
- الحدود الموضوعية: مهارات الذكاء الوجداني والتي تتضمن: إدارة العواطف، تمييز العواطف، والوعي الاجتماعي.

6- متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة:

- استخدام لعب الدور من إعداد الباحث.
- النوع (ذكوراً/ إناث).

المتغيرات التابعة:

الذكاء الوجداني لكل من المهارات التالية: تمييز العواطف، وإدارة العواطف، والوعي الاجتماعي.

7- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها:

الفعالية: يعبر مصطلح الفعالية في الدراسات التجريبية عن مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة، ويتحدد هذا الأثر إحصائياً عن طريق قياس حجم الأثر Eta (شحاتة؛ النجار، 2003، 230).

وتُعرف إجرائياً بأنها الاثر وبلوغ الاهداف الذي تُحققه لعب الدور في استخدامها لتنمية بعض مهارات الذكاء الوجداني المتعلقة بتمييز العواطف، وإدارة العواطف للأطفال، ويقاس هذا الاثر إحصائياً وفق درجة أداء الطفل على اختبار الذكاء الوجداني.

لعب الدور: هو استراتيجية تعليمية تعتمد على تمثيل موقف تعليمي من قبل بعض المتعلمين بإشراف وتوجيه المعلم. ويتم انتقاد الموقف من قبل بقية المتعلمين بعد الانتهاء من التمثيل (أسعد، 2017، 93).

يعرف في سياق هذه الدراسة بأنه طريقة تعليمية فنية أدبية، ويعتمد بشكل أساسي على تقديم بعض القصص المتعلقة بالذكاء الوجداني (تمييز العواطف، وإدارة العواطف، الوعي الاجتماعي)، وتقصص شخصيات القصة ولعب أدوارها، وتقاس فعاليتها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل على اختبار الذكاء الوجداني.

الذكاء الوجداني: هو القدرة على معرفة الشخص مشاعره وانفعالاته الخاصة كما تحدث بالضبط ومعرفته لمشاعر الآخرين، وقدرته على ضبط مشاعره وتعاطفه مع الآخرين والاحساس بهم، وتحفيز ذاته لصنع قرارات ذكية (الخفاف، 2012، 32).

ويعرف في سياق هذه الدراسة بأنه قدرة الطفل على تمييز العواطف، وإدارة العواطف، والوعي الاجتماعي، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل على اختبار الذكاء الوجداني.

تمييز العواطف: يشير إلى قدرة الطفل على تحديد عواطفه وحالاته المزاجية وعواطف الآخرين، وفهمها ومعرفة مدى تأثيرها على سلوكه، كما يتضمن تتبع المشاعر والملاحظة وردود الفعل العاطفية المختلفة، وكذلك تحديدها (Goleman, 1995).

الوعي الاجتماعي: يشير إلى التفاعل الجيد مع الآخرين، وتشمل المهارات الاجتماعية المختلفة، وذلك كالإصغاء الفعال، مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي وتطوير العلاقات (Goleman, 1995).

إدارة العواطف: يشير إلى تطبيق الفهم للعواطف في التفاعل اليومي، والقدرة على تتبع المشاعر والملاحظة وردود الفعل العاطفية المختلفة، وكذلك تحديدها (Goleman, 1995).

المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات: وهي مرحلة التفكير الواقعي أو المادي، حيث تبدأ هذه المرحلة بانتهاء المرحلة السابقة من عمر سبع سنوات إلى نهاية السنة الحادية عشرة، ويستطيع أن يفرّق بين الوقت الماضي والحاضر، ويصنّف الأشياء بحسن النوع والشكل، وتظهر مفاهيم الاكتساب، مثل الكلّ والجزء، والكم والكيف، والمقارنة والتّمايز (Piaget, 1946).

8- دراسات سابقة

- الدراسات العربية

دراسة زقول (2015) في فلسطين. بعنوان: واقع استخدام استراتيجيتي لعب الأدوار والسردي القصصي في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدى طلبة المرحلة الأساسية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام استراتيجيتي لعب الأدوار والسردي القصصي في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدى طلبة المرحلة الأساسية، وتم اتباع المنهج الوصفي، تكونت الأدوات من استبانة استخدام لعب الأدوار واستبانة استخدام السرد القصصي، وشملت العينة (181) معلماً من معلمي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام استراتيجيتي لعب الأدوار والسردي القصصي في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدى طلبة المرحلة الأساسية جاء بمرتبة جيدة.

دراسة الجهماني (2016) في سورية، بعنوان: فاعلية برنامج تدريسي قائم على التعلم وفق طريقة لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة.

هدف البحث إلى تعرّف فاعلية برنامج تدريسي عن طريق لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي، لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة، وتم اتباع المنهج التجريبي، وتكونت العينة من مجموعتين ضابطة وتجريبية بلغ عدد تلاميذ المجموعة الضابطة (33) تلميذاً وتلميذة، وتم استخدام طريقة لعب الأدوار، وشملت الأدوات على اختبار الاستيعاب القرائي واستبانة لقياس اتجاهات التلاميذ نحو القراءة. وأظهرت النتائج فاعلية طريقة لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي في تنمية اتجاهات التلاميذ نحو القراءة.

عبد العزيز (2020) في مصر، بعنوان: برنامج مقترح قائم على لعب الأدوار في تنمية مهارات المبادرة التفاعلية لدى أطفال الروضة.

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على لعب الأدوار في تنمية مهارات المبادرة التفاعلية لدى أطفال الروضة، وتم اتباع المنهج شبه التجريبي، كما تم استخدام برنامج لعب الأدوار وبطاقة الملاحظة، وتكونت العينة من (50) طفل من أطفال الروضة، وتوصلت الدراسة إلى ففعالة برنامج مقترح قائم على لعب الأدوار في تنمية مهارات المبادرة التفاعلية لدى أطفال الروضة.

- الدراسات الاجنبية

دراسة براين جيرمي Bryan Jeremy (2005) بعنوان الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقته بالممارسات القيادية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والممارسة القيادية بين الأطفال والكشف عن الفروق بين الأطفال حسب (النوع)، وتكونت عين الدراسة في صورتها النهائية من (73) طفلاً وطفلة. وتم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس الذكاء الوجداني ومقياس ممارسة القيادة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وممارسة القيادة بين الأطفال، ووجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني وكل من (تحقيق الذات، والمسؤولية الاجتماعية،

والتعاطف). ووجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والرؤية المشتركة بين الطلبة.

دراسة هارينج Herring (2002) بعنوان العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني لدى الأطفال.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني لدى الأطفال وتكونت عينة الدراسة من (59) طفل بعمر الثامنة إلى الثانية عشر واستخدم الباحث مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس الذكاء الوجداني. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني.

دراسة هانسن ونويل Hansen & Noel (2021) في الولايات المتحدة الأمريكية.
بعنوان: كيف تتواءم الأفكار والعواطف والقرارات؟ طريقة جديدة لفحص نظرية العقل في مرحلة الطفولة.

هدفت الدراسة تعرف العلاقة بين الأفكار والعواطف والقرارات في ثلاثيات (تكافؤ الفكر والتكافؤ العاطفي وتكافؤ القرار). شملت العينة (280) تلميذ من (4 إلى 8) سنوات في كاليفورنيا، وتكونت الأدوات من مقياس نظرية العقل العاطفية. أظهرت النتائج ارتفاع تكوين الأطفال من ثلاثيات وثنائيات للحالة العقلية المتوافقة مع التكافؤ من خلال ربط الفكرة مع العاطفة والقرار.

بمراجعة الدراسات السابقة يتضح الآتي:

تباينت أهداف الدراسات السابقة العربية والاجنبية، وقد اتفقت هذه الدراسات في استخدام المنهج شبه التجريبي، وكذلك في الفئة العمرية المستهدفة، واتفقت مع بعض الدراسات كدراسة الجهماني (2016) باستخدام لعب الأدوار، كما تفقت مع بعضها الآخر في استخدام الذكاء الوجداني، وذلك كدراسة دراسة نصر الدين (2010)، ودراسة زقول (2015) ودراسة عبد العزيز (2020)، ودراسة هارينج Herring (2002)، ودراسة هانسن ونويل Hansen & Noel (2021). كما تقاربت في الأدوات والاساليب الاحصائية التي وظفتها لاستخراج

النتائج. ولكن تميّزت الدراسة الحاليّة عن الدّراسات السّابقة باختلاف مهارات الذكاء الوجداني المستهدفة، وكذلك باستخدام لعب الدور لتنمية الذكاء الوجداني.

الاطار النظري:

1- الذكاء الوجداني:

يمثّل الذكاء الوجداني قدرة الشخص على تعرّف رغبات ومقاصد الآخرين حتى ولو لم تكن واضحة، ويظهر هذا الذكاء في سلوك رجال الدين والقادة السياسيين والمعلمين، والمعالجين، والآباء والأمهات. وقد تعددت الترجمات العربية لمصطلح الذكاء الوجداني، وهناك من يطلقون عليه اسم الذكاء الانفعالي أو ذكاء المشاعر ولا زال مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم الحديثة نسبياً. حيث ظهر مصطلح الذكاء الوجداني في أوائل التسعينات من القرن الماضي في عام (1995) عندما نشر دانييل جولمان Goleman كتابه بعنوان الذكاء الانفعالي (الوجداني).

وينطوي الذكاء الوجداني على إدراك الانفعالات بدقة وتقييمها والتعبير عنها والقدرة على الوصول بسهولة إلى المشاعر وتوليدها، وكذلك القدرة على أن تجعل التفكير ميسراً على فهم الوجدان، والقدرة على تنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني.

والذكاء الوجداني هو قدرة الطّفل على التعرف لدلالة انفعالاته وتحديدّها وفهمها وتنظيمها وكذلك فهم مشاعر الآخرين ومشاركتهم وتحقيق النجاح في الاتصال مع الآخرين وتنظيم العلاقات الشخصية المتبادلة، كما أنه القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها بوضوح وإدراك انفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الطّفل على الرقي العقلي وتعلم المزيد من المهارات (القواسمة، 2013، 32).

مكونات الذكاء الوجداني:

حدد ماير وسالوفي (1990) الذكاء الوجداني بأربعة جوانب وهي:

1. التعرف على الانفعالات: ويتضمن التعرف على انفعالات الذات وانفعالات الآخرين، والتعبير بدقة عن الانفعالات والتمييز بين الصادقة منها والمزيفة.

2. توظيف الانفعالات: وتشير إلى استخدام الانفعالات لتوجيه الانتباه للمعلومات المهمة في الموقف وتوليد الانفعالات الحية، والتأرجح بين عدة انفعالات لرؤية الامور من زوايا مختلفة.

3. فهم الانفعالات: تشير إلى تسمية الانفعالات والتمييز بين الانفعالات المتشابهة وفهم الانفعالات المركبة، مثل الغيرة، فهي تتضمن الغضب والحسد والخوف، والانفعالات المتناقضة، وملاحظة التغييرات التي تحدث في مستوى الانفعال، سواء من حيث الشدة مثل مستوى الغضب.

4. إدارة الانفعالات: وتشير إلى تقبل المشاعر والانفعالات السارة وغير السارة، وإدارة الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين دون كبثها (Rusli، 2021، 19). كما يرى جولمان أن هناك أبعاد خمسة للذكاء الوجداني وهي:

الوعي بالذات: هو أساس الثقة بالنفس وحسن إدارتها، فنحن بحاجة دائماً لمعرفة مواطن القوة ومواطن الضعف لدينا بشكل موضوعي، ونتخذ من هذه المعرفة أساساً لقدراتنا، كما أننا بحاجة لأن نتعلم التعرف على مشاعرنا وتسميتها التسمية الصحيحة منذ الصغر، فلا نخلط بين القلق والاكتئاب والغضب والشعور بالوحدة والشعور بالجوع، فهذا الوعي الموضوعي بالذات يجعلنا أكثر كفاءة (حسين، 2003:40).

مستويات الوعي بالذات: يتصل الوعي بالذات بالثقافة الوجدانية والتي تعني قدرة الطفل على التعبير عن مشاعره الداخلية بعبارات وجدانية جيدة والتنبؤ بمشاعره ومشاعر الآخرين قبل حدوثها.

لذلك ينطوي الوعي بالذات على العديد من المستويات التي توضح ليس فقط مستويات الوعي الوجداني بالذات لدى الطفل ولكن أيضاً الوعي الوجداني بمشاعر الآخرين للتنبؤ بتأثير سلوكياته على الآخرين وتأثير سلوكيات الآخرين عليه وفيما يلي عرض لهذه المستويات: (Hofmann، 2021، 22).

أ. إدراك حدوث المشاعر:

وهو إدراك المشاعر وقت حدوثها وذلك لا يتحقق إلا عندما يدرك الطفل تلك المشاعر في أول حدوثها ويدرك أنه تحدث له تغييرات وجدانية في تلك اللحظة التي تحدث فيها المشاعر.

ب . الاعتراف بتلك المشاعر:

إن فشلنا في إدراك تلك المشاعر وفي الاعتراف بها، لن يكون لدينا القدرة على تركيز اهتمامنا وانتباهنا على المشكلة التي تحتاج إلى حل سريع، لذلك يجب الاعتراف بالمشاعر حتى يتمكن نظام الانذار الوجداني الداخلي من العمل بصورة صحيحة.

ت . تحديد هوية المشاعر:

كلما استطاع الطفل تحديد هوية المشاعر ازدادت قدرته في تحديد المطالب الوجدانية التي ينبغي عليه الوفاء بها، وبالتالي القيام بالسلوكيات الصحيحة فتحدد هوية مشاعر الغضب وتحديد سببها يختلف عن المشاعر الأخرى.

ث. قبول تلك المشاعر:

إن الخطوة التالية للوعي بالذات هي قبول الطفل للمشاعر بعد إدراكها واستيعابها وتحديد هويتها، وما يشعر الطفل بأن جهازه الفكري والإدراكي لا يعمل جيداً، ويكون ذلك ناتج عن أداء بعض الافراد، ولذلك فإن من أهم فوائد الذكاء الوجداني أنه يساعد الطفل على الاستقلالية في المشاعر عن الآخرين.

ج . الاستجابة لتلك المشاعر:

تحدث عملية الاستجابة للمشاعر في مستويين مختلفين للوعي بالذات الاول منها اثناء الوعي بالذات المنخفض ويقوم الطفل بالاستجابة للمشاعر بعد حدوثها، والثاني منها حينما يكون مستوى الوعي بالذات مرتفع وتحدث عملية الاحساس بالمشاعر وتحديدها والاستجابة لها بسرعة.

ح . التنبؤ بالمشاعر :

كلما زاد وعي الطفل بمشاعره جيداً، زادت قدرته في التنبؤ بمشاعره في المستقبل. ويمكن تنمية تلك القدرة من خلال تحديد الفعل الذي سيقوم به وتأثيره على الآخرين وردود الفعل الممكنة من الآخرين. (Rusli، 2021، 21)

د. التعاطف:

هو المكون الرابع في الذكاء الوجداني ويعني قراءة مشاعر الآخرين من تعبيرات وجهم وليس بالضرورة مما يقولون (حسين، 2003، 42). كما تتشكل العواطف من أربعة أبنية أساسية هي:

1. القدرة على الفهم الدقيق والتقدير والتعبير الدقيق عن العاطفة.
2. القدرة على توليد المشاعر حسب الطلب عندما يسهل فهم الشخص لنفسه أو لشخص آخر.
3. القدرة على فهم العواطف والمعرفة التي تنتج عنها.
4. القدرة على تنظيم العواطف لتطوير النمو العاطفي والفكري.

أهمية الذكاء الوجداني:

تتبع أهمية الذكاء الوجداني من خلال الآتي:

1. يلعب الذكاء الوجداني دوراً هاماً في توافق الطفل مع والديه وأقرانه وبيئته بحيث ينمو سوياً ومنسجماً مع الحياة، كما أنه يؤدي إلى تحسين ورفع كفاءة تحصيله الدراسي.
2. يساعد الذكاء الوجداني على تجاوز مرحلة المراهقة وسائر الازمات بعد ذلك مثل أزمة منتصف العمر بسلام.

4. يعد الذكاء الوجداني سبب للنجاح، فالأكثر ذكاءً وجدانياً محبوبون ومثابرون وتوكيديون، ومتألقون وقادرون على التواصل والقيادة ومصرون على النجاح (القواسمة، 2013، 26).

ويرى ماير وسالوفي (1990) أن أهمية الذكاء الوجداني يكمن في مساعدة الطفل على معرفة الخبرة الداخلية ليكون قادراً على التواصل الفعال مع نفسه ومع الآخرين، كما أن الذكاء الوجداني يؤجل الاشباع الفورية ومقاومة الدوافع وتحقيق الذات والتغلب على المشاكل، كما أن ارتفاع مستوى الطفل في الذكاء الوجداني يساعده على إدراك مشاعره ووقت حدوثها، ويستطيع أن يتحكم في انفعالاته ويتواصل مع الآخرين ويتعاطف معهم (رشاد موسى، 2012، 34)

ونظراً لأهمية الذكاء الوجداني، فقد أوصى علماء النفس بتنميته من خلال دروس تعليمية ودورات تدريبية بهدف الوصول إلى درجات عالية من الذكاء الوجداني.

خصائص الذكاء الوجداني: (Rusli، 2021، 13)

للذكاء الوجداني خصائص تكمن في الآتي:

1. القدرة على تحديد وتقدير الانفعالات أو القوى التي يمتلكها الطفل.
2. حفز الذات: من خلال العمل بفاعلية في مواقف العمل الضاغطة كما أنه يقوم بالمبادرة والتركيز والنشاط الذاتي.
3. تناول العلاقات الاجتماعية: أي قدرة الطفل على التغلب على القلق ومقاومة الاحباط لديه، كما أنه يشعر بانفعالات الآخرين ومساعدتهم في مقاومة الاحباط.
4. النمط الشخصي: ويشير إلى أن الشخص ذوي الذكاء الوجداني العالي لديه القدرة على العمل بفاعلية تحت الضغط ويتميز بقدرته على تحمل المسؤولية.

خصائص الطفل المتمتع بالذكاء الوجداني: (Hofmann، 2021، 14)

1. تحديد وتقدير القوى الوجدانية التي يمتلكها.
2. العمل بفاعلية تحت الضغط والمبادرة وحفز الذات.
3. التغلب على القلق ومقاومة الاحباط.
4. القدرة على تكوين علاقات اجتماعية تعتمد على الثقة المتبادلة.
5. القدرة على تحمل المسؤولية.

العوامل التي تؤثر في الذكاء الوجداني:

يتأثر الذكاء الوجداني بكل من الوراثة والبيئة فالذكاء الوجداني مثل الذكاء العقلي، هو وظيفة من وظائف المخ، فالاستجابات الانفعالية مثل: كيف نشعر ونقيم الأشياء كإلهما فطري ومكتسب ومتعلم، ويتم تخزينه في المخ، وأما الطريقة التي نحن بها، لماذا يكون أحد الأشخاص توكيدي والآخر خاضع؟ لماذا يعمل فرد بشكل شاق والآخر كسول؟ لماذا يصبح فرد ودود والآخر عدواني؟، هذا الاختلاف يظهر من خلال تفاعل كلا من الوراثة والبيئة والتغيرات الكيميائية والفيزيائية في الجسم، كما أن المعرفة الانفعالية تبدأ من الطفولة وتنمو وتتطور عبر مراحل الحياة، حيث يعلم الآباء الأبناء التفكير الانفعالي عن طريق ربط الانفعالات بالمواقف مثل الربط بين الحزن والضيق والغضب (Hughes. Devine., 2018).

2- لعب الدور:

يعد لعب أدور من أحد أساليب التّعليم التي تمثّل سلوكاً حقيقياً في موقف مصطنع من أجل المساعدة على الإدراك القيمي وخلق علاقات اجتماعية بين أفراد المجموعة والتّوصّل لحلول في المشكلات التي يواجهونها (زكي، 2016، 33). يتضمن لعب الأدور فوائد كثيرة في إكساب وتطوير مهارات الأطفال وعلاج العديد من الصّعوبات، والاضطرابات؛ إذ تعمل هذه الأنشطة على إضفاء جوٍّ من البهجة والسّرور في أثناء تلقّي المعلومة، وإكساب الخبرات المختلفة التي تلبي حاجات المتعلّم العاطفية والنفسية والاجتماعية. كما يعمل لعب الأدور

على خلق روح التعاون بين الأطفال والعمل ضمن فريق، بالإضافة إلى خلق حياة اجتماعية ومنهج خفي بين الأطفال (بكري، 2015، 47-48).

أهداف لعب الدور: (أسعد، 2017، 122)

للعب أدور أهداف عديدة نستعرضها في الآتي:

- إعطاء الطفل الفرصة لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة، ومساعدته على فهمها ووضع الحلول لها.
- إكساب القيم والعادات والمعتقدات والمشاعر المختلفة بصورة تلقائية غير مخطط لها من قبل.
- إيصال القيم والمبادئ السلوكية الإيجابية بطريقة محبة مقنعة.
- إكساب بعض الجوانب الاجتماعية والوجدانية.
- مساعدة الأطفال المشاهدين على الاصغاء والانتباه، وإعطاء أهمية للرأي الآخر.

خصائص لعب الدور: (العتوم وآخرون، 2014، 274)

يعد لعب الدور من الطرائق التي تناسب الأطفال، حيث تسمح لهم بالتعبير عن الموقف أو المشكلة بأسلوبهم، وللعب الدور عدة خصائص تميزه عن الأنشطة والطرائق الأخرى، ومن أهم هذه الخصائص:

- التلقائية والارتجالية: حيث يتم تمثيل الدور دون إعداد مسبق، بحيث يُترك المجال لمن يقوم بتقمص دور التعبير الحر دون قيد عما يشعر به أو يحسه.
- من يقوم بلعب الدور يتقمص شخصيات واقعية تعيش في البيئة وتتناول مشكلات معاصرة تؤثر اهتمام المتعلمين.
- تعتمد نتائج لعب الدور على المناقشات والأفكار والآراء الحاصلة بين المعلمة والمتعلمين التي تعقب التمثيل.

يحتاج لعب الدور إلى تعرّف المشاهدين ومنفّذي الدور عن كافة المعلومات المتعلقة بالموضوع الذي تم اختياره لتقمّص الدور

مهام الطّفّل أثناء استخدام لعب الدور: (الطائي، 2015، 26)؛ (خيري، 2019، 46).

هناك مهام عدّة تساعد الطّفّل على اكتساب الخبرة وتحقيق الهدف من لعب الدور، ومن أهم هذه المهام:

- أن يُلم جيّدًا بالنّاحية المعرفيّة للموقف التّعليمي المحدد له بهدف ضمان النجاح المطلوب لدوره.
- توفّر الحماسة لتأدية الدور والاستمرار في النّشاط.
- التّعاون والتّفاعل مع زملائه الأطفال.
- اختياره بدقّة للدور الذي يريد أن يلعبه وتوجيهه في ذلك بما يناسب شخصيّته وخلفيّته المعرفيّة والاجتماعيّة.
- أن يلتزم بالدور المحدد له وبالوقت المخصص له وألا يفرض في دوره على حساب أدوار الأطفال.
- كما يجب تحفيز الطّفّل على العمل ضمن فريق وإكسابه احترام الرّأي الآخر والنّقد البناء وأهميّة ذلك في إكسابه الخبرات المختلفة

11 - إجراءات الدّراسة:

1- منهج الدّراسة:

اعتمد المنهج شبه التّجريبي ذو التصميم التّجريبي لعينة واحدة، والمنهج شبه التّجريبي هو المنهج الذي يهتم بدراسة العلاقات السّببية بين متغيّرين أحدهما المتغيّر المستقل (لعب الدور، والنّوع: ذكورا وإناث) والآخر هو المتغيّر التّابع (مهارّة تمييز العواطف، ومهارّة إدارة العواطف، مهارّة الوعي الاجتماعي)، وذلك في تصميم البحوث شبه التّجريبية، والتي تقوم على دراسة الظّواهر الانسانيّة كما هي في الطّبيعة دون أن يتدخّل الانسان فيها (أبوعلام، 2004، 155).

2- مجتمع الدّراسة والعينة:

- مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع لأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات في مدينة طرطوس.

- عينة الدراسة:

تم سحب عينة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة عن طريق القرعة، حيث سُجّلت جميع أسماء المدارس التابعة لمديرية التربية الحكومية في مدينة طرطوس على قصاصات ورقية، وسُحبت إحداها، فكانت مدرسة الشهيد مراد عيزوقي الحكومية، ثم سُحبت عينة الدراسة من المدرسة بالطريقة ذاتها؛ إذ كتبت جميع أسماء الشعب من الصف الرابع وهي الصف الدراسي المناسب للمرحلة العمرية على قصاصات ورقية، وتم سحب عينة الدراسة، ممثلة (17) طفلاً ذكراً، و(19) من الإناث. ليلعب العدد الكلي (36) طفلاً وطفلة من أطفال المرحلة المتوسطة.

جدول (1) يوضح توزيع عينة الدراسة بين الذكور والاناث

عينة الدراسة	النوع	العدد	المجموع
تجريبية	الذكور	17	36
	الاناث	19	

3- أدوات الدراسة: استخدمت في هذه الدراسة الادوات الاتية:

- لعب الدور.
- اختبار الذكاء الوجداني

1-لعب الدور

صُمم لعب الدور من إعداد الباحث. وتمّ تحديد الاهداف العامة للقصص على النحو الاتي:

- تنمية الاتجاهات الايجابية نحو مهارات الذكاء الوجداني.
- تنمية الذكاء الوجداني المتعلقة بالنظافة تمييز العواطف.
- تنمية الذكاء الوجداني المتعلقة بإدارة العواطف.
- تنمية الذكاء الوجداني المتعلقة بالوعي الاجتماعي.
- الجوانب التي تمت مراعاتها عند كتابة نصوص لعب الدور:

تمت كتابة القصص بحيث تراعي الجوانب الاتية:

- تتسم الفكرة بالجدة والطرافة.
- مناسبة الاحداث لمستوى الأطفال وقدراتهم.
- تؤكد الاحداث أنّ لكل ظاهرة أحداثاً تفسرها.
- تأزم الاحداث كلها عند نقطة واحدة (العقدة) ويعدها تبدأ بالحل.
- وضوح شخصية الابطال ناتج عن وضوح تصرفاتهم.
- تطوّر الاحداث من البداية حتّى النهاية (البناء).
- تعدّد الحالات الانفعالية التي تُثيرها الاحداث (انساق الجو العام).
- ضُمّت الاحداث قيماً إيجابية تتماشى مع قيم المجتمع.

صدق المحتوى لجلسات لعب الدور:

تم عرض الجلسات في صورتها الأولى على محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في مجال علم النفس وتربية الطفل ورياض الأطفال، وأُجريت التعديلات في ضوء ملاحظاتهم. والجدول (2) يظهر أهم تعديلات السادة المحكمين:

جدول (2)

أهم تعديلات السادة المحكمين

العبارة بعد التعديل

العبارة قبل التعديل

ليحضر بعض القرطاسية	ليحضر بعض الأدوات المدرسية
ليس الهدف هو أين نحن الآن	ليس المهم أين نحن الآن

2- اختبار الذكاء الوجداني:

وهو اختبار من إعداد الباحث. ويتضمن الاختبار الآتي:

- معرفة العواطف لشخص ما، والإحاطة الذاتية، تميز الإحساس أثناء حدوثه.
 - إدارة العواطف، القدرة على معالجة الاحاسيس.
 - استثارة الافراد وتنظيم العواطف لخدمة الهدف.
 - تمييز العواطف في الآخرين والتأكد والوعي الاجتماعي.
 - معالجة العلاقات ومهارة إدارة العواطف في الآخرين.
- ويتكوّن الاختبار من (30) بند وأمام كل بند ثلاثة بدائل وهي (دائماً، أحياناً، أبداً)، وعلى المفحوص اختيار البديل الذي يمثله. وينود الاختبار موزعة على ثلاثة محاور وهي:
- تمييز العواطف: البنود من (1) وحتى (10).
- إدارة العواطف: البنود من (11) وحتى (18).
- الوعي الاجتماعي: البنود من (19) وحتى (30).
- وقد تم إجراء دراسة سيكومترية للاختبار، وذلك للتأكد من صدقه وثباته على البيئة المحلية.

11-3-1-3 الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق لعب الدور على عينة استطلاعية تكونت من (40) طفلاً وطفلة، وذلك في مدرسة الشهيذة فاطمة العلي الحكومية، وذلك بهدف معرفة مدى مناسبة القصص للأطفال، والزمن الذي تحتاجه، وتعرّف الصّعوبات والمشكلات التي يمكن أن تحدث، وقد لاحظ الباحث أنه حازت القصص على تفاعل الأطفال، وتبيّن أنّ زمن القصص كان مناسب للفئة

العمرية المستهدفة، فقد تراوح زمن كل القصة بين (20-25) دقيقة. وتم استثناء هذه العينة من عينة الدراسة.

11-3-2 اختبار الذكاء الوجداني: الهدف من اختبار الذكاء الوجداني هو تحديد مدى امتلاك لأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات للذكاء الوجداني. وتم بناء اختبار الذكاء الوجداني وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من اختبار الذكاء الوجداني.
- الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة.

تحديد الأبعاد الرئيسة لاختبار الذكاء الوجداني لتشمل بعدين هما: (مهارات تمييز العواطف، ومهارات إدارة العواطف، ومهارات الوعي الاجتماعي).

الدراسة الاستطلاعية لاختبار الذكاء الوجداني:

تم تطبيق اختبار الذكاء الوجداني على عينة استطلاعية تكونت من (40) طفلاً وطفلة في مدرسة الشهيد فاطمة العلي الحكومية، بهدف التحقق من صدق وثبات الاختبار.

الدراسة السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني:

11-4- حساب الصدق: تم حساب الصدق وفق الآتي:

11-4-1 صدق المحتوى: عرض اختبار الذكاء الوجداني على السادة المحكمين ودُرست ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم، وأجريت بعض التعديلات في ضوء التوصيات. والجدول (3) يظهر أهم تعديلات السادة المحكمين.

جدول (3) أهم تعديلات السادة المحكمين

البند قبل التحكيم	البند بعد التحكيم
لا أستطيع التوقف عن التفكير بما يصادفني من مواقف	أفكر كثيراً في المواقف التي تصادفني
لا أعرف لماذا لست سعيد	أعرف ما الذي يجعلني سعيداً

أحب أن أكون مميزاً بين رفاقي	أحب أن أكون مميزاً بين رفاقي
------------------------------	------------------------------

11-4-2 الصدق الذاتي: ويكون بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات، ويساوي (0.718)، وبعد حساب الصدق الذاتي كانت النتيجة (0.847) وهو دال إحصائياً مما يشير إلى صدق اختبار الذكاء الوجداني.

11-4-3 صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل محور والدرجة الكلية لاختبار الذكاء الوجداني كما في الجدول الآتي:

جدول (4) معامل الارتباط بيرسون بين كل محور والدرجة الكلية لاختبار الذكاء الوجداني

المحور	مهارات الذكاء الوجداني	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارة تمييز العواطف	.600	.000
مهارة إدارة العواطف	.756	.000
مهارة الوعي الاجتماعي	.600	.000

يتبين مما سبق أنّ معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لاختبار الذكاء الوجداني.

حساب الثبات: تم حساب معامل ألفا كرونباخ بين كل محور من المحاور والدرجة الكلية للاختبار على الشكل الآتي:

جدول (5) معامل ألفا كرونباخ بين كل محور والدرجة الكلية لاختبار الذكاء الوجداني

المحور	مهارات الذكاء الوجداني
--------	------------------------

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	
.000	.692	مهارة تمييز العواطف
.000	.782	مهارة إدارة العواطف
.000	.687	مهارة الوعي الاجتماعي

يتبين مما سبق أنّ معامل ألفا كرونباخ بين كل محور والدرجة الكلية جاءت دالة إحصائيةً عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على ثبات اختبار الذكاء الوجداني.

11-5 تطبيق الدراسة الميدانية: تم تطبيق الدراسة في مدرسة الشهيد مراد عيزوقي، وذلك بالفترة من (2024\2\4) وحتى (2024\2\19)، حيث تم تقديم اختبار الذكاء الوجداني على عينة الدراسة بتاريخ (2024\2\14)، وتطبيق لعب الأدوار فكان بتاريخ (2024\2\7)، وبعد الانتهاء من تقديم لعب الأدوار تم التطبيق البعدي لاختبار الذكاء الوجداني. والجدول (5) يوضح توزيع لعب الدور وتاريخ العرض والمدة الزمنية للعرض.

جدول (5)

توزيع لعب الدور وتاريخ العرض والمدة الزمنية للعرض

العنوان	الهدف	تاريخ العرض	المدة الزمنية للعرض
المحارب الشجاع	مهارة تمييز العواطف	2024\2\7	20 دقيقة
ماهر الناجح	مهارة إدارة العواطف	2024\2\8	20 دقيقة

فعالية استخدام لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني عند الطفل بعمر (9-10) سنوات

العامل السعيد	مهارة الوعي الاجتماعي	2024\2\11	23 دقيقة
الأطفال الباحثون	مهارة تمييز العواطف	2024\2\12	25 دقيقة
سرّ النجاح	مهارة إدارة العواطف	2\13 2024\	21 دقيقة
عمال البناء	مهارة الوعي الاجتماعي	2024\2\14	23 دقيقة

النتائج والمناقشة:

مناقشة سؤال الدراسة والفرضيات:

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي ينصّ على:

ما فعالية استخدام لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني عند الطفل بعمر (9-10) سنوات (9-10) سنوات؟

للإجابة عن سؤال الدراسة، تمّ حساب حجم الاثر (Eta)، والجدول (6) يوضّح ملخص هذه النتائج.

جدول (6)

نتائج قيم معامل مربع إيتا لفعالية استخدام لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني

المهارات	حجم الاثر (Eta)
مهارة تمييز العواطف	0.543

0.342	مهارة إدارة العواطف
0.543	مهارة الوعي الاجتماعي

يتبين من الجدول (6) الآتي:

- وجود فعالية لاستخدام لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني للأطفال المرحلة المتوسطة هذه النتيجة إلى تأثير لعب الدور الذي ساعد على خلق جو مشوق ومقنع للأطفال، ويرى إدغار ديل Edgar Daie أن الخبرات المسرحية تساعد في توفير الخبرات البديلة، وخاصة تلك الخبرات المتعلقة بالقيم والمهارات (جلوب، 2017، 10).
- وجود فعالية لاستخدام لعب الدور في تنمية طفل الروضة مهارة إدارة العواطف؛ إذ بلغ حجم الاثر (0.342)، وهي قيمة مرتفعة، وقد تعود هذه النتيجة إلى تأثير المشاهدة الحسية في لعب الدور، والتي تتصف بكونها أقل تجريداً من الكلمات، مما يسهل للدماغ التعامل معها أكثر من المرادفات اللغوية، فالدماغ البشري يعالج ويخزن ويتعامل مع الصورة بطريقة أسهل من تعامله مع وصف لغوي، ويرى النواصرة (2014) أنه كلما عايش المتعلم الموقف التعليمي وتفاعل معه، كان أثره كبيراً في عقله ووجدانه وخبراته، وبالتالي يترك أثراً ملموساً في حصيلة مهاراته (النواصرة، 2014، 1).
- وجود فعالية لاستخدام لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني للأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات على مهارة الوعي الاجتماعي؛ إذ بلغ حجم الاثر لاختبار الذكاء الوجداني الكلية (0.543)، وهي قيمة مرتفعة، وقد تعود هذه النتيجة إلى أن لعب الدور ساعد الأطفال على استيعاب المضمون، واكتساب المهارات الوجدانية التي يمارسونها بشكل يومي. ويرى جابر (2003) أن لعب الدور وفقاً لنظرية جاردنر Gardner في الذكاءات المتعددة من أفضل الطرائق المستخدمة لدى المتعلمين، وتشكل نموذجاً رفيعاً من نماذج التربية (جابر، 2003، 7).

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الذكاء الوجداني في تنمية مهارة تمييز العواطف.

تم التحقق من صحة الفرضية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ثم أجريت المقارنة باستخدام اختبار (t-test) للعينات المترابطة، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (7)

نتائج اختبار t لدلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الذكاء الوجداني على محور مهارة تمييز العواطف

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة الدلالة	القرار	حجم الاثر
القبلي	36	48.53	13.928	9.89	0.000	دال	0.543
البعدي	36	77.40	2.771				

يلاحظ من الجدول (7) أن قيمة (ت) قد بلغت (9.89) بقيمة الدلالة (0.000) وهي أصغر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، لذلك فالفرق دال إحصائياً، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، تظهر الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات لأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الذكاء الوجداني في تنمية مهارة تمييز العواطف لصالح التطبيق البعدي. ويفسر الباحث هذه النتيجة في أنها قد تعود إلى لعب الدور، حيث توفر عنصر الاثارة والتشويق، وإثراء الموقف بالمنبهات والمثيرات البصرية والسمعية، ويرى يوسف (2004) أن لعب الدور يعتمد على الصوت والصورة المرئية، والمؤثرات التي تعمل على تحويل المجردات إلى

محسوسات ذات حيوية (يوسف، 2004، 36). كما أنه يعمل على خلق حالة من الاقتناع بضرورة المهارات وأهميتها، وبالتالي فإنّ لعب الدور مؤثّر ويمكن استثماره في تنمية تمييز العواطف، ويرى القرشي (2001) أنّ لعب الدور ينسجم مع الفكر التربوي الحديث الذي يتبنّى رؤية جديدة ومداخل حديثة أكثر فعالية في تنمية المتعلّم المهارات بعيداً عن الشّعور بالملل نتيجة طرائق التّعليم المعتادة (ص76). وتتفق هذه النّتيجة مع دراسة الجهماني (2016) التي أظهرت فاعلية برنامج قائم على لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الأطفال بعمر (9-10) سنوات.

الفرضية الثّانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات في التّطبيقات القبلي والبعدي لاختبار الذكاء الوجداني في تنمية مهارة إدارة العواطف.

تمّ التّحقق من صحّة الفرضية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ثم أجريت المقارنة باستخدام اختبار (t-test) للعينات المترابطة، وجاءت النّتائج على النحو الآتي:

جدول (8)

متوسط درجات لأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات في التّطبيقات القبلي والبعدي لاختبار الذكاء الوجداني في تنمية مهارة إدارة العواطف

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة الدلالة	القرار	حجم الاثر
قبلي	36	42.83	10.312	23.778-	.000	دال	0.342
بعدي	36	87.4	2.771				

يلاحظ من الجدول (8) أنّ قيمة (ت) قد بلغت (23.778) بمستوى دلالة (0.000)، وبما أنّ قيمة (ت) سالبة لذلك يتم أخذها بالقيمة المطلقة، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية،

مما يدعو إلى رفض الفرضية الصفريّة وقبول الفرضية البديلة، والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات لأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الذكاء الوجداني في تنمية مهارة إدارة العواطف، وقد تعود هذه النتيجة إلى فعالية لعب الدور، فالطفل يتعلم من ممارسة الدور ويتمثله، ويرى ولي وآخرون (2015) أنّ لعب الدور يسمح بالتفكير عن طريق ربط الرموز والخبرات السابقة في المشكلات المطروحة مما ينمي المهارات (ولي وآخرون، 2015، 22)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجهماني (2016)، حيث أظهرت هذه الدراسات فعالية لعب الأدوار، ودراسة عبد العزيز (2020) التي توصلت إلى فعالية برنامج مقترح قائم على لعب الأدوار في تنمية مهارات المبادرة التفاعلية.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الذكاء الوجداني في تنمية مهارة الوعي الاجتماعي.

تم التحقق من صحة الفرضية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ثم أجريت المقارنة باستخدام اختبار (t-test) للعينات المترابطة، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (9)

نتائج اختبار t للفروق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الذكاء الوجداني على محور إدارة العواطف

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة الدلالة	القرار	مربع إيتا
قبلي	36	26.51	27.14	11.02	0.000	دال	0.543

				16.00	56.00	36	بعدي
--	--	--	--	-------	-------	----	------

يلاحظ من الجدول (9) أن قيمة (ت) قد بلغت (11.02) بمستوى دلالة (0.000)، وهي أصغر من قيمة الدلالة (0.05)، مما يشير إلى توجد فروق ذات دلالة إحصائية، لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات لأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الذكاء الوجداني في تنمية مهارة الوعي الاجتماعي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبد العزيز (2020) فعالية برنامج مقترح قائم على لعب الأدوار في تنمية مهارات المبادرة التفاعلية لدى الأطفال.

وقد تعزى هذه الفروق إلى فعالية لعب الدور الذي يتيح الفرصة للمشاهدة الحسية، ودمجهم في المواقف الوجدانية، ويرى القواسمة وغزلة (2013) أنه يعمل لعب الدور على تحفيز التفكير، والتخطيط، واتخاذ القرار، مما يتيح الفرصة للتلميذ لاكتساب المهارات (القواسمة وغزلة، 2013، 48).

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار الذكاء الوجداني في تنمية الذكاء الوجداني للأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات تبعاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث).

تم التحقق من صحة هذه الفرضية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ثم أجريت المقارنة باستخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (10)

نتائج اختبار t للفرق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير جنس الطفل (ذكور - إناث)

اختبار الذكاء الوجداني	مجموعة الدراسة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	قيمة الدلالة	القرار
	ذكور	17	56.47	3.69	0.07	0.00	دال
	إناث	19	88.19	2.39			

من خلال قراءة النتائج المدرجة بالجدول (10) يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الأطفال في التطبيق البعدي لاختبار الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير جنس الطفل (ذكور - إناث)، إذ بلغت قيمة (ت) (0.07) بمستوى دلالة (0.00) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة، والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أطفال مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث). وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، تظهر الفروق لصالح الإناث؛ إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات الإناث (88.19) بينما بلغت لدى الذكور (65.47). وقد تعود نتيجة هذه الفرضية إلى أسباب تتعلق في نمط التنشئة الاجتماعية الخاصة لكلا النوعين المعتمدة على ثقافة المجتمع، ويتجلى ذلك في مطالبة الإناث بالأمور العاطفية والمسؤولية أكثر من الذكور، وكذلك حساسية الإناث للمواقف أكثر من الذكور؛ إذ تلعب الخبرات التي يتلقاها الطفل في أحضان أسرته دوراً رئيسياً في تشكيل مهاراته، حيث أشارت جرادات (2011) إلى أن بعض الأسر تعلم الطفل الذكر مهارات مختلفة، عن الإناث، كما تطلب من الإناث مهارات مختلفة عن الذكور، وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة هانسن ونويل Hansen & Noel (2021) التي

توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في اكتساب المهارات العاطفية لصالح الإناث.

11-مقترحات الدراسة:

في ضوء ما تقدم فإن الدراسة تقترح الآتي:

- القيام بدراسات مماثلة حول متغير الذكاء الوجداني عند الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة
- بناء برنامج إرشادي قائم على تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى الأطفال
- إجراء دراسات حول علاقة الذكاء الوجداني ببعض المشكلات السلوكية التكيفية
- إجراء دراسات للتعرف إلى دور الذكاء الوجداني في التكيف الاجتماعي ، التوافق النفسي عند الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة.

المراجع:

- أسعد، فرح أيمن. (2017). *استراتيجيات التّعلّم النّشط*. عمان: دار ابن النّقيس.
- أبو علام، رجاء محمود. (2004). *مناهج البحث في العلوم النفسيّة والتربويّة*. (ط4). القاهرة: دار النشر للجامعات.
- بكري، سهام عبد المنعم. (2015). *التّعلّم النّشط*. (ط1). القاهرة: دار الكتب.
- بالقاسمي، محمد الأزهر. (2019). *سليات وإيجابيات الألعاب الالكترونية التي يمارسها الطفل ودور الأسرة في التعامل معها*. جامعة برج بوعريّيج: *مجلة التنوير للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (90).

جرادات، محمد سليمان. (2011). الطفولة المتوسطة ودورها في تنشئة الطفل الواقع والمسؤولية. (ط1)، عمان: دار الخليج.

جابر، جابر عبد الحميد. (2003). الذكاءات المتعددة وتنمية الفهم: تنمية وتعميق. (ط1)، القاهرة: دار الفكر العربي.

الجهماني خالد محمد. (2016). فاعلية برنامج تدريسي قائم على التعلم وفق طريقة لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة [رسالة دكتوراه غير منشورة]. سورية: جامعة دمشق.

جولمان، دانيال (2000). الذكاء العاطفي. ترجمة ليلى الجبالي مراجعة محمد يونس، العدد 262. الكويت: سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

حسين، محمد. (2003). تربويات المخ البشري، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الخفاف، ايمان عباس. (2012). الذكاء الانفعالي. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

القواسمة، أحمد حسن؛ غزلة، محمد أحمد. (2013). تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث. عمان: دار الصفاء.

القبالي، يحيى. (2008). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. دار المسيرة، عمان: الأردن. الطائي، أسيل عبد الخالق محمد. (2015). التقنيات المسرحية. جامعة بابل: كلية الفنون.

زكي، دنيا عادل حسن. (2016). الطفل والفنون. مجلة خطوة. (29)، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

خيرى، لمياء. (2019). التعلم النشط. مصر: مؤسسة يسطرون للنشر والتوزيع.

زقول، سهى. (2015). واقع استخدام استراتيجيتي لعب الأدوار والسرد القصصي في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدى طلبة المرحلة الأساسية [رسالة ماجستير غير منشورة]. غزة: جامعة الأزهر-غزة.

- زاير، سعد علي؛ هاشم، عهود سامي؛ المندلاوي، علاء عبد الخالف. (2020). *الاتصال والتواصل التعليمي*. عمان: دار الرضوان للنشر.
- شحاته، حسن؛ النجار، زينب. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- شريف، مها. (2017). *تقويم أداء معلمات رياض الأطفال [رسالة ماجستير غير منشورة]*. جامعة دمشق: كلية التربية.
- الطائي، أسيل عبد الخالق محمد. (2015). *التقنيات المسرحية*. جامعة بابل: كلية الفنون.
- العنوم، عدنان؛ الجراح، عبد الناصر، بشارة، موفق. (2014). *تنمية مهارات التفكير*. (ط5)، عمان: دار المسيرة.
- عبد العزيز، رشا. (2020). *برنامج مقترح قائم على لعب الأدوار في تنمية مهارات المبادرة التفاعلية لدى أطفال الروضة*. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*، 7(2)، جامعة المنصورة.
- القرشي، أمير. (2001). *المناهج والمدخل الدرامي*. (ط1)، القاهرة: عالم الكتب.
- القواسمة، أحمد حسن؛ غزلة، محمد أحمد. (2013). *تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث*. (ط1)، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- موسى، رشاد. (2012). *الذكاء الوجداني وتنميته في مرحلتَي الطفولة والمراهقة*. عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- مؤتمر اليونسكو الدولي. (2010). كوريا. تم استرجاعه على الرابط الآتي: <http://www.unicef.org>
- نصر الدين، الهام. (2010). *الذكاء الوجداني وعلاقته بالتفكير الابتكاري لدى عينة من تلميذات الصف الأول الابتدائي اللاتي التحقن واللاتي لم يلتحقن بمرحلة رياض الأطفال بمحافظة جدة*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

النّاصرة، جمال محمد. (2014). *مسرح المناهج الدراسيّة*. (ط1). عمان: دار الحامد للنشر.

ولي، محمد جاسم؛ العبيدي، باسم محمد؛ العبيدي، آلاء محمد. (2015). *تنمية المعرفة والتفكير الاستدلالي*. (ط1)، عمان: مركز ديونو لتعليم التفكير عضو اتحاد الناشرين الاردنيين. عضو اتحاد الناشرين العرب.

يوسف، عبد التواب. (2004). *لأطفال المرحلة المتوسطة (9-10) سنوات على الخشبة. مجلة خطوة*. (23)، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

المراجع الاجنبية:

Bryan, J, C,(2005): *The Relationship between Emotional – Social Intelligence and leadership practices among college student leads*, A Dissertation Doctor of Education, Bowling Green State University in fulfillment.

Hansen, Kristin; Noel M., Lagattuta. (2021). *How Do Thoughts, Emotions, & Decisions? Align A New Way to Examine Theory of Mind in Middle Children* Center for Mind & Brain. University of California, Davis.

Hofmann Stefan; Doan Stacey N.; Sprung Manuel; Wilson Annep; Ebesutani Chad; Andrews Leigh; Curtiss Joshua; Harris Paul L. (2021). *Training children's theory-of-mind: A meta-analysis*.

Department of Psychological and Brain Sciences, Boston
University, 648 Beacon Street, 6th Floor, Boston, MA 02215,
U.S.A

Herring, S. R. (2002): *The relationship between social and emotional intelligence in children*, unpublished master's thesis –Akron university

Goleman, D. (1995). *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.

Mayer, J. D., & Salovey, (1997). What is Emotional Intelligence ? In P. Salovey & D.J. Sluyter (Eds.) *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York : Basic Books.

Piaget, Jean. (n.d.). *the Child s Conception of the World*. International Library of Psychology Philosophy and Scientific Method.

Rusli, D., Ariani, D. N., Nurmina, N., & Rinaldi, R. (2021). Influence of exposure to children's movies on television on theory of mind acquisition in preschoolers. *International Journal of Health & Medical Sciences*, 4(1), 44-49.

الملاحق:

الملحق (1)

اختبار الذكاء الوجداني

البيانات الأولية

الاسم:
النوع : ذكر () أنثى ()

تعليمات التطبيق:

- اقرأ كل عبارة جيداً ثم حدد أي استجابة من الاستجابات الخمس تعبر عنك أصدق التعبير. وعلى الرغم من أن بعض العبارات لا تعطي كل المعلومات التي تود الحصول عليها، لكن أرجو أن تختار الإجابة التي تبدو الأفضل، وحتى إن كنت غير متأكد.
- من الممكن أن تجيب على كل سؤال بشكل مستقل عن استجاباتك على الأسئلة الأخرى.
- أجب عن كل سؤال فلا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ولكن اختر الإجابة الدقيقة بالنسبة لك لا الإجابة التي يعتقد فيها معظم الناس.
- أرجو عدم ترك أي عبارة بدون استجابة.

الدرجة الكلية:

اختبار الذكاء الوجداني

المحور	ت	العبارات	دائماً	أحياناً	أبداً
تعزيز العواطف	1.	عندما أشعر بالانزعاج، لا أعرف ما الذي أزعجني			
	2.	أستطيع أن أحب نفسي			
	3.	ألوم نفسي كثيراً على أخطائي			
	4.	أبكي من أسباب يقول عنها الآخرون أنها تافهة			
	5.	مهما فعلت، هناك أشخاص يجعلونني أشعر بأني سيء			
	6.	أعرف مشاعر الآخرين			
	7.	أستطيع أن أتحكم بانفعالاتي			
	8.	أعرف لماذا لست سعيداً			
	9.	أحترم رأي الآخرين حتى لو خالف رأيي			
إدارة العواطف	10.	عندما أخطئ أقول لنفسي بأني غبي ولا أحسن التصرف			

فعالية استخدام لعب الدور في تنمية الذكاء الوجداني عند الطفل بعمر (9-10) سنوات

			11. أشعر بالخجل عندما يتوجب مني أن أظهر مشاعري	
			12. أحتاج لمن يشجعني حتى أنجح بدروسي	
			13. أشعر أحياناً بأني شخص ناجح وكفى	
			14. أستطيع التعبير عن مشاعري	
			15. أجد صعوبة في قول الكلمات اللطيفة التي تعبر عن المشاعر	
			16. إنني أشعر بالملل	
			17. أفرح عندما يمدحني الآخرون	
			18. أبالغ في ردود فعلي مع الآخرين	
			19. ألتزم بالقواعد المدرسية	
			20. أستفيد من وقتي بأشياء مفيدة	
			21. أحترم رفاقي في الصف	والوعي الاجتماعي
			22. أتعاطف مع أصدقائي عند شعورهم بالضيق	

			23. أنفهم الخلافات بين أصدقائي، وأحاول أن أحلها بينهم ببسر	
			24. أظهر المودة في تعاملي مع الآخرين	
			25. أسامح صديقي إذا أخطأ معي	
			26. أستطيع تكوين أصدقاء بسهولة	
			27. أعتذر عندما أخطئ مع أصدقائي	
			28. أحب أن أكون الأكثر تفوقاً بين رفاقي	
			29. أسعى لأكون متفوقاً في واجباتي	
			30. إذا رأيت أحد أصدقائي حزينا أسأله عن سبب حزنه	
			31. أقدم المساعدة لمن يحتاجها	
			32. لا يشتكون زملائي مني	

الملحق (2) برنامج لعب الدور:

لعب الأدوار

القصة الأولى:

القصة العامل السعيد:

يحكى أنّ عاملاً كان يمتلك كل ما يجعل المرء سعيداً ولكنه ليس سعيد، فسمع بحكيم يجعل المرء سعيداً، فذهب مسرعاً إليه. وبعد أن وصل، فقط طال انتظاره خارجاً مما نفذ صبره، بينما استطاع لقاؤه.

فسأله الحكيم: ما هي مشكلتك؟

فقال له العامل: أنا أمتلك الوظيفة التي أحبها ولدي المال والأولاد، ولكنني لست سعيداً. أريد أن أشعر بالسعادة.

فطلب منه الحكيم أن يحضر له كأس فارغ، وقارورة ماء.

وبعد أن أحضرهم العامل، قال له الحكيم: عليك أن تصب الماء في الكأس الفارغ كلما واجهك موقف أزعجك منذ الصباح.

فاستغرب العامل من طلب الحكيم ونفذ ما طلبه منه (حيث تذكر اتصال هاتفي أزعجه، فوضع القليل من الماء، وتذكر أنه تلاثم مع جاره، فوضع القليل من الماء، وتذكر... حتى امتلأت الكأس وبتلت الطاولة والأرض.

وبعد أن انتهى العامل من صب الماء.

فقال له الحكيم، لقد انتهت الجلسة، في المرة القادمة تأتيني وكأسك فارغ.

وهنا أدرك العامل أنه يجب أن لا نسمح للمواقف أن تؤثر في وجداننا وأن نحافظ على سعادتنا وجداننا ونحصنه من أي مؤثر خارجي.

الشخصيات: شخصية العامل، الحكيم.

الوسائل: ملابس مناسبة للشخصيات، قارورة ماء، كأس فارغ، طاولة، كرسي، مكتب.

لعب الأدوار:

العامل: أنا أمتلك كل ما يجعل المرء سعيداً ولكنني لست سعيد. لقد سمعت بحكيم يجعل المرء سعيداً!!، سأذهب مسرعاً إليه.

(العامل يجلس على الكرسي إشارة بأنه قد وصل لعند الحكيم) لقد طال انتظاري.. لقد نفذ صبري..

(العامل يلتقي بالحكيم، والحكيم يجلس خلف مكتب)

الحكيم: ما هي مشكلتك؟

العامل: أنا أمتلك الوظيفة التي أحبها ولدي المال والأولاد، ولكنني لست سعيداً. أريد أن أشعر بالسعادة.

وهنا أدرك العامل أنه يجب أن لا نسمح للمواقف أن تؤثر في وجداننا وأن نحافظ على سعادتنا وجداننا ونحصنه من أي مؤثر خارجي.

الحكيم: أحضر لي كأس فارغ، وقارورة ماء.

(العامل يحضر ما طلبه الحكيم باستغراب)

الحكيم: عليك أن تصب الماء في الكأس الفارغ كلما واجهك موقف أزعجك منذ الصباح.

العامل: (العامل ينفذ ما طلب منه الحكيم باستغراب ويقول بصوت مسموع وكأنه يحدث نفسه) لقد تذكرت اتصال هاتفي أزعجني (وضع القليل من الماء)، وقد تلاثمت مع جاري (يضع القليل من الماء، وتذكر...) حتى امتلأت الكأس وبتلت الطاولة والأرض.

(العامل ينتهي من صب الماء.)

الحكيم: لقد انتهت الجلسة، في المرة القادمة وتأتيني بكأسك فارغاً.

العامل: (بصوت مسموع) لقد أدركت أنه يجب أن لا نسمح للمواقف أن تؤثر في وجداننا وأن نحافظ على سعادتنا وجداننا ونحصنه من أي مؤثر خارجي.

القصة الثانية:

قصة الأطفال الباحثون

خبرت المعلمة عن رحلة استكشافية في الطبيعة لجمع عينات من الصخور والأتربة. وقالت أن هذه الرحلة ستكون بمشاركة خمس تلاميذ من كل صف.

وبعد أن اختارت المعلمة التلاميذ. قال أسامة في نفسه: إن المعلمة لم تختارني لأنني غير كفء، هذا ما كنت أتوقعه، لقد وجدت جسمي هزيل وقامتي قصيرة، من اليوم فصاعداً لن يلعب معي أحد من التلاميذ، لن يحبونني، أُمي ستحزن عندما تسمع أنه لم يتم اختياري، ذلك لأن المعلمة قد اختارت من وجدته مناسباً لمثل هذه الرحلة، وأنا لست منهم، لا تجد المعلمة ما يشجعها لاختياري، والجميع يعلم ذلك.

ثم أضافت المعلمة: لقد تم اختيار الأطفال عن طريق القرعة، وهذه هي الأسماء وقد وضعتها جانباً، وفي المرة القادمة سيتم سحب أسماء جديدة بقرعة جديدة لنرى من سيقوم بالرحلة الاستكشافية.

الشخصيات: شخصية المعلمة، أسامة، التلاميذ الخمسة الذي وقع الاختيار عليهم.

الوسائل: ملابس مناسبة لشخصية المعلمة، أوراق ووعاء للقرعة.

لعب الأدوار:

المعلمة: سنقوم برحلة استكشافية في الطبيعة لجمع عينات من الصخور والأتربة، ستكون الرحلة ستكون بمشاركة خمس تلاميذ من كل صف.

أسامة (بصوت مسموع، وإيماءات بأنه يحدث نفسه): إن المعلمة لم تختارني لأنني غير كفء، هذا ما كنت أتوقعه، لقد وجدت جسمي هزيل وقامتي قصيرة، من اليوم فصاعداً لن يلعب معي أحد من التلاميذ، لن يحبونني، أُمي ستحزن عندما تسمع أنه لم يتم اختياري، ذلك لأن المعلمة قد اختارت من وجدته مناسباً لمثل هذه الرحلة، وأنا لست منهم، لا تجد المعلمة ما يشجعها لاختياري، والجميع يعلم ذلك.

المعلمة: لقد تم اختيار الأطفال عن طريق القرعة، وهذه هي الأسماء وقد وضعتها جانباً **(المعلمة تعرض القرعة)**، وفي المرة القادمة سيتم سحب أسماء جديدة بقرعة جديدة لنرى من سيقوم بالرحلة الاستكشافية.

القصة الثالثة:

القصة المحارب الشجاع:

يحكى أن محارباً شجاعاً أراد أن يتحدى أحده أحد المقاتلين المعروف بشدته، حيث حاول هذا المقاتل أن يتحداه من الأقوى. ولكن أجابه المحارب الشجاع بنبرة استهزاء: "أنت مغفل، لن أضيع وقتي مع أمثالك".

شعر المقاتل بالإهانة، الذي اندفع في موجة من الغضب، فسحب سيفه من غمده وهو يقول:

(سأقتلك..) أجاب المحارب الشجاع في هدوء (هذا تماماً هو الضعف) هدأ المقاتل وقد روعته الحقيقة التي أشار إليها المحارب الشجاع حول موجة الغضب التي سيطرت عليه، فأعاد السيف إلى غمده، وانحنى للمحارب الشجاع شاكرًا له نفاذ بصيرته، فقال له المحارب الشجاع: (وهذه هي القوة) هكذا كانت يقظة المقاتل المفاجئة، وإدراكه لحالة التوتر التي تملكته.

وأدرك أن تصرفاً حاسماً كاد يمتد بين الطرفين بعد أن سيطر على المقاتل شعورٌ اقترب إلى مرحلة الغضب العليا مما جرفه بعيداً عن التعقل.

الشخصيات: شخصية المحارب، المقاتل.

الوسائل: ملابس مناسبة للشخصيات، سيف مصنوع من البلاستيك.

لعب الأدوار:

المقاتل: أنا معروف بشدتي، لذلك سأتحداك أيها المحارب الشجاع فمن الأقوى.

المحارب الشجاع (بنبرة استهزاء): أنت مغفل، لن أضيع وقتي مع أمثالك".

(المقاتل يشعر المقاتل بالإهانة والغضب، ويسحب سيفه من غمده):

المقاتل: (سأقتلك..)

المحارب الشجاع في هدوء: هذا تماماً هو الضعف.

(المقاتل يهدأ وقد روعته الحقيقة التي أشار إليها المحارب الشجاع حول موجة الغضب التي سيطرت عليه وهو يعيد السيف إلى غمده).

(المقاتل ينحني للمحارب الشجاع شاكرًا له نفاذ بصيرته).

المحارب الشجاع: وهذه هي القوة.

(المقاتل بصوت مسموع): هذه كانت يقظتي المفاجئة، لقد أدركت حالة التوتر التي كانت تملكني، لقد كنت قد انجرفت بعيداً عن التعقل.

القصة الرابعة:

القصة سرّ النجاح:

قام مجموعة من الباحثين بتخيير أطفال بين أخذ قطعة من الحلوى فوراً أو أخذ قطعتين بعد فترة قصيرة وعندما عاد الباحثون إلى هؤلاء الأطفال بعد أن صاروا كباراً رأوا أن المجموعة التي أختار أفرادها أخذ قطعتين بعد فترة قصيرة كانوا أكثر نجاحاً وسعادة من المجموعة التي أختار أفرادها أخذ قطعة واحدة فوراً، وذلك لأن القدرة على التحكم بالنفس تؤدي إلى السعادة والنجاح في الحياة.

شخصيات القصة: أربع باحثين، ست أطفال.

الوسائل والأدوات: لباس مناسب لشخصيات القصة، قطع حلوى.

لعب الأدوار:

تدخل مجموعة الأطفال الباحثين وتخير الأطفال الستة بين أخذ قطعة من الحلوى فوراً أو أخذ قطعتين.

ثم تخرج المجموعتان وتعود (تمثيل الزمن) لتلتقي من جديد.

(تلتقي المجموعتان، ومجموعة الأطفال يرتدون لباس مصمم مثل ملابس الكبار.)

تجري مجموعة الباحثين حواراً مع مجموعة الأطفال عن النجاحات والسعادة التي حققوها (يشير النقاش إلى تفوق المجموعة التي اختارت أن تأكل قطعة الشوكولاته بعد فترة قصيرة على الأخرى)

تخبر مجموعة العلماء جميع الأطفال التعميم الآتي:

إن المجموعة التي أختار أفرادها أخذ قطعتين بعد فترة قصيرة كانوا أكثر نجاحاً وسعادة من المجموعة التي أختار أفرادها أخذ قطعة واحدة فوراً، وذلك لأن القدرة على التحكم بالنفس تؤدي إلى السعادة والنجاح في الحياة.

القصة الخامسة:

القصة ماهر الناجح:

خرج ماهر من منزله إلى المكتبة ليحضر بعض الأدوات المدرسية التي طلبتها منه المعلمة، قابله صاحب المكتبة بجفاء شديد وعامله بطريقة أغضبه جداً. عندما خرج ماهر من المكتبة، وفكر في أن هناك عيد ميلاد صديقه ينتظره، وأنه إذا ذهبه في هذه الحالة من الغضب سينزعج ويزعج الآخرين، لذلك قرر تأجيل ذهابه لعيد الميلاد لمدة نصف ساعة، حيث قال في نفسه (نحن لا نستطيع أن نقرر عواطفنا لكننا نستطيع أن نقرر ماذا نفعل حيالها)، فاتصل ماهر بأصدقائه وأخبرهم أنه سيتأخر نصف ساعة، وذهب ماشياً إلى مكان عيد الميلاد، حيث كان مكانه يبعد نصف ساعة عن المكتبة مشياً على الأقدام، فقد كان الجو ربيعياً جميلاً وصل ماهر إلى عيد الميلاد وقد هدأت نفسه وكان سعيداً كعادته.

الشخصيات: شخصية ماهر، صاحب المكتبة، ست أشخاص يمثلون دور حاضري عيد الميلاد.

الوسائل: ملابس مناسبة للشخصيات، دمية على شكل هاتف محمول، قالب حلوى مصنوع من الفلين.

لعب الأدوار:

(ماهر وهو يسير وبصوت مسموع): سأذهب إلى المكتبة لأحضر بعض الأدوات المدرسية التي طلبتها مني المعلمة.

(صاحب المكتبة بجفاء شديد ويعامله بطريقة أغضبه جداً وهو ينتقي الأدوات).

(ماهر يخرج ماهر من المكتبة ويفكر بصوت مسموع): عيد ميلاد صديقي ينتظرني، وأنا في هذه الحالة من الغضب سأزعج الآخرين مني.

سأتصل وأقوم بتأجيل ذهابي لعيد الميلاد لمدة نصف ساعة. (فنحن لا نستطيع أن نقرر عواطفنا لكننا نستطيع أن نقرر ماذا نفعل حيالها).

(ماهر يتصل بأصدقائه) سأتأخر نصف ساعة.

ماهر: الجو ربيعياً جميلاً، سأمشي بهذا الجو اللطيف، حيث يبعد مكان عيد الميلاد نصف ساعة.

(ماهر يصل إلى عيد الميلاد ويقول في نفسه): لقد هدأت نفسي وأنا سعيد كعادتي.

القصة السادسة:

قصة عمال البناء

يحكى أن هناك عمال بناء أرادوا الصعود إلى بناية مؤلفة من أربعة عشر دور، وعندما توجهوا للمصعد وجدوا لافتة مكتوب عليها المصعد معطل. فحمل العمال الأدوات وصعدوا بها بتعب إلى الدور الأخير والذي كان توجههم.

وعندما وصلوا للدور الأخير، قال لهم أحد العمال: سأقول لكم خبرين، أولهما سعيد، والثاني حزين.

فقال له العمال: هات لنا أولاً بالخبر السعيد.

فقال لهم العامل: لقد وصلنا بعد تعب إلى الدور الأخير.

فأجابوا العامل: الحمد لله وأخيراً لقد وصلنا. وما هو الخبر الحزين؟

فقال لهم العامل: ليس المهم أين نحن الآن، ولكن المهم إلى أين نتجه في هذه اللحظة.

فقالوا له: ماذا تقصد أيها العامل؟

فقال لهم: ليس هذه البناية هي نقطة توجهنّا، بل البناية المجاورة.

الشخصيات: خمس أطفال ليقوموا بدور خمس عاملون.

الوسائل: ملابس مناسبة للشخصيات، عدة بناء مصنوعة من البلاستيك، لافتة مكتوب عليها المصعد معطل.

لعِب الأدوار:

(العمال يجتمعون وينظرون للأعلى): سنصعد إلى هذا البناء وهو مؤلف من أربعة عشر دور.

(العمال يتوجهون للأمام) انظروا.. لافتة مكتوب عليها المصعد معطل.

(العمال يحملون الأدوات ويحركون أقدامهم وكأهمهم يصعدون الدرج): لقد وصلنا.. إنه الدور الأخير وهو توجهنّا.

أحد العمال: سأقول لكم خبرين، أولهما سعيد، والثاني حزين.

العمال: هات لنا أولاً بالخبر السعيد.

العمال: لقد وصلنا بعد تعب إلى الدور الأخير.

العمال: الحمد لله وأخيراً لقد وصلنا. وما هو الخبر الحزين؟

العمال: ليس المهم أين نحن الآن، ولكن المهم إلى أين نتجه في هذه اللحظة.

العمال: ماذا تقصد أيها العامل؟

العمال: ليس هذه البناية هي نقطة توجهنّا، بل البناية المجاورة.